

EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E EXPERIÊNCIA: entre o dizer e o indizível na (trans)formação humana

JUNGLEY DE OLIVEIRA TORRES NETO¹

<https://orcid.org/0000-0002-6710-2533>

jungleyjf@hotmail.com

RESUMO

Este artigo aborda a relação entre linguagem, experiência e formação humana, a partir de uma abordagem hermenêutico-filosófica. O objetivo consiste em compreender de que modo a linguagem constitui o horizonte da experiência e incide nos processos formativos. O referencial teórico fundamenta-se, principalmente, nas contribuições de Wittgenstein, Gadamer e Rubem Alves, que permitem problematizar os limites do dizer e a emergência do indizível no âmbito das experiências formativas e dialógicas. Metodologicamente, trata-se de um estudo de natureza bibliográfica, de caráter qualitativo, ancorado na análise conceitual e interpretativa das obras dos autores selecionados. Como resultado, evidencia-se que o indizível não se encontra fora da linguagem, mas se manifesta em seus próprios limites, configurando a formação como um acontecimento interpretativo no qual o sujeito se constitui na e pela linguagem. Por fim, apontam-se implicações dessa perspectiva para a educação escolar e cidadã, destacando o papel do diálogo, da escuta e da abertura ao outro como dimensões fundamentais do processo formativo.

Palavras-chave: Linguagem. Experiência. Formação. Educação.

ABSTRACT

This article discusses the relationship between language, experience, and human formation from a hermeneutic-philosophical perspective. Its main objective is to understand how language constitutes the horizon of experience and influences formative processes. The theoretical framework is primarily grounded in the contributions of Ludwig Wittgenstein, Hans-Georg Gadamer, and Rubem Alves, whose reflections enable a discussion on the limits of language and the emergence of the unsayable within formative and dialogical experiences. Methodologically, this study is characterized as qualitative bibliographical research, based on conceptual and interpretative analysis of the selected authors' works. The results indicate that the unsayable does not exist outside language, but rather manifests itself within its own limits, configuring formation as an interpretative event through which the subject is constituted in and through language. Finally, the article highlights implications of this perspective for school and civic education, emphasizing dialogue, listening, and openness to others as fundamental dimensions of the formative process.

Keywords: Language. Experience. Formation. Education.

RESUMEN

Este artículo aborda la relación entre lenguaje, experiencia y formación humana desde una perspectiva hermenéutico-filosófica. El objetivo consiste en comprender de qué modo el

¹Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Minas Gerais (MG), Brasil. Doutor em Ciência da Religião, na área de concentração Filosofia da Religião, pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Atualmente realiza estágio pós-doutoral na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (FACED/UFJF). Desenvolve pesquisas nas áreas de Filosofia da Religião, Filosofia da Educação, Hermenêutica Filosófica e perspectivas dialógicas, com ênfase na relação entre linguagem e experiência.

lenguaje constituye el horizonte de la experiencia y actúa en los procesos formativos. El marco teórico se fundamenta principalmente en las contribuciones de Wittgenstein, Gadamer y Rubem Alves, que permiten problematizar los límites de lo decible y la emergencia de lo indecible en el ámbito de las experiencias formativas y dialógicas. Metodológicamente, se trata de un estudio de carácter bibliográfico y cualitativo, sustentado en el análisis conceptual e interpretativo de las obras de los autores seleccionados. Como resultado, se evidencia que lo indecible no se encuentra fuera del lenguaje, sino que se manifiesta en sus propios límites, configurando la formación como un acontecimiento interpretativo en el cual el sujeto se constituye en y por el lenguaje. Finalmente, se señalan implicaciones de esta perspectiva para la educación escolar y ciudadana, destacando el papel del diálogo, la escucha y la apertura al otro como dimensiones fundamentales del proceso formativo..

Palabras clave: Lenguaje. Experiencia. Formación. Educación.

1. INTRODUÇÃO

Nossos corpos são feitos de palavras (Alves, 1994, p. 44)

Em um mundo marcado pela aceleração dos fluxos informacionais e pela crescente instrumentalização da linguagem, pensar a educação para além de sua dimensão técnica se torna um desafio urgente. Frequentemente reduzida a um meio de transmissão de conteúdo ou à uma ferramenta de adequação às demandas do mercado, a linguagem perde sua potência formativa, sendo compreendida apenas como instrumento. Nesse contexto, torna-se necessário retomar a questão fundamental: em que medida a linguagem não apenas comunica, mas constitui a própria experiência humana e, consequentemente, os processos de formação?

