

A experiência em Dewey e Larrosa

The experience in Dewey and Larrosa

La experiencia en Dewey y Larrosa

Guilherme José Pereira (PUC Minas-Brasil) ¹

José Wilson da Costa (PUC Minas-Brasil) ²

Fernando Mariano Placides (PUC Minas-Brasil) ³

1 Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC Minas — Mestre em Ensino de Biologia pela Universidade Federal de Juiz de Fora — Campus Governador Valadares Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6111508093359342> ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0384-0705> e-mail: guilherme.jose.pereira@educacao.mg.gov.br

2 Doutor em Ciências da Informação pela UFMG. Professor do PPGE da PUC Minas. Mestre em Eng. Elétrica pela UFMG. Graduado em Eng. Elétrica pela UFMG. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4411956765694711> ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6210-701X> e-mail: jwcosta01@gmail.com

3 Doutor em educação pela PUC Minas e Mestre em Filosofia UFMG - Professor do Dep. de Filosofia da PUC Minas. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9241123306607594> ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9849-4800> e-mail: fplacides@gmail.com

RESUMO

Este artigo analisa as contribuições de John Dewey e Jorge Larrosa Bondía sobre a experiência na educação, destacando suas abordagens distintas e suas implicações para a prática pedagógica contemporânea. Dewey concebe a experiência como um processo dinâmico, onde o sujeito é ativo na construção do conhecimento, enfatizando a interação prática e reflexiva como base para a aprendizagem. Por outro lado, Larrosa critica a superficialidade do saber atual, defendendo que a verdadeira experiência deve ser uma vivência profunda e transformadora, em contraposição à busca incessante por informações. O objetivo principal da pesquisa é realizar uma análise comparativa das concepções de experiência de ambos os autores, explorando como essas visões podem enriquecer a prática educativa. A metodologia adotada é qualitativa, com revisão bibliográfica das obras fundamentais de Dewey e Larrosa, como *Democracia e Educação* e *Tremores: escritos sobre experiência*. Os resultados indicam que, enquanto Dewey valoriza a ação prática, Larrosa enfatiza a subjetividade e a profundidade da experiência vivida. A integração dessas perspectivas pode proporcionar uma aprendizagem mais significativa, com a prática reflexiva de Dewey complementada pela atenção à subjetividade de Larrosa. Conclui-se que uma educação que valorize a experiência em suas dimensões prática e subjetiva pode formar indivíduos mais críticos e conscientes de seu papel social, promovendo uma aprendizagem transformadora.

PALAVRAS-CHAVE

Experiência; Educação; John Dewey; Jorge Larrosa; Prática pedagógica.

ABSTRACT

This article analyzes the contributions of John Dewey and Jorge Larrosa Bondía on experience in education, highlighting their distinct approaches and their implications for contemporary pedagogical practice. Dewey conceives of experience as a dynamic process where the subject is active in the construction of knowledge, emphasizing practical and reflective interaction as the basis for learning. On the other hand, Larrosa criticizes the superficiality of current knowledge, arguing that true experience should be a profound and transformative experience, in contrast to the incessant search for information. The main objective of the research is to carry out a comparative analysis of the conceptions of experience of both authors, exploring how these views can enrich educational practice. The methodology adopted is qualitative, with a bibliographic review of the fundamental works of Dewey and Larrosa, such as *Democracy and Education* and *Tremors: Writings on Experience*. The results indicate that, while Dewey values practical action, Larrosa emphasizes the subjectivity and depth of lived experience. Integrating these perspectives can lead to more meaningful learning, with Dewey's reflective practice complemented by Larrosa's attention to subjectivity. It is concluded that an education that values experience in its practical and subjective dimensions can develop individuals who are more critical and aware of their social role, promoting transformative learning.

KEY-WORDS

Experience; Education; John Dewey; Jorge Larrosa; Pedagogical practice.

