



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE TOCANTINÓPOLIS  
CURSO DE GRADUAÇÃO DE PEDAGOGIA**

**MÁRCIA DE BRITO VIANA**

**A CONTRIBUIÇÃO TEÓRICA DO PENSAMENTO PEDAGÓGICO DE JOHN  
DEWEY PARA HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA:  
UM ESTUDO REFERENTE AO “ESTADO DA ARTE” DA PRODUÇÃO  
ACADÊMICA (DISSERTAÇÃO E TESE) EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO  
EM EDUCAÇÃO.**

**TOCANTINÓPOLIS – TO**

**2016**

**MÁRCIA DE BRITO VIANA**

**A CONTRIBUIÇÃO TEÓRICA DO PENSAMENTO PEDAGÓGICO DE JOHN DEWEY PARA HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: UM ESTUDO REFERENTE AO “ESTADO DA ARTE” DA PRODUÇÃO ACADÊMICA (DISSERTAÇÃO E TESE) EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.**

Monografia apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Tocantinópolis para obtenção do título de Pedagogia, sob orientação do Professor Mestre Marco Aurélio Gomes de Oliveira.

**TOCANTINÓPOLIS - TO**

**2016**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

V614c Viana, Márcia De Brito .

A Contribuição Teórica Do Pensamento Pedagógico De John Dewey Para História E Historiografia Da Educação Brasileira: Um Estudo Referente Ao “Estado Da Arte” Da Produção Acadêmica (Dissertação E Tese) Em Programas De Pós-Graduação Em Educação.. / Márcia De Brito Viana. – Tocantinópolis, TO, 2016.

87 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Tocantinópolis - Curso de Pedagogia, 2016.

Orientador: Marco Aurélio Gomes de Oliveira

1. Historiografia da Educação. 2. Estado da Arte. 3. John Dewey. 4. Fonte (dissertações e teses).. I. Título

**CDD 370**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

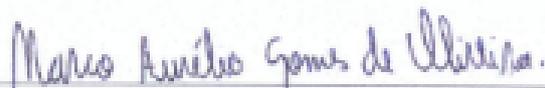
MÁRCIA DE BRITO VIANA

**A CONTRIBUIÇÃO TEÓRICA DO PENSAMENTO PEDAGÓGICO DE JOHN DEWEY PARA HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: UM ESTUDO REFERENTE AO “ESTADO DA ARTE” DA PRODUÇÃO ACADÊMICA (DISSERTAÇÃO E TESE) EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.**

Monografia foi avaliada e apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Tocantinópolis, Curso de Pedagogia para a obtenção do título de Pedagoga e aprovada em forma final pelo Orientador Marco Aurélio Gomes de Oliveira e pela Banca Examinadora.

Data de Aprovação 08/07/2016

Banca Examinadora:



Prof. Me. Marco Aurélio Gomes de Oliveira. Orientador - UFT



Prof. Me. Mário Borges Netto. Examinador - UFT

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser meu criador e redentor, por seu amor e cuidado infintos e por ser o motivo da minha existência. À minha família, por ser meu porto seguro.

## **AGRADECIMENTOS**

Sempre temos a quem agradecer quando conquistamos algo, e acredito que este é um dos momentos mais sublimes das nossas conquistas: o reconhecimento e a gratidão. Pois, em um coração onde mora a gratidão, também sempre habitará a felicidade. Assim, inicio os meus agradecimentos pela realização deste trabalho.

Em primeiro lugar, à Deus por me conceder força, coragem, discernimento e por ter iluminado o meu caminho durante esta caminhada. Por ser meu amigo e refúgio em todos os momentos da minha vida.

À Universidade Federal do Tocantins, por me acolher e proporcionar as condições necessárias para a minha formação e a conclusão deste trabalho.

Ao Curso de Pedagogia da UFT, Campus de Tocantinópolis e às pessoas com quem tive o prazer de conviver ao longo desses anos. O convívio, a troca de experiências com amigos nesses espaços foi a melhor experiência da minha formação acadêmica.

Aos amigos que a universidade me proporcionou e que vou levar para vida toda: Taylane Maria, Dirceu Leno, Thalita Medeiros, Jessany, Jackeline, Thátilla, Rangel e Maria Arlene. Agradeço pelas alegrias, tristezas e dores compartilhadas. Aprendi muito com vocês.

Ao Prof<sup>o</sup> Mário Borges, pelas orientações, observações e contribuições para a conclusão deste trabalho. É um prazer tê-lo na banca examinadora.

Ao meu orientador, Marco Aurélio, pela paciência, incentivo, ensinamentos e confiança que tornaram possível a realização deste trabalho. Nossas conversas durante e para além dos grupos de estudos foram fundamentais. Agradeço por ser mais que um orientador, por ser meu amigo. És uma referência para mim como profissional e ser humano, tens o meu respeito e admiração.

Aos meus amigos Adori, Cristiane e Lucileide por sempre está torcendo e intercedendo por mim. Agradeço pelos seus conselhos e pelo incentivo de sempre.

À minha família, por sempre acreditar em mim e por me incentivar a conquistar meus sonhos. Mãe, seu cuidado e dedicação foram essenciais para eu ter esperança e seguir em frente. Pai, seu apoio significou segurança e certeza de que não estou sozinha nessa caminhada.

Ao Meu irmão Mário, por ser meu parceiro e amigo. Sua presença tornou minha caminhada mais leve.

À Minha irmã Margarete, minha amiga e companheira de todas as horas, essa caminhada vencemos juntas, sua companhia e incentivo foram essenciais para concluir esse trabalho.

Ao meu cunhado Gilberto, por ser meu incentivador, por me dar condições de seguir com meus estudos e por ser um irmão pra mim.

Às Minhas sobrinhas Alice e Mary, por encher minha vida de alegria e a tornar mais doce. Vocês são os meus melhores presentes.

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo central apresentar um estado da arte das produções acadêmicas (dissertações e teses) dos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil, produzidas no período de 1990 a 2015, sobre o Pensamento Pedagógico de John Dewey (1859 – 1952). Para tanto, dividimos este trabalho em três capítulos, no qual, o primeiro aborda os conceitos de História e Historiografia ao longo do tempo, com intuito de compreendermos algumas questões sobre o estado da arte. O segundo apresenta o pensamento pedagógico do filósofo estadunidense, incluindo as principais categorias estudadas por ele, mostrando a importância deste filósofo e seus estudos para a Educação. E por fim, no terceiro capítulo, faremos a análise dos dados referente ao estado da arte. Na realização desta pesquisa, notamos a relevância deste filósofo para a historiografia da educação brasileira, pela imensa quantidade de produtos acadêmicos que encontramos que utilizam seu pensamento pedagógico como fundamentação teórica. Outro aspecto que foi possível conhecermos nesse trabalho foi as categorias do Dewey que mais tem sido utilizadas nessas produções acadêmicas. Portanto, este trabalho justifica-se e torna-se significativo a partir das ricas informações e análises que este estado da arte proporciona e nos instiga a curiosidade de aprofundarmos nessa temática com vistas ao ingresso na pós-graduação stricto sensu.

**Palavras-chave:** Historiografia da Educação. Estado da Arte. John Dewey. Fonte (dissertações e teses).

## ABSTRACT

This work aims to present a state of the art of the academic productions (dissertations and theses) of the Graduate School Programs in Education, in Brazil, produced between 1990 and 2015, on John Dewey's Pedagogical Thinking (1859-1952). For this, we divided this work into three chapters, in which the first one approaches the concepts of History and Historiography over time, in order to understand some questions about the state of the art. The second chapter presents the pedagogical thinking of the American philosopher, including the main categories studied by him, showing his importance as a philosopher and of his studies for Education. And finally, in the third chapter, we will analyze the data regarding the state of the art. During the realization of this research, we noted the relevance of this philosopher for the historiography of Brazilian education, due to the immense amount of academic products found that use his pedagogical thinking as a theoretical reference. Another aspect that was possible to know in this work was the Dewey categories that have been most used in these academic works. Therefore, this work is justified and becomes significant because of the rich information and analysis that this state of the art provides and because it also instigates our curiosity to a deeper look in this subject aiming to enter in the graduate school.

**Key Words:** Education historiography. State of Art. John Dewey. Source dissertations and theses).

## LISTA DE ILUSTRAÇÃO

<b>Gráfico 1</b> - Evolução na quantidade dos produtos por década de 1990-2015.....	43
<b>Gráfico 2</b> - Relação das Palavras-chaves mais encontradas nos produtos acadêmicos (teses e dissertações).....	45
<b>Gráfico 3</b> - Relação das dez obras mais citadas de John Dewey nos produtos acadêmicos (teses e dissertações), em Programas de Pós-Graduação em Educação (1990-2015).....	46
<b>Gráfico 4</b> - Ranking das cinco instituições com maior número de produtos acadêmicos (teses e dissertações) em Programas de Pós-Graduação em Educação.....	47
<b>Gráfico 5</b> - Relação das palavras-chaves mais encontradas nas Teses da USP.....	48
<b>Gráfico 6</b> - Relação de Professores que mais orientaram teses e dissertações sobre John Dewey na USP.....	49
<b>Gráfico 7</b> - Relação das palavras-chaves mais encontradas nas Dissertações da UFC.....	50
<b>Gráfico 8</b> - Relação das palavras-chaves mais encontradas nas Teses da UFC.....	51
<b>Gráfico 9</b> - Relação das palavras-chaves mais encontradas nas Dissertações da UFMG.....	51
<b>Gráfico 10</b> - Relação das palavras-chaves mais encontradas nas Teses da UFMG.....	53
<b>Gráfico 11</b> - Relação das palavras-chaves mais encontradas nas Dissertações da PUC-GO.....	53
<b>Gráfico 12</b> - Relação das palavras-chaves mais encontradas nas Dissertações da PUC-RS.....	55
<b>Gráfico 13</b> - Relação das palavras-chaves mais encontradas nas Teses da PUC-RS.....	56
<b>Gráfico 14</b> - Relação das palavras-chaves mais encontradas nas Teses da PUC-RS.....	57

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Relação de Professores que mais orientaram teses e dissertações sobre John Dewey na UFC.....	52
<b>Tabela 2</b> - Relação de Professores que mais orientaram teses e dissertações sobre John Dewey na UFMG.....	54
<b>Tabela 3</b> - Relação de Professores que mais orientaram teses e dissertações sobre John Dewey na PUC-GO.....	55
<b>Tabela 4</b> - Relação de Professores que mais orientaram teses e dissertações sobre John Dewey na PUC-RS.....	57

## LISTA DE SIGLAS

<b>BDTD</b>	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
<b>EUA</b>	Estados Unidos da América.
<b>FORPRED</b>	Fórum de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
<b>PUC – GO</b>	Pontifícia Universidade Católica de Goiás.
<b>PUC – RS</b>	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
<b>UFC</b>	Universidade Federal do Ceará.
<b>UFMG</b>	Universidade Federal de Minas Gerais.
<b>USP</b>	Universidade de São Paulo.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>2 HISTÓRIA, HISTORIOGRAFIA E EDUCAÇÃO: APROXIMAÇÕES NECESSÁRIAS PARA O DEBATE SOBRE O PENSAMENTO PEDAGÓGICO BRASILEIRO.....</b>	<b>16</b>
<b>2.1 Introdução.....</b>	<b>16</b>
<b>2.2 Conceitos de História ao longo do tempo.....</b>	<b>16</b>
<b>2.3 Conceitos de Historiografia ao longo do tempo.....</b>	<b>21</b>
<b>2.4 Contribuições teórico-metodológicas para a área da História da Educação.....</b>	<b>22</b>
<b>2.5 Considerações Finais.....</b>	<b>23</b>
<b>3 O PENSAMENTO PEDAGÓGICO DE JOHN DEWEY: DISCUSSÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISES – DEMOCRACIA, LIBERDADE, EXPERIÊNCIA E EDUCAÇÃO.....</b>	<b>26</b>
<b>3.1 Contexto histórico dos EUA durante a transição do século XVIII para o XIX.....</b>	<b>26</b>
3.1.1 Categoria de Análise – Democracia.....	30
3.1.2 Categoria de Análise – Liberdade.....	33
3.1.3 Categoria de Análise – Experiência.....	34
3.1.4 Categoria de Análise – Educação.....	36
3.1.5 Considerações Finais.....	38
<b>4 ANÁLISES REFERENTE AO “ESTADO DA ARTE” DA PRODUÇÃO ACADÊMICA (TESES E DISSERTAÇÕES) SOBRE O PENSAMENTO PEDAGÓGICO DE JOHN DEWEY (1859 – 1952).....</b>	<b>40</b>
<b>4.1 Introdução.....</b>	<b>40</b>
<b>4.2 Análises do Ensaio Historiográfico da Produção acadêmica (teses e dissertações) sobre o pensamento pedagógico de John Dewey (1859 – 1952).....</b>	<b>40</b>
4.2.1 Análise dos dados da USP.....	48
4.2.2 Análise dos dados da UFC.....	50
4.2.3 Análises de dados da UFMG.....	52
4.2.4 Análises dos dados da PUC-GO.....	54
4.2.5 Análises dos dados da PUC-RS.....	56
<b>4.3 Considerações Finais.....</b>	<b>58</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>61</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>63</b>
<b>APÊNDECE .....</b>	<b>66</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Esta monografia foi pensada e produzida a partir de um projeto de pesquisa, do qual a pesquisadora fez parte, no período de 2014 – 2015. Este foi o primeiro contato da pesquisadora com a temática.