A partir dessa problematização, este artigo investiga a relação entre linguagem, experiência e formação humana, tomando como base uma abordagem hermenêutico-filosófica. Parte-se da compreensão de que a linguagem não se limita a representar o mundo, mas configura o horizonte no qual o mundo se torna compreensível, conforme desenvolvido por Hans-Georg Gadamer em *Verdade e Método* (1999). Nessa direção, o problema que orienta esta reflexão pode ser assim formulado: como os limites da linguagem tensionam o dizer e o indizível nos processos formativos, especialmente no âmbito das experiências dialógicas?

Para enfrentar essa questão, o estudo se apoia, principalmente, nas contribuições de Ludwig Wittgenstein, em *Investigações Filosóficas* (1953/1997), especialmente nos §§ 7, 23 e 43, bem como em Hans-Georg Gadamer, em *Verdade e Método* (1999), e na perspectiva sensível e formadora da educação presente em

Rubem Alves, em *A alegria de ensinar* (1994). Em Wittgenstein, a linguagem é compreendida como prática social, constituída por jogos de linguagem nos quais o significado das palavras emerge de seu uso em contextos específicos. Em Gadamer, a linguagem é concebida como o meio no qual a experiência acontece e se interpreta, ultrapassando qualquer compreensão meramente instrumental. Já em Rubem Alves, evidencia-se a dimensão estética, sensível e formadora da linguagem no campo educacional, apontando para uma educação que se abre à experiência e ao sentido. Esses autores, embora situados em tradições distintas, permitem uma interlocução fecunda para pensar a formação como acontecimento que se dá *na* e *pela* linguagem.

A relevância deste estudo reside na necessidade de repensar a educação como espaço de abertura de sentido, no qual o diálogo, a escuta e a relação com o “outro” assumem centralidade. Em contraposição a modelos pedagógicos centrados na transmissão mecânica de conteúdos, criticados por Paulo Freire (1987) como formas de “educação bancária”, busca-se compreender a formação para além de uma lógica instrumental e cumulativa do conhecimento. Nessa direção, pretende-se contribuir para a construção de práticas educativas mais sensíveis à experiência, à interpretação e à constituição do sujeito. À vista disso, este artigo propõe compreender o fenômeno da educação não como simples acúmulo de conteúdos, mas como um acontecimento interpretativo no qual o sujeito se (trans)forma em suas múltiplas relações, mediadas pela linguagem.

2. METODOLOGIA DO TRABALHO

O presente estudo se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica e qualitativa, de natureza hermenêutico-filosófica, cujo objetivo consiste em compreender a relação entre linguagem, experiência e formação humana, especialmente no que se refere à tensão entre o dizer e o indizível nos processos formativos. A escolha desse percurso metodológico se justifica pela necessidade de aprofundar categorias teóricas relacionadas à linguagem, à interpretação e à (trans)formação, compreendidas a partir de uma perspectiva reflexiva e interpretativa.

Em seu escopo, a investigação fundamenta-se, principalmente, nas

contribuições de Hans-Georg Gadamer, Ludwig Wittgenstein e Rubem Alves, cujas reflexões possibilitam pensar a linguagem para além de sua dimensão instrumental, compreendendo-a como condição de possibilidade e âmbito constitutivo da experiência humana. Com efeito, o caminho metodológico adotado consistiu na análise conceitual e interpretativa das obras centrais desses autores, com destaque para *Verdade e Método* (Gadamer, 1999), *Investigações Filosóficas* (Wittgenstein, 1953/1997) e *A alegria de ensinar* (Alves, 1994). Essa análise foi orientada por uma leitura crítica e articulada, buscando estabelecer aproximações e tensões entre as diferentes perspectivas teóricas, especialmente no que se refere à compreensão da linguagem como constitutiva da experiência e da formação.