RESUMEN

Este artículo analiza las contribuciones de John Dewey y Jorge Larrosa Bondía sobre la experiencia educativa, destacando sus distintos enfoques y sus implicaciones para la práctica pedagógica contemporánea. Dewey concibe la experiencia como un proceso dinámico donde el sujeto participa activamente en la construcción del conocimiento, priorizando la interacción práctica y reflexiva como base del aprendizaje. Por otro lado, Larrosa critica la superficialidad del conocimiento actual, argumentando que la verdadera experiencia debe ser profunda y transformadora, en contraste con la búsqueda incesante de información. El objetivo principal de la investigación es realizar un análisis comparativo de las concepciones de la experiencia de ambos autores, explorando cómo estas perspectivas pueden enriquecer la práctica educativa. La metodología adoptada es cualitativa, con una revisión bibliográfica de las obras fundamentales de Dewey y Larrosa, como *Democracia y Educación* y *Temblores: Escritos sobre la Experiencia*. Los resultados indican que, mientras Dewey valora la acción práctica, Larrosa enfatiza la subjetividad y la profundidad de la experiencia vivida. La integración de estas perspectivas puede conducir a un aprendizaje más significativo, complementando la práctica reflexiva de Dewey con la atención de Larrosa a la subjetividad. Se concluye que una educación que valora la experiencia en sus dimensiones prácticas y subjetivas puede formar individuos más críticos y conscientes de su rol social, promoviendo así un aprendizaje transformador.

PALABRAS-CLAVE

Experiencia; Educación; John Dewey; Jorge Larrosa; Práctica pedagógica.

Introdução

A educação é um campo profundamente reflexivo e multifacetado. Neste cenário diversos pensadores ao longo da história da pedagogia abordaram de formas distintas a relação entre o sujeito e o saber, e a maneira como a experiência pode ser um caminho fundamental para o aprendizado. A experiência constitui um dos conceitos mais disputados da filosofia da educação. Longe de ser um dado imediato, ela implica modos distintos de compreender a relação entre o sujeito, o saber e o mundo, e é justamente nessa disputa que as obras de John Dewey e Jorge Larrosa Bondía se revelam interlocutores privilegiados para pensar a prática pedagógica contemporânea. Embora separados por décadas e orientados por tradições filosóficas distintas, o pragmatismo norte-americano, no caso de Dewey, e a perspectiva pós-estruturalista de matriz europeia, no caso de Larrosa, ambos convergem em um ponto fundamental: a crítica a uma educação que se reduz à transmissão de conteúdos e que, ao fazê-lo, empobrece a relação do sujeito com o conhecimento.

O objetivo deste artigo é analisar comparativamente as concepções de experiência em Dewey e Larrosa, identificando não apenas suas diferenças, mas as tensões produtivas e aproximações que emergem do diálogo entre suas perspectivas. A hipótese que orienta a análise é a de que as duas abordagens, longe de se excluírem, iluminam dimensões complementares da experiência educativa: Dewey enfatiza sua estrutura ativa, reflexiva e continuada; Larrosa insiste em sua condição subjetiva, interruptiva e transformadora. Juntas, essas dimensões permitem pensar uma aprendizagem que não separa o engajamento ativo da abertura ao que transforma.

A metodologia adotada é de natureza qualitativa, com revisão bibliográfica das obras fundamentais dos dois autores (Gil, 2002; Martins, 2004). As fontes primárias analisadas são: *Democracia e Educação* (Dewey, 1979), *Experiência e Educação* (Dewey, 2023), *Tremores: escritos sobre experiência* (Larrosa, 2019), *Elogio da Escola* (Larrosa, 2023), *Notas sobre a experiência e o saber de experiência* (Larrosa, 2002) e *Experiência e alteridade em educação* (Larrosa, 2011). A análise considera o contexto histórico e filosófico de cada obra, bem como suas implicações para a educação contemporânea.

A Experiência em John Dewey

John Dewey compreende a experiência como o eixo central de qualquer processo educativo genuíno. Em *Democracia e Educação* (1979), ele parte de uma crítica direta ao modelo tradicional de ensino, no qual o aluno ocupa posição passiva diante de um saber já constituído e transmitido verticalmente. Para Dewey, essa concepção não apenas empobrece o aprendizado como inverte sua lógica: o conhecimento não precede a experiência, mas dela emerge. Como afirma o autor, “a experiência é, primariamente, uma ação ativo-passiva; não é, primariamente, cognitiva” (Dewey,

1979, p. 153). Isso inverte a lógica do ensino tradicional: não se parte do conceito para ilustrá-lo com exemplos, mas da situação concreta para extrair dela o que merece ser generalizado.

Esse caráter relacional é central na teoria deweyana. A experiência não se encerra no ato imediato — ela se prolonga, conecta-se a experiências anteriores e abre caminho para novas. Dewey denomina esse movimento de continuum experiencial: cada vivência carrega em si os rastros do que foi aprendido e as condições para o que ainda será (Costa; Monte, 2019). O papel do educador, nesse contexto, é precisamente o de organizar situações que permitam ao aluno percorrer esse contínuo de forma progressiva, partindo de experiências concretas em direção a generalizações de ordem científica. Como Dewey explicita em *Experiência e Educação*, cabe ao professor:

a responsabilidade de utilizar experiências presentes de modo a poder levar o aluno, gradualmente, a experiências de ordem científica por meio de extração de fatos e leis nelas contidos (Dewey, 2023, p. 119).