O trabalho tem como objetivo central apresentar um estudo sobre o estado da arte das produções acadêmicas (dissertações e teses) dos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil, produzidas no período de 1990 a 2015, sobre o Pensamento Pedagógico de John Dewey (1859 – 1952). De modo a conhecer o que a Historiografia Brasileira tem utilizado do filósofo estadunidense.

Para tanto, dividimos este trabalho em três capítulos. Sendo que, no primeiro abordamos os conceitos de História e Historiografia na perspectiva de cada uma das diferentes correntes filosóficas, com intuito de compreendermos algumas mudanças ocorridas nestes conceitos a partir do surgimento das mesmas. Além disso, este capítulo nos permite conhecer a cerca de questões sobre o estado da arte. Tendo em vista, que este é um estudo mais voltado para o aspecto de mapeamento de produtos acadêmicos sobre determinada área de conhecimento científico.

No que se refere ao segundo capítulo, apresentamos o pensamento pedagógico do filósofo estadunidense, com vistas a discutir quatro das categorias de análises elaboradas pelo referido filósofo, que são elas: Democracia, Liberdade, Experiência e Educação. Todavia, o capítulo é iniciado com uma abordagem sobre o contexto histórico dos Estados Unidos da América na transição do século XVIII para o XIX, a fim de perceber, a contextualização do momento em que Dewey elaborou seu pensamento pedagógico, para entendermos a influência que sofreu para que viesse a elaborar essas categorias de análises. O capítulo nos permite ainda percebermos a importância deste filósofo e seus estudos para a Educação.

E por fim, no terceiro capítulo, fizemos a análise dos dados no estado da arte. No qual apresentamos os gráficos, discussões e resultados que foi possibilitado através do estado da arte que foi realizado. Através desses resultados, chegamos à algumas conclusões que nos mostraram a relevância desta pesquisa, as quais serão abordadas no mesmo capítulo.

A realização desta pesquisa se justifica quando provamos a relevância deste filósofo para a historiografia da educação brasileira, pela imensa quantidade de produtos acadêmicos que encontramos que utilizam seu pensamento pedagógico como fundamentação teórica. Outro aspecto que foi possível conhecermos nesse trabalho foi as categorias do Dewey que mais tem

sido utilizadas nessas produções acadêmicas. Portanto, este trabalho justifica-se e torna-se significativo a partir das ricas informações e análises que este estado da arte proporciona e nos instiga a curiosidade de aprofundarmos nessa temática com vistas ao ingresso na pós-graduação stricto sensu.

## **2 HISTÓRIA, HISTORIOGRAFIA E EDUCAÇÃO: APROXIMAÇÕES NECESSÁRIAS PARA O DEBATE SOBRE O PENSAMENTO PEDAGÓGICO BRASILEIRO.**

### **2.1 Introdução**

História e Historiografia são palavras existentes no vocabulário mundial há séculos, no entanto, seus conceitos nem sempre foram os mesmos. Eles sofreram grandes mudanças ao longo da história da humanidade, e conseqüentemente, estas alterações influem e afetam diretamente a História da Educação.

Diante disto, propomos neste capítulo discutir as principais mudanças sofridas nos conceitos da História e da Historiografia na perspectiva das diferentes correntes filosóficas. Propomos ainda fazermos uma discussão sobre a Historiografia e a Educação, dando um enfoque maior ao estudo do estado da arte.

O embasamento teórico que dá suporte a este capítulo se dá com os autores: ARÓSTEGUI (2006), LOMBARDI e NASCIMENTO (2004), LAPA (1981), BARROS (2011) e BURKER (1991). Estes dão sustentação aos argumentos usados neste artigo. O qual faz parte do projeto de pesquisa intitulado: “O pensamento educacional de John Dewey: estudo historiográfico a partir das produções acadêmicas (teses e dissertações) dos programas de Pós-Graduação em Educação”.

Logo, o presente capítulo busca contribuir com as pesquisas historiográficas sobre as ideias pedagógicas produzidas no Brasil, a partir da leitura da realidade concreta em que são produzidas as teorias pedagógicas.

### **2.2 Conceitos de História na Perspectiva das Correntes Filosóficas**

O termo “História” não tem uma definição única, ele possui variados sentidos e passou por uma série de mudanças ao longo do tempo. Entende-se por História os fatos ou acontecimentos de uma sociedade ou indivíduos. Mas, ao mesmo tempo, História é entendida como o campo do conhecimento científico que faz a narração metódica desses mesmos fatos e acontecimentos ocorridos com os seres humanos. História também é utilizada como o termo que denomina o conjunto de conhecimentos sobre as transformações do passado dos homens. Estes são apenas alguns exemplos da variedade de sentidos que este termo possui (LOMBARDI; NASCIMENTO, 2004).

Esta variação de sentido e a mudança de significado de **história** se deram ao longo da história da humanidade. E esta mudança aconteceu devido divergência de pensamento das diferentes correntes filosóficas criadas em diferentes momentos históricos. Até meados do século XIX, a história era vista da perspectiva de uma narrativa. Isto é, como o estudo responsável por narrar, relatar, descrever os fatos. Como diz BURKE:

Desde os tempos de Heródoto e Tucídides, a história tem sido escrita sob uma variada forma de gêneros: crônica monástica, memória política, tratados de antiquários, e assim por diante. A forma dominante, porém, tem sido a narrativa dos acontecimentos políticos e militares, apresentada como a história dos grandes feitos de grandes homens – chefes militares e reis. Foi durante o Iluminismo que ocorreu, pela primeira vez, uma contestação a esse tipo de narrativa histórica. (BURKE, 1991, p.11)

No entanto, a partir do século XIX os estudiosos que se dedicavam aos estudos históricos buscaram delimitar com mais nitidez a especificidade do discurso da História em contradição à narrativa literária. Dessa forma, o referido século foi o período em que os historiadores não mediram esforços para institucionalizar sua área de estudos por meio de um rompimento da História em relação à arte, à literatura e à filosofia. Para renunciar as mesmas, foi necessário atribuir à História o status de Ciência Moderna, baseado numa mudança representada pelas fontes e numa perspectiva mais objetiva do pesquisador. Nesse sentido AROSTEGUI (2006) afirma:

[...] A criação e o desenvolvimento da “ciência da História” fez-se através da hegemonia de diversos paradigmas para os quais a história da historiografia estabeleceu as denominações do historicismo, positivismo, marxismo, “dos Annales” e, inclusive, o narrativismo ou o pós-modernismo. À medida que nos adentramos na mais recente história da historiografia é perceptível que não tem havido uma substituição de um grande paradigma por outro, mas um combate entre vários. Esse é o caso do marxismo e a escola dos Annales, ou foi o da história narrativa à história estrutural, etc. Nunca se impôs um único paradigma na teoria e na prática historiográfica. (AROSTEGUI, 2006, p. 99-100).

Assim, percebe-se que não há uma troca de um paradigma por outro, o que existe é um enfrentamento entre estes. E segundo Barros (2013), na historiografia este combate tem início com a oposição e interação entre Objetividade e Subjetividade em História. E essa discussão, teve décadas de confronto entre duas posições fundamentais com relação a esta questão: o Positivismo e o Historicismo.

Sobre estes paradigmas Barros (2013) afirma que:

A oposição fundamental entre Positivismo e Historicismo dá-se em torno de três aspectos fundamentais: a dicotomia Objetividade/Subjetividade no que se refere à possibilidade ou não de a História chegar a Leis Gerais válidas para todas as sociedades humanas; o padrão metodológico mais adequado à história (de acordo com o modelo das ciências naturais, ou um padrão específico para

as ciências humanas); e a posição do historiador face ao conhecimento que produz (neutro, imerso na própria subjetividade, engajado na transformação social). (BARROS, 2013, p. 64-65).

Nessa perspectiva, o Positivismo, surgiu como a corrente filosófica que faria oposição ao conservadorismo. Tendo como seu principal idealizador o pensador francês Auguste Comte (1798 – 1857), o positivismo procurava explicar os fenômenos (naturais e humanos) através da observação destes e da elaboração de Leis Gerais. Desse modo,

O Positivismo do século XIX [...] herda seus traços centrais do Iluminismo do século XVIII [...]. O principal dos traços herdados [...] é certamente a ambição de encontrar “leis gerais”, ou os “padrões” que a multiplicidade e diversidade da experiência histórica poderiam encobrir. (BARROS, 2013, p.73).

Neste sentido, o positivismo procurava explicar os fenômenos (naturais e humanos) através da observação destes e da elaboração de Leis Gerais que os regiam. Este, por sua vez, também pregava a cientifização da História, isto é, essa corrente filosófica propunha que o único conhecimento válido era o científico. E neste sentido, o positivismo impulsionou a História a obter o status de ciência, buscando dar uma resposta racional a uma determinada problemática. E segundo Aróstegui (2006) o positivismo foi também em busca da definição da história na descoberta de um **fato histórico** (objeto da história) na tentativa de delimitar o que seria considerado como **fonte** para a História como uma ciência. E faz-se necessário aqui entendermos o que significa a palavra fonte. Saviani diz que:

Fonte é uma palavra que apresenta, via de regra, duas conotações. Por um lado, significa, ponto de origem, o lugar de onde brota algo que se projeta e se desenvolve indefinidamente e inesgotavelmente. Por outro lado, indica a base, o ponto de apoio, o repositório dos elementos que definem os fenômenos cujas características se busca compreender. (SAVIANI, 2004, p. 4).

E para esta corrente filosófica conceituava-se como **fontes** apenas documentos oficiais, dispensando qualquer intervenção do historiador e qualquer outro tipo de objeto que o mesmo julgasse como fonte de pesquisa. Esta visava à separação entre o pesquisador e sua obra, para que houvesse total neutralidade na mesma. Nesse sentido, Barros (2013) diz que:

[...] A função do filósofo que se ocupa da história, portanto, seria precisamente a de encontrar um “fio condutor” que explicasse a história dos homens. [...] encarregar alguém de escrever essa história de acordo com o fio condutor decifrado pelo filósofo (BARROS, 2013, p. 80).

Dessa maneira, esta corrente limita o papel do homem enquanto ser pensante, crítico, para um mero coletor de informações e fatos presentes nos documentos, capazes de fazer-se entender por si só. Desta forma, para os positivistas que estudaram a História, esta assume o

caráter de ciência pura: é formada pelos fatos cronológicos e o que realmente significam em si mesmos.