A metodologia hermenêutica implicou em dois movimentos complementares: inicialmente, o retorno às fontes filosóficas, com o intuito de compreender as concepções de linguagem, uso, experiência e interpretação; em seguida, a articulação dessas categorias com o campo educacional, considerando os desafios contemporâneos da formação humana. Nesse processo, assume-se, com Gadamer (1999), que toda compreensão é histórica, situada e mediada pela linguagem, não sendo possível dissociá-la da tradição e do horizonte interpretativo no qual se insere. Portanto, o percurso metodológico adotado pode ser descrito como uma análise conceitual, interpretativa e reflexiva, na qual a hermenêutica filosófica se constitui como horizonte de compreensão da linguagem, enquanto experiência formativa, permitindo pensar a educação para além de sua dimensão instrumental e orientando-a como espaço de produção de sentido.

3. LINGUAGEM, EXPERIÊNCIA E FORMAÇÃO: ENTRE O DIZER E O INDIZÍVEL

Compreender a linguagem como experiência implica deslocá-la de sua função instrumental para reconhecê-la como o próprio horizonte no qual o sentido se constitui. Nesse deslocamento, a linguagem deixa de ser concebida como mero meio de transmissão de conteúdos e passa a ser entendida como o espaço em que a compreensão acontece. Essa perspectiva, amplamente desenvolvida por Hans-Georg Gadamer, afirma que “*Sein, das verstanden werden kann, ist Sprache*” (Gadamer, 1990, p. 478), expressão cuja tradução indica que “ser que pode ser compreendido é linguagem” (Gadamer, 1999, p. 567). Essa concepção aponta que

não há experiência humana que se realize fora de um horizonte linguístico.

Nesse sentido, a experiência não precede a linguagem como algo plenamente constituída que posteriormente seria expressa. Ao contrário, ela se realiza *na e pela* linguagem, sempre situada, histórica e aberta à interpretação. Isso implica reconhecer que o compreender não consiste em um ato de apropriação objetiva do mundo, mas em um acontecimento que envolve o sujeito em sua relação com o “outro”, com a alteridade, com a tradição e com a rede linguística de valores, sentidos e visões de mundo historicamente herdadas. A linguagem, assim, não se limita a traduzir a experiência como algo posterior a ela; fundamentalmente, é a própria linguagem que a configura, orienta e possibilita, na medida em que constitui os horizontes a partir dos quais o sujeito percebe, interpreta e compreende o mundo (Torres, 2025).

É nesse ponto que a contribuição de Ludwig Wittgenstein, especialmente em *Investigações Filosóficas*, torna-se decisiva. Ao afirmar que “o significado de uma palavra é o seu uso na linguagem” (Wittgenstein, 1997, §43), o filósofo desloca a compreensão da linguagem para o campo das práticas sociais. A linguagem não é um sistema fixo de correspondências, mas um conjunto de jogos, nos quais os sentidos emergem das formas de vida em que estão inseridos. Falar, nesse horizonte, é participar de um jogo de linguagem, no qual regras, contextos e finalidades orientam o uso das palavras (Wittgenstein, 1997, §§7, 23).

Essa concepção tem profundas implicações para pensar a formação. Se o significado se constitui no uso, então, aprender não é simplesmente internalizar definições, mas ingressar em práticas linguísticas compartilhadas. A formação passa, assim, a ser compreendida como um processo de participação em jogos de linguagem, nos quais o sujeito aprende a significar o mundo, ao mesmo tempo em que se constitui nele. Não se trata de dominar a linguagem como ferramenta, mas de habitar seus usos, reconhecendo que é nesse movimento que o sentido se produz.

Em diálogo com essa perspectiva, Gadamer reforça que a compreensão não se dá de forma neutra ou descontextualizada, mas sempre a partir de um horizonte histórico e linguístico. A experiência hermenêutica implica um movimento de abertura ao outro, no qual o sujeito se vê interpelado por aquilo que ainda não

compreende. Como afirma o autor, “a consciência formada hermeneuticamente tem que se mostrar receptiva, desde o princípio, para a alteridade” (Gadamer, 1999, p. 405). Essa abertura não é um gesto opcional, mas condição da própria possibilidade de compreender.