Outro aspecto fundamental da concepção deweyana é a indissociabilidade entre conhecimento e ação. Para Dewey, o conhecimento não tem valor em si mesmo — seu sentido está subordinado ao uso que dele se faz no pensamento e na prática. “Ao mesmo tempo em que o ato de pensar resulta em conhecimento, em última análise o valor do conhecimento subordina-se ao seu uso no ato de pensar” (Dewey, 1979, p. 166). Isso implica uma visão da aprendizagem como ciclo contínuo: a experiência gera conhecimento, o conhecimento informa novas experiências, e essas, por sua vez, ampliam e testam o que foi aprendido. Não há ponto de chegada fixo nesse processo — há um movimento permanente de construção e reconstrução do saber.

A dimensão social da experiência também merece atenção. Dewey não concebe o sujeito como indivíduo isolado, mas como ser em relação constante com o ambiente e com os outros. A experiência da criança, por exemplo, é profundamente moldada por seus vínculos pessoais e pelo entorno imediato (Westbrook; Teixeira, 2010). É nesse campo relacional que o aprendizado significativo se torna possível — não pela absorção passiva de conteúdos, mas pelo envolvimento ativo com situações que fazem sentido na vida do sujeito. O exemplo da criança empinando papagaio, evocado pelo próprio Dewey, ilustra bem essa ideia: o vento, a tensão do fio e o movimento no céu não são dados abstratos, mas experiências sensoriais que adquirem significado na ação, tornando-se base para compreensões mais amplas sobre física, clima e controle motor (Dewey, 1979).

A educação, nesse quadro, não é preparação para a vida futura, ela é vida, desde que organizada de modo a proporcionar experiências com qualidade formativa. O que Dewey não resolve, e talvez não precise resolver, é o que acontece quando o sujeito age mas não é transformado. Quando o ciclo funciona, mas nada realmente acontece. Essa pergunta é o ponto de entrada de Larrosa.

A Experiência em Jorge Larrosa

A concepção de experiência proposta por Jorge Larrosa parte de um diagnóstico crítico sobre a modernidade: vivemos em uma época em que muito acontece, mas pouco nos acontece. Em *Tremores: escritos sobre experiência* (2019), Larrosa formula essa distinção com precisão:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece (Larrosa, 2019, p. 21).

A distinção não é meramente semântica. Ela aponta para uma condição existencial: a de um sujeito que acumula eventos, informações e estímulos, mas permanece impermeável a eles, não é transformado por nada que vive.

Essa impermeabilidade tem, para Larrosa, uma causa identificável: a obsessão contemporânea pela informação. Em *Notas sobre a experiência e o saber de experiência* (2002), o autor descreve o “sujeito da informação” como aquele que passa o tempo buscando dados, preocupado em estar sempre atualizado, mas que, justamente por isso, nunca se detém o suficiente para ser afetado pelo que aprende. “O que consegue é que nada lhe aconteça” (Larrosa, 2002, p. 22). A crítica não é ao conhecimento em si, mas a uma relação com o saber que o reduz a produto de consumo — rápido, descartável, sem ressonância subjetiva.

Diante desse diagnóstico, Larrosa propõe repensar a experiência a partir de sua dimensão de pausa e receptividade. Experienciar algo, no sentido forte do termo, exige suspender a pressa, abrir-se à interrupção, permitir que o que vem de fora deixe marca. Trata-se de uma postura que vai na contramão da lógica produtivista que frequentemente orienta também os sistemas educacionais — a lógica das competências mensuráveis, dos resultados quantificáveis, do tempo otimizado. Em *Elogio da Escola* (2023), Larrosa defende que a escola deveria ser justamente um espaço de suspensão dessa lógica: um lugar onde o tempo pode ser vivido de forma não utilitarista, onde o estudante pode experimentar o saber e a convivência sem que tudo precise ser imediatamente aplicável ou avaliável.