O Positivismo trouxe consigo também o discurso de “Ordem e Progresso” que, Segundo Barros (2013):

Com seu discurso de “ordem e progresso”, o Positivismo passaria de fato a constituir zelosamente uma das estratégias discursivas mais favoráveis aos novos objetivos da burguesia dominante. Pregava-se aqui a “conciliação de classes”, na verdade a submissão da massa de trabalhadores aos industriais que deveriam ser os responsáveis em encaminhar o bem ordenado progresso positivista. A Educação das massas no estado positivista, de acordo com Augusto Comte, deveria preparar os proletários para “respeitem, e mesmo reforçarem, as leis naturais da concentração do poder e da riqueza” nas mãos dos industriais. (BARROS, 2013, p. 95).

Deste modo, o positivismo pregava que a Historiografia e a História não estavam incumbidas de discutir ou pensar a política ou problemas sociais. Pois segundo ele, estes se davam por leis naturais. Assim, a Historiografia e a História ficavam responsáveis apenas por relatar o que acontecia, pois como já foi dito anteriormente, no positivismo o filósofo responsável pelo estudo da história era completamente neutro em seus relatos referentes as fontes, ficando assim impossibilitado de fazer qualquer análise ou crítica.

Por outro lado, ainda no século XIX, em contraste ao Positivismo, surge outro grande paradigma historiográfico: o Materialismo Histórico Dialético. O qual teve como seu principal filósofo e idealizador Karl Marx. Este, segundo Barros (2011), se estende até os dias de hoje, como um âmbito teórico em constante discussão. Este paradigma tem como objetivo

[...]organizar-se em torno da possibilidade de construir uma história que contribuísse para impulsionar o desenvolvimento humano como um todo, contra o pano de fundo dos interesses das elites e dos poderes dominantes.[...] este paradigma acena com a possibilidade de que a História seja posta a serviço dos movimentos sociais das classes socialmente revolucionárias, dos oprimidos pela própria história, da desalienação do ser humano em múltiplos sentidos, dando-lhe a perceber as forças invisíveis que o estariam aprisionando e determinando, em última instância, seu próprio destino. Por isso, podemos dizer que o Materialismo Histórico Dialético é um paradigma particularmente revolucionário, no sentido mais tradicional dessa expressão. (BARROS, 2011, p.11).

Destarte, esta corrente filosófica veio para revolucionar com a História e a Historiografia. Para esta, diferentemente do positivismo, o historiador deve valer-se da História e da Historiografia para discutir e assim mudar a realidade que vive. Segundo Barros (2011):

A novidade introduzida por Karl Marx foi precisamente inverter o ponto de partida do processo dialético. Enquanto Hegel o situava no Espírito, Marx o localizava na Matéria. É de uma realidade concreta, ou das condições materiais objetivas que se apresentam aos homens organizados em sociedade, que parte o movimento histórico de transformação da realidade, sendo por isso necessário que também a **historiografia** procure compreender os

desenvolvimentos histórico-sociais do mundo humano a partir da análise das condições materiais, objetivas. Em seu aspecto mais irredutível a **História** principia com as condições que se apresentam aos homens para que eles produzam e reproduzam sua sobrevivência. O modo como os homens produzem sua própria vida social e material seria o verdadeiro ponto de partida de toda a análise histórica. Surge aqui um dos conceitos fundamentais para o Materialismo Histórico: o de “Modo de Produção” [...]. (BARROS, 2011, p. 41-42, grifo nosso).

Dessa maneira, esta corrente tinha como ponto de partida para uma análise histórica, o modo como o homem produz e reproduz sua própria vida social e material. Pois é a partir disso, que ele poderá mudar a realidade. E este era um dos objetivos fundamentais do Materialismo Histórico-Dialético.

Em 1929, surgiu também a Escola dos *Annales* na França, a partir da Revista *Annales* dirigida por um grupo de historiadores, dando lugar de destaque à Lucien Febvre e Marc Bloch. A mesma começou a influenciar os autores e pensadores no mundo todo e, conseqüentemente os brasileiros também, forçando uma renovação no pensamento histórico e social da nossa realidade. Uma nova perspectiva surgia para o campo historiográfico. Segundo Burker (1991):

A Revista foi fundada para promover uma nova espécie de história e continua, ainda hoje, a encorajar inovações. As ideias diretrizes da revista, que criou e excitou entusiasmo em muitos leitores, na França e no exterior, podem ser sumariadas brevemente. Em primeiro lugar, a substituição da tradicional narrativa de acontecimentos por uma história-problema. Em segundo lugar, a história de todas as atividades humanas e não apenas história política. Em terceiro lugar, visando completar os dois primeiros objetivos, a colaboração com outras disciplinas, tais como a geografia, a sociologia, a psicologia, a economia, a lingüística, a antropologia social, e tantas outras. (BURKER, 1991, p.7).

Deste modo, com esta nova corrente, a história sofreu grandes mudanças, principalmente no que se refere a sua escrita (Historiografia) e suas fontes. Se para o positivismo era considerado como fonte somente documentos oficiais, para a Escola dos *Annales* era completamente o contrário. Nesta corrente privilegia-se como fonte:

[...] a documentação massiva e involuntária em relação aos documentos voluntários e oficiais. Nesse sentido, os documentos são arqueológicos, pictográficos, iconográficos, fotográficos, cinematográficos, numéricos, orais, enfim, de todo tipo. Todos os meios são tentados para vencer as lacunas e silêncios das fontes, mesmo, e não sem risco, os considerados como antiobjetivos. (BIRARDI; CASTELANI; BELATTO, 2014).

Com essa perspectiva, Lucien Febvre, um dos autores mais influentes da Escola dos *Annales*, defendia que “para o historiador ‘toda história é escolha’ (FEBVRE, 1989, 19), pois o historiador cria os seus materiais, ou se se quiser, recria-os; em outras palavras, o historiador

parte para o passado com uma intenção precisa, um problema a resolver, uma hipótese de trabalho a verificar”. (BIRARDI; CASTELANI; BELATTO, 2014).

Dessa forma, a História e a Historiografia ganhavam uma nova ri, e mudavam o seu olhar para novas perspectivas, o influenciou diretamente na História da Educação.

### 2.3 Conceitos de Historiografia ao longo do tempo

O conceito de Historiografia está bem entrelaçado ao conceito de História, e é considerado um dos melhores sintomas de amadurecimento ou não da ciência histórica de um país. Segundo Lombardi (2004) este termo surgiu para tentar-se resolver a ambiguidade do termo História, utilizando-o para designar o conhecimento histórico. Aróstegui diz que:

[...] A palavra historiografia seria, [...] a que melhor resolveria a necessidade de um termo para designar a tarefa da *investigação e escrita da História*, frente ao termo História, que denominaria a *realidade histórica*. Historiografia é na sua acepção mais simples, “escrita da História”. [...] Historiografia seria a atividade e o produto da atividade dos historiadores e também a disciplina intelectual e acadêmica por eles constituída. (ARÓSTEGUI, 2006, p. 36, grifo do autor).

Em decorrência disso, percebemos que a Historiografia e a História caminham juntas, pois seus conceitos estão interligados. Em vista disso, após termos feito a discussão sobre a evolução do conceito de História ao longo do tempo, compreendemos que o mesmo aconteceu com a Historiografia. Este termo foi assumindo tarefas diferentes, comportando encaminhamentos analíticos diferenciados, decorrentes das opções teórico-metodológicos dos historiógrafos.

Para Lombardi (2004) há “[...] três possibilidades abertas a Historiografia: uma basicamente centrada na descrição da produção histórica; outra que se pauta na análise do próprio discurso produzido por essa produção; e uma terceira que busca desmontar a produção científica a partir de suas pressuposições metodológicas e teóricas”. (LOMBARDI; NASCIMENTO, 2004, p. 152).

Lombardi explica que a Historiografia, assim como a História, “[...] implica e pressupõe o uso de métodos e teorias que modelam o processo e o resultado da construção do conhecimento historiográfico”. (LOMBARDI; NASCIMENTO, 2004, p. 153).

Então para a Historiografia, houve uma grande mudança também, no que diz respeito às mudanças de correntes filosóficas. Esta no positivismo tinha o papel apenas de descrever a História e a sua fonte era limitada somente aos documentos oficiais. Já com a Escola dos Annales, o Historiógrafo passa a interferir diretamente na sua produção, pois esta corrente

filosófica permitiu a ele analisar os fatos e alargar suas opções de fontes, o que veio enriquecer mais ainda este campo de conhecimento.

#### 2.4 Contribuições teórico-metodológicas para a área da História da Educação

Depois de fazer essa discussão sobre a evolução dos conceitos de História e Historiografia, vamos nos ater sobre o que isso contribuiu para a área da História da Educação. Para começarmos a falar dessa questão é importante primeiro entendermos o que é História e Historiografia da Educação.

Segundo Lombardi (2004) a história da educação é pensada por muitos como uma disciplina com status científico, estando muito além de constituir-se como uma mera disciplina curricular e acadêmica. Ele acredita que “[...] o mais adequado é considerar que a história da educação está indicando que o objeto de investigação – a educação – é estudado a partir dos métodos e teorias próprias à pesquisa e investigação histórica”. (LOMBARDI; NASCIMENTO, 2004, p. 151).

Já com relação à Historiografia da Educação, Lombardi diz que:

[...] é um campo de estudo que tem por objeto de investigação as produções históricas que estudam a educação. Apesar de ser um campo recente a historiografia da educação praticamente reduziu as características da produção historiográfica, com trabalhos em que a produção no campo da história educacional é de caráter descritivo, com ênfase nos aspectos formais da produção (tema, período, fontes etc.); mas também possuindo alguns trabalhos que fazem uma análise dessa mesma produção a partir de seus pressupostos metodológicos e teóricos. (LOMBARDI; NASCIMENTO, 2004, p. 153).

Após entendermos estes conceitos, abordaremos as transformações ocorridas nessa área que melhoraram a História da Educação no nosso país. Em primeiro lugar, a questão de a História ter-se tornado ciência, através do positivismo, possibilitou um grande avanço para a História da educação, isto é, um conhecimento verdadeiramente claro, objetivo e que buscava cada vez mais a veracidade empírica dos fatos.

Com os *Annales* foi possível avançar muito mais, pois além de já ser um conhecimento científico, alargou-se a possibilidade de fontes. Assim, se tornou muito mais fácil e possível estudar, pesquisar e escrever sobre a História da Educação Brasileira. Para esclarecer essa questão Saviani cita o seguinte exemplo:

[...] se se pretende investigar a própria família como uma instituição educativa, procurando compreender como essa instituição exerceu a tarefa educativa em relação a seus filhos, verificando-se o grau em que supriu a inexistência ou a ausência da escola; ou, estando presente a escola, em que grau a família interagiu com ela no exercício da tarefa educativa, evidentemente as fontes

principais desse tipo de estudo serão aquelas constituídas e guardadas nos próprios acervos familiares. (LOMBARDI; NASCIMENTO, 2004, p. 8).

Com este exemplo nota-se que com a possibilidade de considerar novas fontes, antes desconsideradas pelo historiador, facilitou e alavancou a História da Educação. Outro fator de suma importância para os avanços neste campo de conhecimento foi a autonomia dada ao historiador de analisar as fontes, os fatos e interferir na escrita da História da Educação, dando a este a possibilidade de exercer seu verdadeiro papel, como um colaborador do conhecimento.

## 2.5 Considerações Finais

Feita toda essa discussão, fica claro que ao longo dos anos muito se evoluiu acerca da História e da Historiografia. Devido às transformações acontecidas no mundo, de acordo com cada momento histórico, e com cada tendência filosófica.

Dessa maneira a História se tornou Ciência e contribuiu substantivamente para a evolução da História da Educação. Avançando e facilitando a pesquisa e a escrita da história, permitindo mudanças no que se refere às fontes e ao papel do historiador. Isso foi essencial para a História da Educação Brasileira, já que as fontes são o ponto de origem, a base e o ponto de apoio para a produção historiográfica que nos permite alcançar o conhecimento da mesma. Com isso nos permitiu aprofundar o conhecimento nessa área, para que se pudesse contar ou recontar momentos históricos da educação do nosso país.