Nesse horizonte, o encontro com o outro não se reduz a uma troca de informações, mas configura-se como experiência transformadora. Compreender implica, muitas vezes, revisar pressupostos, deslocar certezas e admitir que o sentido não está previamente dado, mas emerge no processo interpretativo. Trata-se de um movimento que envolve tensão, pois exige romper com a rigidez dos próprios esquemas. Como o próprio Gadamer adverte, “não podemos esconder de nós mesmos o quão duro e o quão imprescindível é que vivamos em diálogo” (Gadamer, 1999, p. 70).

Essa dimensão torna-se particularmente fecunda no campo educacional. Se a linguagem é o lugar da experiência e da compreensão, então, a educação não pode ser reduzida à transmissão de conteúdos previamente estabelecidos. Educar implica criar condições para que os sujeitos participem de práticas linguísticas significativas, nas quais possam experimentar o sentido, questionar, interpretar e reconstruir suas compreensões. A sala de aula, nesse sentido, deixa de ser um espaço de repetição e passa a configurar-se como um espaço de experiência.

Rubem Alves (1994) contribui decisivamente para essa compreensão ao enfatizar a dimensão sensível e formadora da linguagem. Para o autor, educar não se limita ao domínio de conteúdos, mas envolve despertar o olhar, a escuta e a capacidade de se afetar pelo mundo. Nessa direção, afirma que “educação é isto: o processo pelo qual os nossos corpos vão ficando iguais às palavras que nos ensinam” (Alves, 1994, p. 27), evidenciando que a formação humana acontece no interior das experiências linguísticas que atravessam os sujeitos. A linguagem, nesse contexto, não é apenas veículo de informação, mas meio de experiência estética e existencial, pois, como o próprio autor afirma, “nossos corpos são feitos de palavras” (Alves, 1994, p. 44). Ao deslocar o foco da instrução para a experiência, Rubem Alves aponta para uma educação que se realiza na relação viva com o sentido, compreendendo que “a educação, fascinada pelo conhecimento do mundo, esqueceu-se de que sua vocação é despertar o potencial único que jaz adormecido

em cada estudante” (Alves, 1994, p. 14).

Nessa direção, Rubem Alves desenvolve uma crítica contundente às formas de educação centradas na repetição, na padronização e no esvaziamento da experiência. Ao problematizar modelos pedagógicos voltados apenas para a utilidade e para a adaptação funcional dos sujeitos, o autor afirma que “a educação pode ser um feitiço que nos faz esquecer o que somos” (Alves, 1994, p. 45), evidenciando como determinados processos formativos podem afastar o sujeito de sua própria singularidade. Em diálogo com essa crítica, o autor também adverte que “a miséria da educação não aparece onde ela é pior. Sua miséria se revela justamente onde ela é excelente” (Alves, 1994, p. 46), indicando que a eficiência técnica e a lógica produtivista nem sempre correspondem a experiências verdadeiramente formativas.

Não por acaso, a concepção alvesiana compreende a educação para além da mera transmissão de conteúdos, entendendo-a como experiência profundamente formativa e constitutiva do sujeito. Ao recorrer à metáfora do “sapo”, Rubem Alves evidencia o poder das palavras na constituição da experiência humana. Na narrativa, o príncipe transforma-se em sapo após acreditar na palavra lançada pela bruxa, esquecendo-se gradualmente de quem era. A metáfora permite compreender como as palavras, os discursos e os processos educativos participam da constituição dos sujeitos, moldando percepções, sensibilidades e modos de habitar o mundo. Nesse sentido, o autor afirma que “feitiço é quando uma palavra entra no corpo e o transforma” (Alves, 1994, p. 27), indicando que a linguagem não atua apenas como meio de comunicação, mas como força constitutiva da própria experiência humana.

Desse modo, a formação pode ser compreendida como um acontecimento que se dá no entrelaçamento entre linguagem, experiência e interpretação. Não se trata de um processo linear, mas de um movimento contínuo de construção de sentido, no qual o sujeito se constitui na relação com o outro e com o mundo. Nessa perspectiva, as experiências (trans)formativas não atuam apenas sobre aquilo que o sujeito aprende racionalmente, mas também sobre os modos pelos quais ele passa a perceber, sentir e interpretar a realidade. Assim, compreender a formação humana implica reconhecer que os sujeitos são continuamente atravessados por palavras, discursos e experiências que participam ativamente da constituição de seus

horizontes de compreensão e de suas maneiras de habitar o mundo.