Mas a escola que Larrosa defende não é apenas mais lenta. Ela é, antes de tudo, um lugar de encontro com o outro, com o que nos é exterior e, ao nos tocar, nos modifica. Em *Experiência e alteridade em educação* (2011), ele argumenta que a verdadeira experiência implica encontrar algo que nos é exterior e que, ao nos tocar, nos modifica. Não se trata de apropriar-se do outro ou do diferente, mas de ser afetado por ele, de permitir que o encontro deixe rastro. Essa dimensão de alteridade tem implicações pedagógicas diretas: uma educação que só confirma o que o aluno já sabe, ou que só oferece conteúdos previamente digeridos e neutralizados, priva o sujeito da possibilidade de ser genuinamente transformado pela experiência do aprender.

Larrosa não propõe um método alternativo. Propõe uma postura: a de que educar implica aceitar que parte do que acontece ao aluno escapa ao controle do professor. Isso não é fraqueza pedagógica, é condição da experiência genuína.

Aproximações e tensões produtivas

Dewey e Larrosa partem de pontos distintos. Isso não é detalhe — reflete orientações filosóficas que produzem ênfases pedagógicas diferentes. Dewey parte da ação: o sujeito aprende fazendo, refletindo sobre o que fez e reconstruindo sua experiência a partir dos resultados. Larrosa parte da receptividade: o sujeito aprende quando é tocado, quando algo irrompe em sua vida e o transforma de dentro. Essa diferença de ponto de partida não é trivial — ela reflete orientações filosóficas distintas e produz ênfases pedagógicas diferentes.

Ambos criticam, cada um a seu modo, uma mesma deformação da prática educativa: aquela que reduz o aprendizado à recepção passiva de informações. Dewey combate o modelo tradicional que imobiliza o aluno diante de conteúdos prontos; Larrosa combate a versão contemporânea desse mesmo problema — o excesso de informação que, paradoxalmente, também imobiliza, porque não deixa tempo nem espaço para que nada realmente aconteça ao sujeito. Os adversários são diferentes, mas o diagnóstico compartilhado é o de uma educação que não forma porque não toca, seja pela imposição vertical do conteúdo, seja pelo excesso horizontal de estímulos.

Há também uma convergência relevante no que diz respeito ao papel do sujeito. Para Dewey, o aluno precisa ser ativo, não no sentido de agitação física, mas no sentido de engajamento reflexivo com o que aprende. Para Larrosa, o aluno precisa ser receptivo, não no sentido de passividade, mas no sentido de disponibilidade para ser afetado. Atividade e receptividade não são opostos: um sujeito que age sem se deixar afetar pelo resultado de sua ação aprende pouco; um sujeito que se abre à experiência sem qualquer engajamento ativo não a integra. Uma prática pedagógica que leve a sério os dois pensadores precisaria cultivar as duas disposições, o fazer reflexivo deweyano e a escuta atenta larrosiana.

A principal tensão entre os dois, de fato produtiva, reside na questão do controle pedagógico. Dewey confia no educador como organizador de experiências progressivas, há um projeto, uma direção, uma intencionalidade formativa. Larrosa desconfia justamente dessa intencionalidade: ao planejar demais a experiência do aluno, o educador pode suprimir justamente o que a tornaria genuína, o imprevisível, o que não estava no roteiro, o que irrompe. Essa tensão não tem resolução fácil, mas é precisamente por isso que ela é fértil: na prática, isso significa que o professor que só planeja e o professor que só improvisa falham pelo mesmo motivo: ambos suprimem metade da experiência possível.

O Quadro 1 sintetiza os pontos centrais dessa análise comparativa.

Aspecto	John Dewey (Pragmatismo)	Jorge Larrosa (Subjetivo/Crítico)
Natureza da Experiência	Processo Dinâmico e Reflexivo. É um ciclo de interação entre o indivíduo e o ambiente.	Vivência Subjetiva e Transformadora. É o que “nos toca” e “nos acontece”, indo além do exterior.
Ponto de Partida	Ação (Prática): O sujeito é ativo na construção do conhecimento; a experiência começa no “fazer” e na situação-problema.	Receptividade (Escuta): A experiência requer pausa e a capacidade de ser afe-tado; não é mera acumulação.
Finalidade/Valor	Ação Cidadã e Resolução de Problemas. O valor está em usar o conhecimento para desenvolver habilidades, pensamento crítico e atuar na sociedade.	Transformação Existencial. O valor está no impacto profundo que altera o sujeito; é o saber de sabedoria, não técnico.
Crítica Principal	Crítica à Educação Tradicional (transmissão passiva de conteúdo).	Crítica à Sociedade da Informação (obsessão por dados e saber superficial) que leva à “pobreza de experiência”.
Consequência da Não-Experiência	Não-desenvolvimento do pensamento crítico e da capacidade de ação reflexiva.	“Nada lhe acontece” (perda da capacidade de ser tocado e transformado).
Conclusão para a Educação	Deve ser um meio de proporcionar interação prática e reflexiva para o desenvolvimento.	Deve transcender o conteúdo e permitir a vivência profunda para que o aluno seja transformado.