Vale ressaltar neste momento, que o estado da arte<sup>1</sup> é um dos primeiros passos para fazer um estudo historiográfico. Nesse sentido, a proposta desse trabalho é apresentar um estado da arte referente às produções acadêmicas (dissertações e teses) dos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil, produzidas no período de 1990 a 2015, sobre o Pensamento Pedagógico de John Dewey (1859 – 1952).

Para tanto, faz-se necessário conhecermos sobre o que é “estado da arte”, tendo em vista que é o estudo que utilizaremos como instrumento metodológico para a realização desta pesquisa. Com o aumento dos Programas de Pós-graduação no Brasil nas últimas décadas, houve, conseqüentemente, um crescimento significativo nas produções acadêmicas (teses e dissertações). Neste sentido, surge a necessidade de estudos que realizem uma sondagem e direcionem para a necessidade de um levantamento que revele e investigue o conhecimento já

---

<sup>1</sup> Saber mais sobre o Estado da Arte ver o Artigo: FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "estado da arte". **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302002000300013&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000300013&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 05 jul. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>.

elaborado e norteiem para os temas mais pesquisados e as lacunas existentes. Surge assim o “estado da arte”, um mapeamento que se propõe a corresponder a este desafio.

Sobre o estado da arte Ferreira (2002) afirma:

Nos últimos quinze anos tem se produzido um conjunto significativo de pesquisas conhecidas pela denominação "estado da arte" ou "estado do conhecimento". Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado. (FERREIRA, 2002, p. 01).

Assim, compreendemos que o estado da arte é um estudo que tem como objetivo realizar mapeamentos de produtos acadêmicos (teses, dissertações e publicações de periódicos de anais em congressos), ou seja, do que se conhece sobre um determinado assunto a partir de pesquisas realizadas em uma determinada área de conhecimento científico.

Deste modo, a realização destas sondagens possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais. Além disso, este estudo possibilita conhecermos o que a historiografia tem produzindo a cerca de uma temática específica, e ainda que aspectos desta área tenham sido mais discutidos. Neste trabalho, como foi dito anteriormente, utilizaremos como fonte apenas as teses e dissertações.

Segundo Ferreira (2002) esses pesquisadores são:

Sustentados e movidos pelo desafio de conhecer o já construído e produzido para depois buscar o que ainda não foi feito, de dedicar cada vez mais atenção a um número considerável de pesquisas realizadas de difícil acesso, de dar conta de determinado saber que se avoluma cada vez mais rapidamente e de divulgá-lo para a sociedade, todos esses pesquisadores trazem em comum a opção metodológica, por se constituírem pesquisas de levantamento e de avaliação do conhecimento sobre determinado tema (FERREIRA, 2002, p. 01).

Nesta perspectiva, percebemos que a motivação desses pesquisadores está no desejo de conhecer sobre da totalidade de estudos e pesquisas em determinada área de conhecimento, a qual revela crescimento tanto quantitativo, quanto qualitativo, como também o desejo de conhecer a respeito das reflexões produzidas e desenvolvidas em nível de pós-graduação.

Assim sendo, nota-se que o estado da arte é de suma importância, pois este pode significar uma contribuição na organização do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procura identificar os subsídios significativos da construção da teoria e prática pedagógica, destacar as limitações sobre o campo que está sendo pesquisado, como também as suas lacunas existentes, e ainda reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área.

Desse modo, é notória a relevância do estado da arte sobre esse filósofo, diante da quantidade de produtos encontrados que o utilizam como referência. Além disso, através desse levantamento percebemos outro fato importante, a influência do pensamento escolanovista deweyano na Historiografia da Educação Brasileira, como, por exemplo, quais categorias têm sido mais utilizadas nesses produtos. Para ilustrar essa afirmação temos como referência o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932<sup>2</sup>, escrito e apoiado por um conjunto de educadores e personalidades políticas que participaram ativamente do processo de renovação pedagógica no Brasil, nas primeiras décadas do século XX<sup>3</sup>.

Portanto, nota-se o quanto esses avanços contribuíram com História da Educação Brasileira, pois conhecer nossa história nos permite avaliá-lo e aprender com ele. Além disso, é através do estudo historiográfico de um país que se pode notar seu amadurecimento ou não da sua ciência histórica e as lacunas existentes, a fim de saná-las.

---

<sup>2</sup> Ver na íntegra o documento: AZEVEDO, F. A RECONSTRUÇÃO EDUCACIONAL NO BRASIL: AO POVO E AO GOVERNO. MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA. In: MIGUEL, M. E. B. (Org.); VIDAL, D. G. (Org.); ARAUJO, J. C. S. (Org.). **Reformas Educacionais**: as manifestações da Escola Nova no Brasil. Campinas; Uberlândia: Editora Autores Associados e EDUFU, p. 465-494. 2011. Manifesto dos Pioneiros de 1932.

<sup>3</sup> Ver referência: MIGUEL, M. E. B. (Org.); VIDAL, D. G. (Org.); ARAUJO, J. C. S. (Org.). **Reformas Educacionais**: as manifestações da Escola Nova no Brasil. Campinas; Uberlândia: Editora Autores Associados e EDUFU, p. 465-494. 2011.

### **3 O PENSAMENTO PEDAGÓGICO DE JOHN DEWEY: DISCUSSÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISES – DEMOCRACIA, LIBERDADE, EXPERIÊNCIA E EDUCAÇÃO.**

Como vimos anteriormente, John Dewey já exerceu, e ainda exerce grande influência sobre a Historiografia da Educação Brasileira. Sua presença encontra-se desde o Manifesto dos Pioneiros em 1932 até os escritos contemporâneos. Dessa forma, o estudo sobre o pensamento pedagógico do filósofo estadunidense, torna-se necessário e pertinente.

Nesse sentido, explanamos neste capítulo, de modo panorâmico, as principais categorias elaboradas por Dewey no que tange a discussão sobre educação, com o propósito de conhecermos a influência e contribuição das mesmas, no que toca as principais palavras-chaves encontradas nas produções acadêmicas (dissertações e teses) sobre o referido filósofo. Estas, por sua vez, são apresentadas e discutidas no estudo da arte que realizamos no terceiro capítulo desta monografia.

Para tanto, no primeiro momento abordamos, de modo geral, um breve contexto histórico sobre os Estados Unidos da América na transição do século XVIII para o XIX, para contextualizarmos o período político, cultural e econômico em que Dewey vivenciou. Em seguida, apresentamos quatro categorias discutidas por Dewey, a saber: Democracia, Liberdade, Experiência e Educação, com o propósito de apresentar o pensamento pedagógico do estadunidense.

Por fim, feita essa discussão sobre o pensamento pedagógico do filósofo, faremos nossas considerações finais acerca das discussões feitas neste capítulo.

#### **3.1 Contexto histórico dos EUA durante a transição do século XVIII para o XIX.**

No fim do século XVIII e início do XIX, a Declaração da Independência e a Constituição (1776), mudam radicalmente os Estados Unidos. O país passava por mudanças e um rápido crescimento territorial, populacional, industrial, político, cultural e econômico. Este tinha em vista, o desenvolvimento das bases econômicas do país. Nesse sentido Hobsbawn (1977) diz que:

A maior parte do mundo, e especialmente a Europa, estava atenta aos Estados Unidos, porque neste período (1848-75) vários milhões de europeus haviam emigrado para lá, e porque sua grande extensão territorial e extraordinário progresso fizeram-no rapidamente o milagre técnico do planeta. Tratava-se, como os americanos foram os primeiros a reconhecê-lo, da terra dos superlativos. [...] Ali encontravam-se as maiores estradas de ferro do mundo,

atravessando inigualáveis distâncias em suas rotas transcontinentais, e nenhum outro país excedia o total em milhas construídas (49.168 em 1870). Nenhum milionário parecia mais *self-made* que os dos Estados Unidos, e se ainda não eram os mais ricos – embora cedo viessem a ser – eram pelo menos em maior número. Em nenhum lugar os jornais eram mais aventurosamente jornalísticos, políticos mais corruptos, nenhum país ilimitado em suas possibilidades (HOBBSAWN, 1977, p. 155, grifo do autor).

Desse modo, no início século XIX, o crescimento da população estadunidense era constante (nesse período chegavam a 5 milhões de habitantes). Porém, a massa populacional ocupava apenas a Costa Leste do país, nesse momento, surge a ideia de explorar as terras estadunidenses rumo à Costa Oeste do país, como afirma Schilling (2004):

Desde o término da Guerra de Independência, seguida da afirmação de um regime constitucional em 1787, as energias nacionais, deram para privilegiar a ocupação do Oeste americano. Havia, por assim dizer, uma mística que envolvia tanto os que já estavam na América fazia tempos como os que recém chegavam. Todos eles se viam como que instrumentos do Destino Manifesto que os levava a crer na ocupação do continente inteiro (SCHILLING, 2004, p. 70).

A chegada dos imigrantes, com busca de melhores condições de vida contribuiu tanto para esse processo de ocupação e ou exploração do território, quanto para o aumento significativo dessa população. Dessa maneira, tendo como finalidade o incentivo ao aumento da imigração, muitos saíram rumo ao Oeste, impelidos pela necessidade e ambição. Simultaneamente, os EUA ocuparam-se em difundir a doutrina do “Destino Manifesto”, a qual segundo Schilling (2004):

[...] nada mais era senão uma versão secularizada da ideia do Povo Eleito dirigindo-se para a Terra Prometida, tão a gosto dos puritanos que haviam começado a desembarcar na América no século XVII, e que passou a servir como justificativa para que a imensa área que chegava até a costa do Pacífico fosse colonizada por eles (SCHILLING, 2004, p. 82).

Percebe-se que nessa nova sociedade estadunidense é propagada uma cultura de competitividade, de seletividade, da busca constante por ser o melhor, ou o mais forte, ideia típica do modelo vigente, o capitalismo. Nesse sentido, Schilling (2004) faz uma analogia sobre o pensamento de Marx e Darwin, para explicar a razão desta cultura impregnada no povo estadunidense. Este diz:

Observou Marx que as metáforas largamente usadas por Darwin eram extraídas de pensadores sociais ingleses: de Spencer e do pastor Malthus. Conclui que o grande cientista descortinava o universo biológico com os olhos de quem vivia na competitiva sociedade vitoriana da época. O sucesso de *A origem das espécies* devia-se justamente a isso: o público leitor identificava-se com expressões como “luta pela sobrevivência”, “seleção natural” ou ainda “vitória do mais apto”, que bem traduziam a convivência no capitalismo” (SCHILLING, 2004, p. 91, grifo do autor).

Dessa forma, Schilling diz que para Marx, os princípios capitalistas, tem como base teórica a ideia do conhecimento desenvolvido por Darwin, sobre seleção natural. Esta, por sua vez defende a luta pela sobrevivência, onde quem vence é o mais forte. Marx e Darwin, de acordo com Schilling,

[...] eram seguidores distantes do grego Heráclito, para quem a vida resultava do *agón*, da luta. Para um deles, porém, essa luta era a luta de classes; para o outro era a luta pela sobrevivência. Influenciaram, pois, no nosso século, sociedades opostas. Marx, a dos comunistas russos, enquanto Darwin fez sucesso entre os norte-americanos (SCHILLING, 2004, p. 91-92, grifo do autor).

Nota-se aqui que o sistema capitalista é um modelo político-econômico que apregoa, como nenhum outro, “[...] tão abertamente a *struggle for life*, a luta pela vida, celebrando o mais apto, o bem-sucedido, o *winner*, e desprezando o *loser*, o derrotado”. (SCHILLING, 2004, p. 92, grifo do autor).