Nesse percurso, o indizível não deve ser compreendido como aquilo que se encontra simplesmente fora da linguagem, mas como aquilo que emerge em seus próprios limites. Em diálogo com a hermenêutica filosófica de Gadamer, entende-se que toda experiência de compreensão ocorre linguisticamente, embora jamais possa ser totalmente esgotada pelo dizer. Nesse sentido, Gadamer afirma que “a alusão ao indizível, tão próxima, não precisa causar rupturas à universalidade da linguagem” (Gadamer, 1999b, p.23). Afinal, “a infinitude da conversação, onde se realiza o compreender, relativiza a própria validação do indizível que se dá em cada caso” (Gadamer, 1999b, p. 23). Essa perspectiva permite reconhecer que há experiências, sentidos e dimensões da existência que não se deixam capturar integralmente por conceitos, mas que ainda assim se manifestam no próprio esforço interpretativo da linguagem. É nesse tensionamento entre o dito e aquilo que excede o dizer que a linguagem (des)vela sua potência, abrindo-se continuamente para novos horizontes de sentido.

Assim, pensar a educação a partir dessa perspectiva implica reconhecer que formar não é apenas transmitir saberes, mas possibilitar experiências de linguagem nas quais o sujeito possa se transformar. A formação se dá, portanto, como acontecimento interpretativo, no qual o aprender está intrinsecamente ligado ao dialogar, ao escutar e ao se deixar afetar. Nesse sentido, a linguagem não apenas comunica o mundo: ela participa ativamente de sua constituição e, sobretudo, da constituição daqueles que nele habitam.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A análise realizada a partir do referencial teórico adotado permite compreender que a linguagem, quando concebida para além de sua função instrumental, assume um papel central nos processos formativos. Os aportes de Wittgenstein, Gadamer e Rubem Alves convergem na compreensão de que o sentido não está previamente dado, mas se constitui no uso, na experiência e na interpretação. Essa compreensão desloca significativamente o modo como se pensa a educação, especialmente no que diz respeito às práticas pedagógicas.

A partir de Wittgenstein (1997), ao considerar que o significado das palavras

se dá em seu uso nos jogos de linguagem (§43), evidencia-se que o processo de aprendizagem não pode ser reduzido à memorização de conceitos ou definições. Aprender implica participar de práticas linguísticas situadas, nas quais os sujeitos se inserem e passam a operar com significados compartilhados. Nesse sentido, a sala de aula pode ser compreendida como um espaço de múltiplos jogos de linguagem, nos quais diferentes formas de significar o mundo entram em interação.

Essa perspectiva permite problematizar práticas pedagógicas centradas exclusivamente na transmissão de conteúdos, nas quais a linguagem é concebida como instrumento neutro de comunicação. Em consonância com a crítica de Paulo Freire à “educação bancária”, essas práticas tendem a reduzir o processo educativo à transferência mecânica de informações, desconsiderando a historicidade, a experiência e a participação ativa dos sujeitos na construção do conhecimento. Como afirma Freire, “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1987, p. 39). Quando ignora o caráter prático e contextual da linguagem, a educação frequentemente produz aprendizagens superficiais, pouco vinculadas às experiências concretas dos educandos. Em contraposição, compreender a linguagem como uso implica reconhecer que o sentido emerge das práticas sociais, das interações e da participação ativa dos sujeitos nos processos formativos. Nessa direção, Freire afirma que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 1987, p. 47), deslocando o processo educativo de uma lógica transmissiva para uma perspectiva dialógica, interpretativa e experiencial.

Em diálogo com essa abordagem, Gadamer (1999) contribui ao afirmar que a compreensão é sempre um acontecimento que se dá no interior da linguagem, mediado pela tradição e pela relação com o outro. A experiência hermenêutica evidencia que o conhecimento não é simplesmente adquirido, mas construído no encontro entre diferentes horizontes. Assim, a aprendizagem passa a ser entendida como um processo interpretativo, no qual o sujeito se transforma ao entrar em contato com aquilo que inicialmente lhe é estranho.