Fonte: Produzido pelo autor (2026).

O quadro acima evidencia as diferenças de ponto de partida e de finalidade entre os dois autores, mas não esgota o que há de mais produtivo no diálogo entre eles. O que Dewey e Larrosa compartilham, e que o contraste entre suas posições tende a obscurecer, é um diagnóstico comum: o de que a educação falha quando o sujeito

permanece impermeável ao que aprende. Para Dewey, essa impermeabilidade resulta de um ensino que não exige ação nem reflexão; para Larrosa, resulta de um excesso de estímulos que não deixa tempo para que nada deixe marca. Os adversários são diferentes, mas a pergunta de fundo é a mesma: o que precisa acontecer para que aprender seja, de fato, uma experiência? É nessa pergunta que as duas perspectivas se encontram, e é a partir dela que se torna possível pensar uma prática pedagógica que não escolha entre planejamento e abertura, mas que trate a tensão entre os dois como condição de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dewey e Larrosa não chegam às mesmas conclusões. Dewey confia mais no planejamento; Larrosa desconfia dele. Dewey parte da ação; Larrosa, da interrupção. Essas diferenças são reais e não devem ser apagadas em nome de uma síntese confortável. Dewey nos lembra que aprender exige ação, reflexão e continuidade, que o conhecimento só se torna formativo quando o sujeito o experimenta em situações reais e o reconstrói à luz de suas consequências. Larrosa nos lembra que aprender exige também abertura, pausa e disponibilidade, que a experiência genuína não se planeja inteiramente, mas acontece quando algo nos toca e nos transforma de modo que não prevíamos.

A escola contemporânea enfrenta, simultaneamente, os dois problemas que cada um desses autores diagnosticou: por um lado, ainda preserva traços de um modelo transmissivo que Dewey criticou há mais de um século; por outro, incorporou a lógica produtivista e informacional que Larrosa identifica como obstáculo à experiência verdadeira. Enfrentar esses dois problemas exige mais do que escolher entre um autor e outro, exige construir práticas pedagógicas que sejam ao mesmo tempo intencionais e porosas, estruturadas e abertas, formativas e sensíveis ao imprevisível.

Nesse sentido, o diálogo entre Dewey e Larrosa não resulta em uma síntese tranquila, mas em uma tensão produtiva que pode orientar a reflexão e a prática educativa. Tomar os dois autores a sério, em vez de escolher um e ignorar o outro, é um ponto de partida mais honesto do que qualquer síntese que dissolva as tensões antes de enfrentá-las. A escola que apenas transmite conteúdos falha por um lado; a que celebra o imprevisível sem estrutura falha pelo outro. O desafio pedagógico está no meio, e é justamente aí que Dewey e Larrosa, juntos, têm mais a dizer.

Referências

- COSTA, Anderson Gonçalves; MONTE, Ana Lídia Lopes do Carmo. John Dewey e a teoria da experiência: contribuições fundamentais e contradições aparentes. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 6., 2019, Fortaleza. Anais [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2020. v. 2, p. 1274-1289.
- DEWEY, John. Democracia e Educação: introdução à filosofia da educação. 4º ed. São Paulo–SP. Nacional, 1979.
- DEWEY, John. Experiência e Educação. Petrópolis–RJ. Editora Vozes. 2023.
- GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2002.
- LARROSA, Jorge. Tremores: escritos sobre experiência. Trad. Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. 1ª ed. 4. reimp. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2019.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.
- LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. Revista Reflexão e Ação. Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, jul./dez, p. 4-27, 2011.
- LARROSA, Jorge. Elogio da Escola. Trad. Fernando Coelho. 1º ed. 3º reimp. Belo Horizonte. Editora Autêntica, 2023.
- MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. Educação e Pesquisa. São Paulo, v.30, n.2, p. 289-300, maio/ago. 2004.
- WESTBROOK, Robert B.; TEIXEIRA, Anísio. John Dewey. Coleção Educadores. Ed. Massangana. Recife–PE. 2010.

Submissão: 03/03/2026

Aprovação: 06/07/2026