É em meio a esse contexto histórico que surge John Dewey<sup>4</sup> (1859-1952), filósofo estadunidense, que defendeu a Liberdade e a Democracia e dedicou especial atenção para as discussões em torno da Educação. Para ele, o sujeito tem que ser livre e não um subordinado ou um alienado competitivo. Nesse sentido, afirma Schilling (2004):

Era, como gostava de dizer, um ianque, um daqueles homens que, sozinhos, querem enfrentar o mundo e a natureza. Se no passado Platão idealizara uma educação da total subordinação dos indivíduos “a polis ideal, na qual cada um ocuparia um lugar previamente estabelecido (como governante, guardião ou trabalhador); se o Iluminismo cultivou-se a visão de um ser subordinado às coisas do mundo, ele, Dewey, afirmava que, no contemporâneo, chegara a vez do indivíduo ver-se inteiramente libertado daquele tipo de obrigações. Nenhuma canga seria imposta sobre sua pessoa, nem por parte do estado, nem pela sociedade (SCHILLING, 2004, p. 119).

Dewey surge com a perspectiva de uma realidade melhor, onde o homem é livre para decidir, para opinar. O indivíduo passa a ser significativo, nessa perspectiva, quando considerado

---

<sup>4</sup> John Dewey nasceu em Burlington (Vermont), em 1859. Graduiu-se na Universidade de Vermont e deu continuidades aos seus estudos no Departamento de Filosofia da Universidade John Hopkins. Em 1884, obteve o título de Doutor com uma tese sobre a psicologia de Kant. Dewey interessou-se ativamente pelo ensino público e foi membro fundador do Clube de Doutores de Michigan, que fomentou a cooperação entre docentes de ensino médio e de ensino superior do estado. Foi convidado para trabalhar na recém-fundada Universidade de Chicago, onde fundou a direção de um novo departamento de Pedagogia, conseguindo que se criasse uma “escola experimental” para pôr suas ideias à prova. Durante os dez anos que passou em Chicago (1894-1904), Dewey elaborou os princípios fundamentais de sua filosofia da educação e começou a vislumbrar o tipo de escola que requeria seus princípios. Ver mais no livro: Westbrook, Robert B. **John Dewey** / Westbrook, Robert B. Anísio Teixeira, José Eustáquio Romão, Verone Lane Rodrigues (org.). – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores MEC).

parte peculiar da sociedade. Para ele, o homem só se torna alguém quando este se faz próprio de uma sociedade, quando ele está diretamente ligado a ela.

Devido a essa preocupação com o homem e a sociedade de seu tempo, percebemos a contribuição de duas correntes filosóficas: liberalismo e o Pragmatismo. Das duas correntes filosóficas, nesse trabalho apresentamos de modo panorâmico, o pragmatismo e suas principais características incorporadas pelo filósofo estadunidense<sup>5</sup>. Essa corrente filosófica teve início com Charles Sanders Peirce e foi propagada por William James e John Dewey. Stroh (1972) esclarece que:

O pragmatismo de Peirce reivindica em enfoque genuíno e inquisitivo de todos os problemas filosóficos; não admite que se chegue a conclusão alguma antes de se efetuar a pesquisa propriamente dita. Se o pragmatismo defende o conceito de que todas as idéias racionais devem ser testadas em termos de suas consequências futuras, então a própria filosofia deve submeter os seus conceitos à prova prática. A filosofia não pode impedir a pesquisa, mas deve tratar todas as suas idéias como hipóteses experimentais a serem testadas. O pragmatismo, como enfoque experimental da pesquisa filosófica, deve ser lógico, ou coerente. Para ser lógico, deve dar lugar à possibilidade de erro, o que quer dizer que deve começar com o desejo sério de encontrar a verdade e não algum propósito ulterior de meramente desejar fazer uso da verdade para defender ou fortificar algum valor absoluto em especial. A exemplo do método científico, o pragmatismo de Peirce advoga uma atitude filosófica isenta de valores. O filósofo pragmático em busca da verdade não pode restringir sua pesquisa de modo a conformá-la a propósitos religiosos, sociais, poéticos ou a quaisquer outros fins ulteriores. Neste sentido, o pragmatismo exige uma pesquisa livre e contínua de todas as consequências que se possam descobrir na idéias (STROH, 1972, p. 106).

O pragmatismo é o estudo em que as ideias são instrumentos de ação, que são válidos somente se produzir efeitos práticos. Para Dewey, o Pragmatismo é a teoria segundo a qual a verdade de uma ideia baseia-se na sua utilidade. Nesse sentido Dewey (1979) afirma:

Sua feição essencial é manter a continuidade do ato de conhecer com a atividade que deliberadamente modifica o ambiente. Ela afirma que o conhecimento em seu sentido estrito de alguma coisa possuída consiste em nossos recursos intelectuais – em todos os hábitos que tornam a nossa ação inteligente. Só aquilo que foi organizado em nossas disposições mentais, de modo a capacitar-nos a adequar o meio às nossas necessidades e a adaptar nossos objetivos e desejos à situação em que vivemos, é realmente conhecimento ou saber. O conhecimento não consiste em alguma coisa de que temos consciência atual, mas nas disposições de espírito que conscientemente adotamos para compreender o que atualmente sucede. O conhecimento, como ato, traz alguma coisa de nossos estados mentais à consciência com o fim de

---

<sup>5</sup> O liberalismo não será abordado no trabalho uma vez que a fundamentação sobre o liberalismo que influencia o filósofo é algo mais complexo, pois o mesmo não pode ser considerado um liberal clássico, tal qual Adam Smith. Ver mais no Livro: ARAÚJO, José Carlos Souza. Apresentação. IN: DEWEY, J. **Impressões sobre a Rússia Soviética e o Mundo Revolucionário**. Tradução: Carlos Alberto Lucena; Prefácio: Carlos Alberto Lucena e Lurdes Lucena. Uberlândia: Navegando Publicações, 2016. Disponível em: <http://www.editoranavegando.com/#!/blank-1/ow558>. Acesso em: 03 Jul.2016.

extinguir uma incerteza, concebendo a conexão entre nós e o mundo em que vivemos (DEWEY, 1979, p. 378).

Nesse momento, é importante ressaltar que, para este trabalho, a discussão filosófica do pragmatismo tem um objetivo de evidenciar suas contribuições para fundamentar as categorias deweyanas que serão abordadas a seguir. Nessa perspectiva Rodrigues (2008) assegura que:

Para Dewey, a **inquirição experimental** é fundamentalmente **prática**, o que torna deveras perigoso, política e intelectualmente, isolar o conhecimento da ação. Dewey usa essas idéias não somente na teoria da **educação**, mas também na defesa da **democracia**. Ele desejava que uma parte importante da **democracia** fosse o ensino das ciências naturais, insistindo sobre a maneira como os problemas são resolvidos. Com efeito, era de seu credo que, em se expandindo largamente o estudo experimental dos problemas científicos, bem como das suas soluções, uma ampliação do campo da nossa **experiência** e um desenvolvimento da **prática democrática** suscetível de corrigir os métodos arbitrários de governo (RODRIGUES, 2008. p. 198-199, grifo nosso).

Nessa perspectiva, abordaremos a seguir quatro categorias de análises do pensamento pedagógico de John Dewey, a saber: Democracia, Liberdade, Experiência e Educação. Tendo em vista, que as mesmas estão entrelaçadas e sustentam os princípios fundamentais de sua filosofia da educação.

### 3.1.1 Categoria de Análise – Democracia

Entre as categorias analisadas por Dewey, encontra-se a Democracia. Esta é bastante discutida pelo filósofo, o qual produziu até mesmo um livro sobre a mesma, intitulado “Democracia e Educação”. Para ele,

Uma vez que a sociedade democrática repudia o princípio da autoridade externa, deve dar-lhe como substitutos a aceitação e o interesse voluntários, e unicamente a educação pode criá-los. Mas há uma explicação mais profunda. Uma democracia é mais do que uma forma de governo; é, principalmente, uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada (DEWEY, 1979, p. 93).

Nesta perspectiva, o filósofo estadunidense deixa claro que sua visão a cerca da democracia vai para além de apenas uma forma de governo, para ele é um modo de viver. Desta forma, podemos observar aqui a filosofia que influencia seu pensamento educacional: o pragmatismo. O qual se baseia como foi dito antes, num princípio da utilidade.

Esta filosofia, desenvolvida ao longo da sua carreira, defendia uma harmonia entre teoria e prática. Este pensador tinha a convicção moral de que “democracia é liberdade”, em

vista disso, elaborou uma argumentação filosófica para fundamentar sua convicção. O compromisso do filósofo com a democracia e com a aproximação entre teoria e prática foi perceptível, principalmente, no que diz respeito a sua carreira de reformador da educação.

Dewey tinha essa peculiaridade, de viver e de agir segundo o que acreditava e defendia. Segundo ele a escola, deixava em segundo plano a formação do caráter da criança. No entanto, para o pensador estadunidense este aspecto de sua filosofia educacional não foi menos explícito, segundo ele a formação de certo caráter forma a única base verdadeira de uma conduta moral e, além disso, ele identifica a conduta moral com as práticas democráticas. Assim, John Dewey afirma:

[...] A democracia não pode florescer quando os principais critérios para a escolha das matérias educativas são os fins utilitários estreitamente concebidos para as massas, e, quando se escolhem para a instrução mais elevada dos outros poucos, as tradições de uma classe instruída especializada. [...] presume-se que no futuro, assim como no passado, terem “um meio de vida” deve significar, para a maioria dos homens e mulheres, fazer coisas não importantes, nem livremente escolhidas, [...] coisas que obedecem a fins desconhecidos para aqueles que as fazem e que são executadas sob a direção de outras pessoas, tendo-se em vista uma recompensa pecuniária. Para a preparação de grande número de indivíduos para essa espécie de vida, e só com este intuito, é que é essencial a eficiência maquinal no ler, escrever e contar, juntamente com a obtenção de certa destreza muscular. Tais condições também eivam de iliberalidade a educação denominada liberal. Elas implicam uma cultura um tanto parasitária, adquirida à custa de ficar-se privado da clarividência e disciplina que derivam do interesse pelos mais importantes problemas comuns da humanidade (DEWEY, 1979, p. 212).

Dessa maneira, podemos notar uma crítica que o filósofo tece sobre a maneira de se educar baseado somente na exploração visando o lucro. E para ele, as pessoas podem realizar-se, contribuindo para o bem-estar de sua comunidade, fazendo uso das suas habilidades particulares; “[...] razão pela qual a função principal da educação em toda a sociedade é a de ajudar as crianças a desenvolver um ‘caráter’ – conjunto de hábitos e virtudes que lhes permitam realizar-se plenamente desta forma” (WESTBROOK, 2010, p.19).

No entanto, o que Dewey notava nas escolas americanas a utilização métodos individualistas que atrofiavam

[...] os impulsos sociais da criança, e o educador não podia aproveitar o “desejo natural da criança de dar, de fazer, isto é, de servir” (Dewey, 1897a, p. 64). O espírito social se substitui por “motivações e normas fortemente individualistas”, como o medo, a emulação, a rivalidade e juízos de superioridade e inferioridade, devido aos quais os mais fracos perdem gradualmente seu sentimento de capacidade e aceitam uma posição de inferioridade contínua e duradoura”, enquanto os mais fortes alcançam a glória, não por seus méritos, senão por serem mais fortes” (*id., ib.*, p. 64; 65). Dewey afirmava que, para a escola fomentar o espírito social das crianças e

desenvolver seu espírito democrático, precisava organizar-se como comunidade cooperativa (WESTBROOK, 2010, p. 20, grifo do autor).

Dessa forma, a educação para a Democracia, conforme Dewey, exige que a escola seja um espaço favorável e provisório para a criança, no qual ela deve sentir-se pertencente à sociedade, tendo consciência que é parte integrante da mesma e que contribua para tal. Nessa lógica, o filósofo afirma:

Um programa de estudos que tenha em vista as responsabilidades sociais da educação, deve apresentar situações cujos problemas sejam relevantes para a vida em sociedade e em que se utilizem as observações e conhecimentos para desenvolver a compreensividade e o interesse sociais (DEWEY, 1979, p. 212).