No contexto educativo, essa compreensão implica reconhecer a importância do diálogo como condição do aprender. Não se trata de inserir o diálogo como

estratégia didática pontual, mas de compreendê-lo como estrutura fundamental do processo formativo. A sala de aula, nesse sentido, configura-se como um espaço hermenêutico, no qual professores e estudantes participam de um movimento contínuo de interpretação, questionamento e reconstrução de sentidos.

Rubem Alves (1994), por sua vez, amplia essa discussão ao destacar a dimensão sensível e estética da linguagem na educação. Ao enfatizar que aprender envolve também sentir, imaginar e se encantar, o autor aponta para uma formação que ultrapassa o domínio cognitivo e se abre à experiência. Essa perspectiva evidencia que a linguagem não se limita à transmissão de informações, mas pode se tornar espaço de criação, expressão e transformação.

Nesse horizonte, a linguagem deixa de ser compreendida como um simples meio externo ao sujeito e passa a ser reconhecida como constitutiva de sua própria existência. Como afirma Rubem Alves, “nossos corpos são feitos de palavras” (Alves, 1994, p. 44), indicando que aquilo que somos está profundamente entrelaçado com aquilo que dizemos, escutamos e significamos.

À vista dessa compreensão, a linguagem é deslocada para um plano existencial, no qual ela não apenas expressa a experiência, mas participa ativamente de sua constituição. Educar, nesse sentido, implica cuidar das palavras que habitam os sujeitos, pois são elas que moldam percepções, sensibilidades e modos de estar no mundo. Não por acaso, o autor também nos lembra que “educação é o processo pelo qual os nossos corpos vão ficando iguais às palavras que nos ensinam” (Alves, 1994, p. 27), reforçando a ideia de que a formação se dá no interior das experiências linguísticas vividas. Assim, a linguagem revela-se como espaço privilegiado de criação de sentido e de constituição do sujeito, no qual aprender significa, antes de tudo, transformar-se na relação com as palavras que nos atravessam.

A partir dessas contribuições, é possível afirmar que a formação humana se constitui no entrelaçamento entre existência e compreensão das coisas na e pela linguagem. Nesse processo, o sujeito não apenas adquire conhecimentos, mas se constitui como alguém capaz de significar o mundo e a si mesmo dentro de uma rede linguística de sentido. Com efeito, a aprendizagem deixa de ser entendida como acumulação de conteúdos e passa a ser compreendida como experiência

(trans)formativa.

Ademais, a noção de indizível, trabalhada ao longo deste estudo, revela-se particularmente fecunda para pensar a educação. Há dimensões da experiência que não se deixam reduzir a conceitos fechados, mas que ainda assim se manifestam no esforço de dizer. Esse limite da linguagem não representa uma falha, mas uma abertura: é nele que surgem novas possibilidades de compreensão e de criação de sentido.

No cotidiano escolar, essa compreensão pode se traduzir em práticas pedagógicas que valorizem a escuta, o diálogo, a problematização e a participação ativa dos estudantes nos processos de aprendizagem. Em vez de buscar respostas prontas, o processo educativo passa a privilegiar perguntas, interpretações e construções coletivas de sentido. Nessa perspectiva, o professor deixa de ser apenas transmissor de conteúdos e assume uma postura de mediador da experiência educativa, criando condições para que o conhecimento se produza no encontro entre sujeitos. Em diálogo com Inés Dussel, compreende-se que a escola não deve se restringir à lógica da instrução técnica e da transmissão mecânica de informações, mas se constituir como espaço de formação sensível, afetiva, corporal e visual, no qual os sujeitos possam construir experiências significativas com o saber (Dussel, 2017, pp. 147-160).

Dessarte, o espaço escolar, enquanto espaço de (trans)formação, não pode se resumir a um lugar de aquisição de competências, mas deve ser concebido como lugar de encontro, interpretação e produção de sentidos, no qual a formação humana envolve não apenas dimensões cognitivas, mas também afetivas, éticas, corporais, estéticas e existenciais. Nessa perspectiva, educar consiste em produzir, direta e intencionalmente, a humanidade em cada indivíduo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, buscou-se compreender a relação entre linguagem, experiência e formação humana a partir de uma abordagem hermenêutico-filosófica, evidenciando que a linguagem não pode ser reduzida a um instrumento neutro de comunicação, mas constitui o próprio horizonte no qual a experiência se torna possível. A partir das contribuições de Wittgenstein, Gadamer e Rubem Alves, foi

possível perceber que o sentido emerge no uso, na interpretação e na experiência, configurando a formação como um acontecimento que se dá na e pela linguagem.