Com efeito, nota-se que o pensamento pedagógico do estadunidense está muito mais direcionado ao educador do que ao educando criança. Visto que, o mesmo considera os educadores como sendo o meio de tornar a escola o lugar ou espaço que falamos anteriormente, propício a formar a criança como um sujeito consciente do seu papel da sociedade.

Dewey percebia que a escola não tinha perspectiva de transformar a sociedade, mas de reproduzi-la. Visto que, ele afirmava que a escola privilegia o tipo de organização da vida social dominante.

Em virtude disso, ele manifestava tanta confiança nos educadores, por ter como convicção que “[...] a educação é um método fundamental do progresso e da reforma social” (DEWEY, 1897, p. 93 apud WESTBROOK, 2010, p. 21). Para Westbrook, havia lógica no pensamento de Dewey, pois à medida “[...] que a escola desempenha papel decisivo na formação do caráter das crianças de uma sociedade, pode, se a prepara para isso, transformar fundamentalmente essa sociedade” (WESTBROOK, 2010, p.21).

Em suma, Dewey pensava numa educação democrática, tendo em vista que:

Uma sociedade é democrática na proporção em que prepara todos os seus membros para com igualdade aquirirem de seus benefícios e em que assegura o maleável reajustamento de suas instituições por meio da interação das diversas formas da vida associada. Essa sociedade deve adotar um tipo de educação que proporcione aos indivíduos um interesse pessoal nas relações e direção sociais, e hábitos de espírito que permitam mudanças sociais sem o ocasionamento de desordens (DEWEY, 1979, p. 106).

Enfim, seu principal objetivo com essa proposta pedagógica era fazer das escolas agentes de reforma e, não, de reprodução social, por isso ele afirmava ser necessário reconstruí-las por completo.

### 3.1.2 Categoria de Análise – Liberdade

Esta categoria de análise está, intrinsecamente, ligada à anterior – democracia. O filósofo estadunidense a apresenta como sendo necessária a uma sociedade que se diz democrática. Este falava sobre liberdade, segundo o momento que os Estados Unidos estavam passando, conforme já mencionado no primeiro tópico deste capítulo. Segundo Dewey (1953),

O avanço do liberalismo [...] anima a esperança de que o espírito humano recobrará algum dia a liberdade que gozou há dois mil anos. Este país, que deu ao mundo o exemplo da liberdade física, deve-lhe também o da emancipação moral que, todavia, é nominal entre nós. A inquisição da opinião pública desmente na prática a liberdade afirmada pelas leis na teoria (DEWEY, 1953, p. 28).

Desse modo, o estadunidense defendia uma liberdade que fosse de fato e de direito, como ele mesmo afirma uma liberdade de emancipação moral, a qual é confirmada pelas leis teoricamente, mas é desmentida na prática. Nessa perspectiva, o autor diz que,

O problema da liberdade e das instituições democráticas está vinculado à questão de espécie de cultura existente, e à necessidade de cultura livre para as instituições políticas livres. A importância desta conclusão vai muito mais além do seu contraste com a fé ingênua dos que formularam a tradição democrática. Está nela compreendida a questão da psicologia humana, da formação da natureza humana em seu estado original. Esta nela compreendida, não em seu processo geral, mas o que diz respeito a seus componentes especiais e ao significado de suas mútuas relações. Pois toda filosofia social e política correntemente professada se fundará no exame para adotar um certo ponto de vista acerca da constituição da natureza humana; seja em si mesma, seja em sua relação com a natureza física (DEWEY, 1953, p. 35).

Com efeito, Dewey constata que há uma espécie de cultura do povo que o faz acreditar que é de fato livre, sem perceber que a sua liberdade não é real. Nesse sentido, o filósofo afirma:

Se queremos que os indivíduos sejam livres, devemos ver quais as condições favoráveis que para isso existem; verdade elementar que, pelo menos, indica a direção em que se deve olhar e movimentar. Tais circunstâncias nos dizem, entre outras coisas, que é preciso nos libertarmos das idéias que levam a crer que as condições democráticas, automaticamente, se mantêm a si própria, ou se podem identificar com o cumprimento das prescrições contidas numa constituição. Convicções dessa espécie não fazem senão distrair a nossa atenção das coisas que estão ocorrendo, tal como a tagarelice do prestidigitador lhe permite fazer coisas de que se não advertem os que são por ele iludidos. Pois o que acontece atualmente pode ser a formação de condições hostis a qualquer espécie de liberdade democrática (DEWEY, 1953, p. 56).

Desse modo, John Dewey reforça que é necessária uma libertação das ideias que levam o povo a crer, no que se refere ao cumprimento automático das condições democráticas, pois

como afirma o autor, estas convicções só distraem o povo do que realmente está acontecendo. Por conseguinte, o educador diz que,

Desta maneira o verdadeiro problema não é o de disciplinar a liberdade do indivíduo, de modo a resultar certa proporção de ordem e concórdia social, mas o de conseguir-se a liberdade individual mediante o desenvolvimento das convicções individuais de acordo com a lei universal encontrada na organização do Estado como Razão objetiva (DEWEY, 1979, p. 331).

Em suma, o pensador estadunidense defende a liberdade do indivíduo, tendo como principal fundamento para essa exigência a seguinte:

[...] a essência da exigência de liberdade é a necessidade de condições que habilitem o indivíduo a dar sua contribuição pessoal aos interesses de um grupo, e a compartilhar as atividades deste de tal modo que sua orientação social seja o resultado da própria atitude mental do indivíduo, e não uma coisa imposta por meio da autoridade (DEWEY, 1979, p. 332).

Nesta lógica, a liberdade defendida por Dewey “[...] em sua essência, significa o papel desempenhado pelo ato de pensar – que é pessoal – no aprendizado: significa iniciativa intelectual, independência na observação, invenção judiciosa, previsão de conseqüências e engenho na sua adaptação” (DEWEY, 1979, p. 333).

Portanto, podemos perceber que a categoria de análise – Liberdade – elaborada por Dewey, refere-se ao direito e a possibilidade dado ao sujeito de pensar, de escolher, de agir. Enfim, é a liberdade da iniciativa intelectual do indivíduo e esta deve estar presente na educação.

### **3.1.3 Categoria de Análise – Experiência**

Esta categoria de análise elaborada por Dewey está diretamente ligada a sua filosofia da Educação. Pois este considerava que a experiência é parte fundamental na vida do homem, pois não há como separar vida, experiência e aprendizagem. No tocante ao conceito de experiência, o filósofo considera que

Em uma palavra, vivemos do nascimento até a morte em um mundo de pessoas e cousas que, em larga medida, é o que é devido ao que se fez e ao que nos foi transmitido de atividades humanas anteriores. Quando se ignora este fato, trata-se a experiência como algo que ocorre exclusivamente dentro do corpo e da mente das pessoas. Dispensável repetir que a experiência não sucede no vácuo. Há fontes fora do indivíduo que a fazem surgir. E essas nascentes a alimentam constantemente (DEWEY, 1976, p. 31).

Dessa forma, Dewey considera experiência como uma fase da natureza, é uma forma de interação, pela qual os elementos que nela são introduzidos – situação e agente – são modificados. Além disso, a experiência conta com a relação do indivíduo com o meio, e estas

devem ser utilizadas pelo educador de modo a favorecer a aprendizagem da criança. Em vista disso, Dewey diz que:

[...] em relação ao *efeito* de uma experiência, a situação constitui um problema para o educador. Sua tarefa é a de dispor as coisas para que as experiências, conquanto não repugnem ao estudante e antes mobilizem seus esforços, não sejam apenas imediatamente agradáveis mas o enriqueçam e, sobretudo, o armem para novas experiências futuras. Assim como nenhum homem vive ou morre para si mesmo, assim nenhuma experiência vive ou morre para si mesma. Independentemente de qualquer desejo ou intento, toda experiência vive e se prolonga em experiências que se sucedem. Daí constituir-se o problema central da educação alicerçada em experiência a seleção das experiências presentes, que devem ser do tipo das que irão influir frutífera e criadoramente nas experiências subsequentes (DEWEY, 1976, p. 16-17, grifo do autor).

Nessa perspectiva, notamos que a experiência é definida por Dewey como parte relevante no tipo de educação que ele mesmo propõe. Isto porque as experiências que passamos em cada fase da vida é o que fomenta nosso aprendizado. E para o autor, quando o educador faz uso desta ferramenta – Experiências – de modo a mobilizar os estudantes às experiências futuras, está proporcionando uma experiência educativa ao educando.

Desse modo, a experiência é pouco significativa para a vida do ser humano, quando esta não lhe permite chegar à reflexão consciente, não nos dá nenhum meio de nos controlarmos melhor das realidades que nos circundam. Assim, quando esta se completa com o elemento de percepção, de análise, de pesquisa, possibilitando-nos adquirir novos “conhecimentos”, esta tornar-se relevante a sua significação. Dewey ressalta que:

A responsabilidade primária do educador não é apenas a de estar atento ao princípio geral de que as condições do meio modelam a experiência presente do aluno, mas também a de reconhecer nas situações concretas que circunstâncias ambientes conduzem a experiências que levam a crescimento. Acima de tudo, deve saber como utilizar as condições físicas e sociais do ambiente para delas extrair tudo que possa contribuir para um corpo de experiências saudáveis e válidas (DEWEY, 1976, p. 32).

Vale salientar neste momento, o que já foi dito anteriormente, de que o filósofo estadunidense tem sua filosofia da educação mais centrada no educador, do que no educando. Como vemos aqui, essa afirmativa se justifica aqui, quando notamos que o papel do educador é decisivo no processo de ensino-aprendizagem, pois este, a depender dos métodos e meios que utiliza pode ou não fazer com que o aluno venha ter êxito em seu percurso educacional.

A experiência é um fator peculiar da educação pensada pelo filósofo estadunidense, uma vez que, esta é um dos fatores que caracteriza a Educação Nova que Dewey propõe. Na qual, este educador rompe com modelo antigo de Educação, baseado no método tradicionalista. Neste sentido, Dewey (1976) admite:

Admito, com alegria, que a nova educação é *mais simples* do que a tradicional. Está em harmonia com os princípios do crescimento, é algo natural, enquanto na organização tradicional há muito de artificial na seleção e arranjo das matérias, e toda artificialidade leva a complexidades desnecessárias. Mas simples e fácil não são termos idênticos. Descobrir o que é realmente simples e agir na base da descoberta é tarefa excessivamente difícil (DEWEY, 1976, p. 19-20, grifo do autor).

Essa é a proposta da filosofia da educação de Dewey, utilizar as experiências, com o método científico, aproximando-os de modo que, o conhecimento tivesse significação e sentido ao educando e que proporcionasse à este contínuo crescimento no saber, ou seja, que as experiências, juntamente com a orientação do educador, levasse a novas experiências a novas descobertas. Com relação a este aspecto o pensador estadunidense esclarece:

O sentido da ênfase que ponho no método científico tem pouco a ver com técnicas especializadas. O que desejei dizer é que o método científico é o único meio autêntico sob o nosso comando para obter a compreensão da real significação das experiências de todos os dias, no mundo em que vivemos. O método científico provê um modelo operante e eficaz do modo pelo qual e das condições sob as quais podemos utilizar experiências para delas extrairmos luzes e conhecimentos que nos guiem para frente e para fora em nosso mundo em expansão (DEWEY, 1976, p. 93).

Em suma, Dewey propõe com esta categoria de análise uma nova possibilidade de educação, rompendo com a educação tradicional. Proporcionando ao aluno chegar ao conhecimento, de modo tranquilo e simples, fazendo com que este encontre significação deste conhecimento, relacionando-o com suas experiências adquiridas de modo a evoluir para outras experiências.

#### **3.1.4 Categoria de Análise – Educação**

Esta categoria de análise está, intimamente, relacionada às outras três categorias já discutidas anteriormente – Democracia, Liberdade e Experiência. No que se refere à Democracia e Liberdade, a educação se relaciona à estas, tendo em vista que, ela é o meio pelo qual Dewey acreditava ser o elemento principal para a transformação da sociedade, a qual poderia preparar a sociedade para o exercício pleno de ambas. E com relação à Experiência, a educação está relacionada, como foi discutido há pouco, pelo fato de que ela é o principal aspecto inovador da educação que Dewey apresenta. Pois a valorização e utilização da experiência no processo de ensino-aprendizagem é totalmente contrária aos princípios da Educação Tradicionalista.

Primeiramente, para falarmos de Educação para Dewey, é necessário conhecermos a visão de escola que o mesmo tinha. Ele pensava uma escola como o meio pelo qual era possível converter-se a filosofia em uma ciência experimental. Tendo isso em vista, o pensador defendia uma escola que trabalhasse com duas perspectivas. A primeira delas, era a dimensão social e a segunda, o contato com a natureza.

Nesse sentido, este educador defendia uma escola que, mantivesse a teoria em contato com a prática. Pensando nisso, Dewey, em 1896, fundou uma escola experimental, que ficou conhecida como a Escola de Dewey.

Desse modo, notamos que a educação para o filósofo é vista de forma inovadora, segundo o contexto em que este vivia. Para ele o papel da educação, vai além da transmissão de regras e conteúdo e mesmo de perpetuação de um modelo de Sociedade. Com esse pensamento o autor diz que,

A educação, em seu sentido mais lato, é o instrumento dessa continuidade social da vida. Todos os elementos constitutivos de um grupo social, tanto em uma cidade moderna como em uma tribo selvagem, nascem imaturos, inexperientes, sem saber falar, sem crenças, idéias ou ideais sociais. Passam com o tempo os indivíduos, passam, com eles, os depositários da experiência da vida de seu grupo, mas a vida do grupo continua (DEWEY, 1979, p. 2).

Todavia, a educação além de dar continuidade social da vida ela ainda se responsabiliza pela formação de caráter e personalidade mental e moral do indivíduo, seja ela qual for. Segundo o educador,

Toda educação forma o caráter, forma a personalidade mental e moral, mas a formação consiste na seleção e coordenação das atividades inatas, de modo que estas possam utilizar o material do ambiente social. Mais ainda – a formação não é apenas a formação de *atividades inatas* – mas se efetua *por meio dessas atividades*. É um processo de reconstrução, de reorganização (DEWEY, 1979, p. 78, grifo do autor).

E nesse sentido, podemos afirmar, que “Chegamos assim a uma definição técnica da educação: é uma reconstrução ou reorganização da experiência, que esclarece e aumenta o sentido desta e também a nossa aptidão para dirigimos o curso das experiências subseqüentes” (DEWEY, 1979, p. 83, grifo do autor).

Nessa perspectiva a nova educação que Dewey propõe em sua filosofia da educação, uma nova forma de educar, de ensinar (partindo das experiências), tendo como finalidade a formação de um sujeito livre e pensante, tendo em vista a intenção de transformar a sociedade.

No entanto, apesar de se referir tanto a essa nova educação, Dewey esclarece:

Não desejo, entretanto, concluir sem registrar minha firme crença de que a questão fundamental não é de educação velha *versus* nova, nem de educação progressiva *versus* tradicional, mas de alguma coisa – seja qual for – que

mereça o nome de *educação*. Não sou, espero e creio, a favor de quaisquer fins ou quaisquer métodos simplesmente porque se lhes deu o nome de progressivo. A questão básica, repito, prende-se à natureza de educação sem qualquer adjetivo qualitativo. Aquilo por que ansiamos e o de que precisamos é educação pura e simples. Faremos progresso mais seguro e mais rápido se nos devotarmos a buscar o que seja educação e quais as condições a satisfazer para que seja ela uma realidade e não um nome ou uma etiqueta. Por este motivo é que procurei salientar a necessidade de uma adequada filosofia de experiência (DEWEY, 1976, p. 97, grifo do autor).

Por fim, concluímos que a finalidade do filósofo estadunidense, no que se refere à Educação, é de tornar a escola um espaço que dê as condições necessárias ao estudante para que ele, independente de sua classe social, tenha acesso ao conhecimento de forma satisfatória. E ainda que a escola trabalhe para que este estudante tenha independência intelectual, e para que a escola seja, desse modo, um agente de transformação social.

### **3.1.5 Considerações Finais**

Este capítulo possibilitou conhecermos a cerca do pensamento pedagógico de John Dewey. No entanto, para isso discutimos sobre o contexto histórico em Dewey estava vivenciando nos Estados Unidos. Neste sentido, compreendemos que este país estava passando por uma transformação política, social, econômica, histórica e cultural. O país tinha se tornando independente há pouco tempo, e estava se tornando uma potência capitalista. E a cultura que se defendia nesta sociedade era a de competitividade, seletividade, onde o mais forte vence e o fracassado é desprezado.

É neste contexto que surge o filósofo John Dewey (1859-1952), defendendo a Liberdade e a Democracia e dedicando especial atenção as discussões referentes à Educação. Para ele, o sujeito tem que ser livre e não um subordinado ou um alienado competitivo.

Com esta concepção, Dewey se propõe a discutir seu pensamento pedagógico através de categorias. E neste capítulo, em especial, discutimos quatro destas, a saber: Democracia, Liberdade, Experiência e Educação. Propomos então essa discussão das categorias para chegarmos ao nosso objetivo, conhecermos sobre o pensamento pedagógico de Dewey.

Nesta perspectiva, Dewey apresenta as duas primeiras categorias Democracia e Liberdade, as quais, para ele são indissociáveis. Democracia para ele, vai para além de apenas uma forma de governo, para ele é um modo de viver. Dewey percebia que a escola não trabalhava com o propósito de transformar a sociedade, mas de reproduzi-la. Para ele, a escola privilegia o tipo de organização da vida social dominante.

Por isso, ele se voltava para essa discussão sobre educação, pois ele acreditava que é possível tornar a escola o lugar ou espaço propício a formar a criança como um sujeito consciente do seu papel da sociedade. Quando o filósofo se refere à categoria liberdade, está falando justamente disso, do direito e a possibilidade dado ao sujeito de pensar, de escolher, de agir.

Segundo Dewey, a categoria experiência está diretamente ligada a sua filosofia da Educação. Visto que, este entende que a experiência é parte fundamental na vida do homem, pois não há como separar vida, experiência e aprendizagem. Assim, percebe-se que a experiência parte importante no tipo de educação proposta por Dewey. Isto porque a experiências que passamos em cada fase da vida é o que fomenta nosso aprendizado.

E por fim, apresentamos a categoria Educação, que para o autor está, intrinsecamente, ligada pelas outras categorias apresentadas – Democracia, Liberdade e Experiência.

A educação proposta por Dewey defendia uma escola que, mantivesse a teoria em contato com a prática. Que valorizasse as experiências do indivíduo e que promovesse uma educação inovadora. Para ele o papel da educação, vai além da transmissão de regras e conteúdo e mesmo de perpetuação de um modelo de Sociedade, pelo contrário, é ser um agente de transformação.

Enfim, a nova educação que Dewey propõe em sua filosofia da educação, é uma nova forma de educar, de ensinar (partindo das experiências), tendo como finalidade a formação de um sujeito livre e pensante, tendo em vista a intenção de transformar a sociedade.

## **4 ANÁLISES REFERENTE AO “ESTADO DA ARTE” DA PRODUÇÃO ACADÊMICA (TESES E DISSERTAÇÕES) SOBRE O PENSAMENTO PEDAGÓGICO DE JOHN DEWEY (1859 – 1952)**

### **4.1 Introdução**

No capítulo anterior apresentamos as principais categorias estudadas e definidas por John Dewey. E neste capítulo, realizamos a exposição do estado da arte que fizemos a partir dos produtos (teses e dissertações) dos Programas de Pós-Graduação em Educação sobre o pensamento pedagógico de John Dewey. Além disso, apresentamos as análises obtidas através dessa pesquisa, o qual nos mostra o quanto a influência do pensamento pedagógico de John Dewey está presente na historiografia brasileira.

Para tanto, apresentamos o percurso que fizemos para chegarmos a estas análises. Depois fizemos a exposição em gráficos dos dados que encontramos nos produtos (teses e dissertações), retirados dos Programas de Pós-graduação em Educação. Após cada gráfico fizemos a descrição e análise de cada um deles, para esclarecermos as informações obtidas. E por fim, apresentamos nossas conclusões obtidas deste estado da arte.

### **4.2 Análises do estado da Arte referente à Produção acadêmica (teses e dissertações) sobre o pensamento pedagógico de John Dewey (1859 – 1952)**

Este projeto é um recorte de uma pesquisa maior intitulada **“O pensamento educacional de John Dewey: estudo historiográfico a partir das produções acadêmicas (teses e dissertações) dos Programas de Pós-Graduação em Educação”** da qual faço parte como bolsista.

Como abordamos no primeiro capítulo, o estado da arte é um estudo que tem como objetivo fazer um levantamento de produtos acadêmicos (como teses de doutorado e dissertações de mestrado) tendo em vista a compreensão de quais aspectos estão sendo mais estudados por determinada área de conhecimento, dentre outras questões pertinentes que podem ser levantadas.

Desse modo, o estado da arte é uma pesquisa bibliográfica que caracteriza-se como inventariante e descritiva. Este estudo destaca os aspectos e as dimensões privilegiados em

diferentes épocas e lugares, mas também as lacunas nas pesquisas e preocupa-se com as formas e as condições em que se realizam as pesquisas num determinado campo científico.

A fonte documental em que esta pesquisa se fundamenta são os catálogos, conforme diz Ferreira (2002):

Esses pesquisadores tomam como fontes básicas de referência para realizar o levantamento dos dados e suas análises, principalmente, os catálogos de faculdades, institutos, universidades, associações nacionais e órgãos de fomento da pesquisa (FERREIRA, 2002, p. 02)

Esses catálogos são organizados, com o objetivo de divulgar estes produtos e fazê-los acessíveis, como retorno da Universidade à sociedade. Eles trazem os títulos das dissertações de mestrado e teses de doutorado, como também os demais dados identificadores de cada produto, como aos nomes do autor e do orientador, do local, data da defesa do trabalho, da área em que foi produzido. Esses dados bibliográficos são retirados dos próprios produtos (dissertações de mestrado e teses de doutorado) para serem inseridos nos catálogos.

No entanto, antes de utilizar o catálogo, o pesquisador de acordo com a temática que está sendo pesquisada, elabora algumas categorias, que funcionam como palavras chaves para buscar nos catálogos das instituições acadêmicas os produtos já elaborados sobre a temática pesquisada. Desse modo, reúne-se os produtos relacionados à pesquisa.

Todavia, somente a indicação bibliográfica de cada trabalho nos catálogos não foi suficiente, houve a necessidade de acrescentar um resumo, de caráter informativo, para promover a divulgação e facilitar o acesso a esses estudos. Nesse sentido, Ferreira (2002) diz:

O crescimento da literatura científica transformou os resumos em instrumentos indispensáveis, na medida em que sua inserção em catálogos e bases de dados agiliza, em muito, a atividade de seleção em busca bibliográfica de todos aqueles que se dedicam ao estudo e à pesquisa. Para que desempenhem este importante papel é necessário, no entanto, que sejam objeto de elaboração cuidadosa (FERREIRA, 2002, p. 04)

Deste modo, com o acréscimo do resumo nos catálogos, a busca pelos produtos nos catálogos se tornou mais eficaz, pois o mesmo permite ao pesquisador fazer um filtro de forma minuciosa sobre sua pesquisa, facilitando o seu trabalho. Desta forma, são reunidos os produtos para análise de dados.

Nessa perspectiva, nossa proposta do “estado da arte” visa apresentar um mapeamento das produções acadêmicas a partir das contribuições teóricas do pensamento educacional de John Dewey para a educação brasileira, através da categorização dos produtos (teses e dissertações) dos Programas de Pós-Graduação na Educação que fazem menção ao filósofo estadunidense.