A reflexão permitiu reconhecer que, em Wittgenstein, a linguagem se apresenta como prática social, estruturada em jogos de linguagem, nos quais o significado se constitui no uso. Em Gadamer, a linguagem revela-se como o meio ontológico (imprescindível) no qual a compreensão acontece. Já em Rubem Alves, a linguagem assume uma dimensão sensível e formadora, apontando para uma educação que se abre à experiência e ao sentido. Apesar de suas diferenças, esses autores convergem na superação de uma concepção instrumental da linguagem, oferecendo subsídios para pensar a formação humana em uma perspectiva dialógica.

Nesse horizonte, a formação humana não pode ser compreendida como simples acúmulo de conteúdos, mas como um processo interpretativo, no qual o sujeito se constitui na relação com a linguagem, com o outro e com o mundo. Essa compreensão implica repensar profundamente as práticas educativas, deslocando o foco da transmissão para a experiência, da repetição para a interpretação, da passividade para a participação.

Outrossim, a noção de indizível desvela-se fundamental para compreender os limites e, ao mesmo tempo, a potência da linguagem. Longe de indicar uma impossibilidade, o indizível aponta para aquilo que, embora não plenamente capturável por conceitos, manifesta-se no próprio movimento de dizer, abrindo espaço para novas compreensões (aprendizagem contínua). É nesse tensionamento que a linguagem se mostra fecunda, pois ao mesmo tempo em que delimita, também amplia os horizontes do sentido.

Desse modo, pensar a educação, a partir da linguagem como experiência, implica reconhecer o caráter aberto, dinâmico e relacional do processo formativo. A sala de aula, nesse contexto, deixa de ser um espaço de mera transmissão de saberes e passa a configurar-se como um espaço de experiência, no qual o diálogo, a escuta e a abertura ao outro se tornam condições fundamentais para a aprendizagem.

Portanto, essa reflexão aponta para a necessidade de uma educação que não apenas informe, mas (trans)forme; que não apenas ensine a dizer, mas também a

abrir-se à escuta, à compreensão e à interpretação. Em um mundo marcado pela rapidez e pela superficialidade das interações, talvez educar seja, antes de tudo, reaprender a habitar a linguagem em suas múltiplas potencialidades epistêmicas, ontológicas e formativas.

6. REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. São Paulo: ARS Poética Editora, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

DUSSEL, Inés; MASSCHELEIN, Jan & SIMONS, Maarten. A politização e a popularização como domesticação da escola: contrapontos latino-americanos. Tradução de Fernando Coelho. In: LARROSA, Jorge (Org.). **Elogio da escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

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

GADAMER, Hans- Georg. **Verdade e método II**. Trad. Enio Paulo Giachini: Petrópolis: Vozes, 2002.

GADAMER, Hans- Georg. **Wahrheit und Methode**: Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik. 6. ed. Gesammelte Werke, Bd. 1. Tübingen: Mohr Siebeck, 1990.

TORRES, Jungley. **Contribuições à filosofia da educação e à educação em filosofia**: hermenêutica, práxis e diálogo. In: Gustavo Silvano Batista; Eduardo Marandola Jr; Claudio Reichert do Nascimento; Alessandro Rodrigues Pimenta. (Org.). **Educar-se como práxis**: contribuições hermenêuticas para a educação. Teresina: EDUFPI, 2023, v. 1, p. 47-77.

ROHDEN, Luiz. **Hermenêutica filosófica**. São Leopoldo, RS: UNISINOS, 2003.

WITTGENSTEIN, Ludwig. **Philosophical Investigations**. Oxford: Blackwell, 2ª edição, 1997.

WITTGENSTEIN, Ludwig. **Philosophical Investigations**. Oxford: Blackwell, 2ª edição, 1997.