O pensamento deweyano contribuiu para formação da concepção de homem, sociedade e educação expressa pelos pensadores brasileiros. Deste modo, a presença do pensamento pedagógico do filósofo estadunidense inspirou diversos educadores e personalidades brasileiras a defenderem uma educação pública, gratuita e de qualidade para todos na primeira metade do século XX.

Desse modo, nossa proposta de realizar um estado da arte objetiva fazer um balanço das produções acadêmicas referentes ao pensamento de Dewey de modo a evidenciar o que a historiografia da educação brasileira vem tratando sobre a sua teoria; identificar as temáticas mais privilegiadas pela área da Educação; quais instituições têm produzido acerca deste educador estadunidense, Identificar os referenciais teóricos que subsidiaram as investigações; dentre outras análises.

Para tanto, partimos de uma discussão teórica sobre a História e a Historiografia e sobre o pensamento pedagógico de John Dewey. A partir da discussão teórica sobre a Historiografia e a partir da importância do pensador John Dewey para a educação é que selecionamos a nossa fonte, que são os produtos acadêmicos (teses e dissertações) na área da Educação, partindo da lista do Fórum de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – FORPRED.

Nessa lista continha 124 programas de Pós-Graduação em Educação. Fizemos uma busca em todos eles, por produtos acadêmicos (teses e dissertações) na área da Educação que tinha como base teórica o pensamento pedagógico de John Dewey. Estes tiveram a delimitação do período cronológico determinada pelos próprios produtos, datando de 1990 a 2015, isto é, do produto mais antigo encontrado até ao mais recente.

Essa busca foi realizada a partir de categorias e/ou palavras-chave que pré-determinamos para encontrar os produtos (John Dewey, pragmatismo, escolanovismo, experiência, interesse), optamos por pesquisarmos apenas a palavra-chave **John Dewey**, pois as demais palavras-chave por serem muito generalistas foram descartadas, mesmo pertencendo ao conjunto teórico elaborado pelo pensador estadunidense. Ao todo foram encontrados produtos (teses e dissertações) em apenas 35 desses Programas de Pós-Graduação em Educação.

Consideramos importante ressaltar que depois da coleta dos produtos nas bibliotecas virtuais de teses e dissertações de cada um dos Programas de Pós-graduação, optamos para fazer uma conferência dos bancos de teses e dissertações pela Biblioteca Digital De Teses e

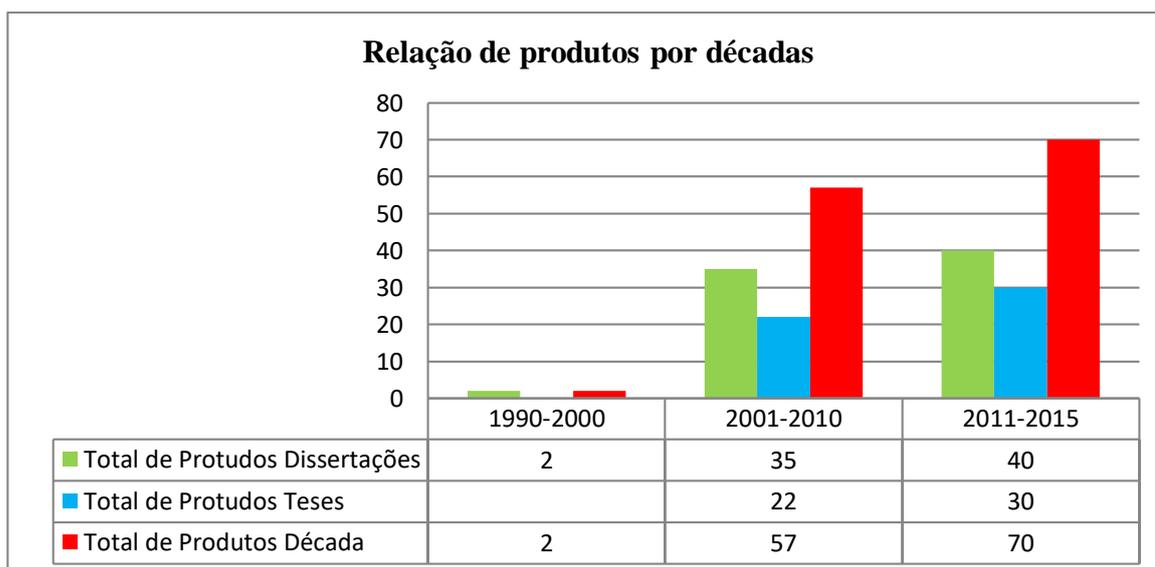
Dissertações – BDTD<sup>6</sup> porque a mesma é bem mais completa que o Portal da Capes e ainda por ela disponibilizar o texto na íntegra.

Encontramos um total de 129 produtos (teses e dissertações) e com diversas temáticas (Formação de professores, Processo de ensino-aprendizagem, Experiência e etc.), algo que evidencia a relevância do referido pensador na história da educação brasileira e a amplitude de nossa pesquisa. Destes produtos 77 são dissertações e 52 são teses.

Vale ressaltar aqui, que nessa busca pelos produtos, encontramos a influência de Dewey em diversas outras áreas além da Educação, como por exemplo: a Linguística, Direito, Filosofia, Artes. Isto nos mostra, a relevância dada ao Pensador estadunidense na Historiografia Brasileira, não somente na Educação, como em diversas outras áreas de conhecimento.

Um dos dados interessantes que este ensaio nos proporcionou foi perceber o aumento significativo dos produtos acadêmicos (teses e dissertações) sobre o pensamento pedagógico de Dewey, a partir das últimas décadas. Veja o Gráfico a seguir:

**Gráfico 1 - Evolução na quantidade dos produtos por década de 1990-2015**



Fonte: Oliveira (2016).

<sup>6</sup> A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) tem por objetivo integrar, em um único portal, os sistemas de informação de teses e dissertações existentes no país e disponibilizar para os usuários um catálogo nacional de teses e dissertações em texto integral, possibilitando uma forma única de busca e acesso a esses documentos. Produtos acadêmicos (dissertações e teses) relacionadas ao pensamento pedagógico de John Dewey. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Results?lookfor=Dewey&type=AllFields&limit=20&sort=relevance>. Acesso em: 24 mar. 2016.

É notório o aumento da produção acadêmica (teses e dissertações) que utilizam Dewey como base teórica, no decorrer dos anos. Podemos perceber que da década (1990-2000) para a nossa atual década (2011-2015) há um aumento significativo, o número de produtos (teses e dissertações) passa de 2 para 70. Isso deixa claro que o pensamento pedagógico de John Dewey está cada vez mais presente e mais valorizado na Historiografia da Educação Brasileira.

O último documento de Área, realizado este ano, pela CAPES confirma nossa constatação, o aumento excepcional dos Programas de Pós-graduação nos últimos anos no Brasil. Segundo este documento da CAPES, a Área de Educação conta atualmente “[...] 246 cursos de Pós-graduação, sendo 128 de Mestrado Acadêmico, 74 de Doutorado e 44 de Mestrado Profissional. Tais cursos se organizam em 172 Programas, 74 deles com Mestrado e Doutorado Acadêmicos, 54 com Mestrado Acadêmico e 44 com Mestrado Profissional” (BRASIL, 2016, p. 2).

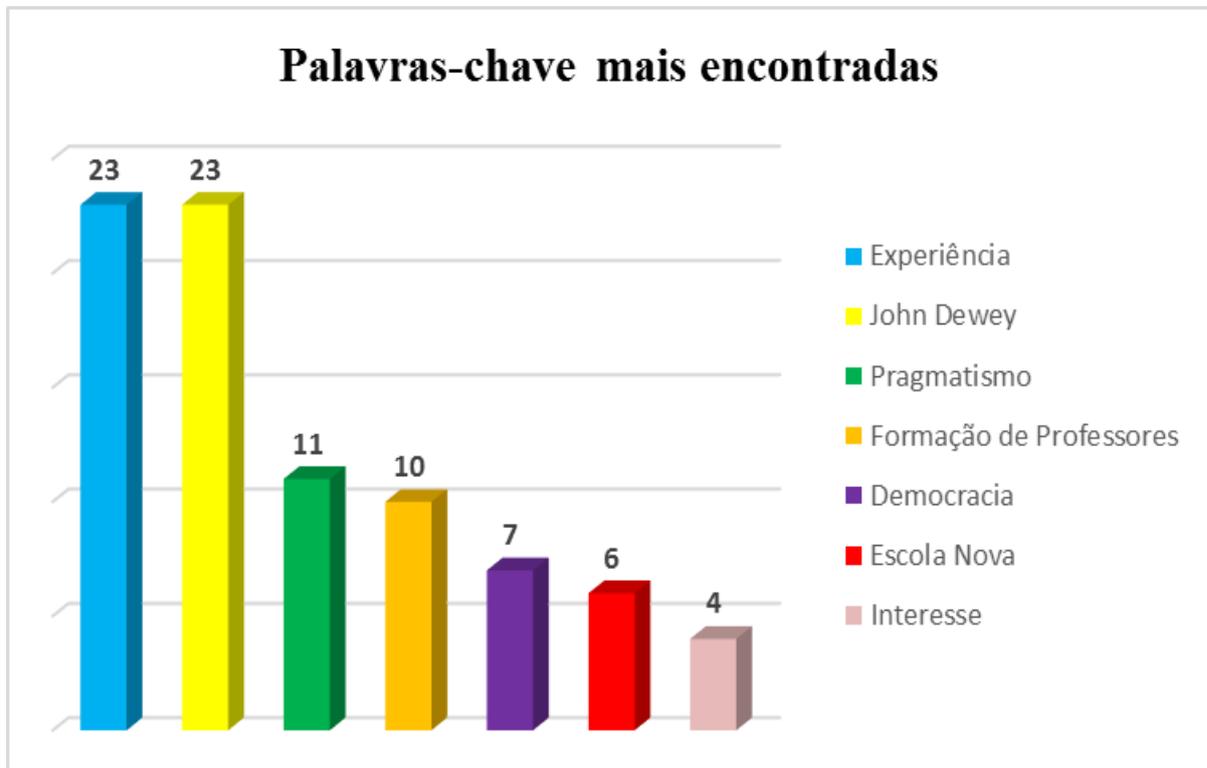
O documento apresenta as informações a partir de gráficos comparativos entre as trienais 2007, 2010 e 2013, e em Setembro de 2016. Deste modo, nota-se uma expansão do número de programas de pós-graduação em educação, passando de 78 na Trienal de 2007 para 172 em Setembro de 2016, ou seja, uma elevação de 120,5%. A maior elevação percentual ocorreu da Trienal de 2013 para Setembro de 2016, equivalente a 41,5%.

Outro aspecto importante analisado neste documento é a evolução do número de programas nas regiões brasileiras. A região Norte foi a que teve a maior expansão percentual no período em análise, passando de 3 para 12 programas (300,0% de aumento). A região Nordeste teve um aumento de 190,9%, a região Sudeste de 84,2%, a Sul de 121,1%, e a Centro-Oeste um aumento de 128,6% (BRASIL, 2016, p. 3).

Nesse sentido, com esse crescimento expressivo dos programas de pós-graduação em todo o Brasil, nota-se uma mudança radical no cenário da educação nacional. Isso significa, mais acessibilidade das pessoas à estes programas, significa oportunidades para a classe trabalhadora e significa também mais produção de conhecimento científico. E conforme falamos no primeiro capítulo, com o aumento das produções acadêmicas surge a necessidade de divulgá-las e organizá-las, que é a proposta do nosso estudo, o estado da arte.

Depois de fazermos estas análises, nos atentaremos agora a outro aspecto do nossa pesquisa, as palavras-chaves mais encontradas nos produtos (teses e dissertações) que fazem parte das categorias conceituadas por Dewey, ou mesmo que tenham aproximações do seu pensamento pedagógico. Veja no gráfico 2:

**Gráfico 2: Relação das Palavras-chaves mais encontradas nos produtos acadêmicos (teses e dissertações)**

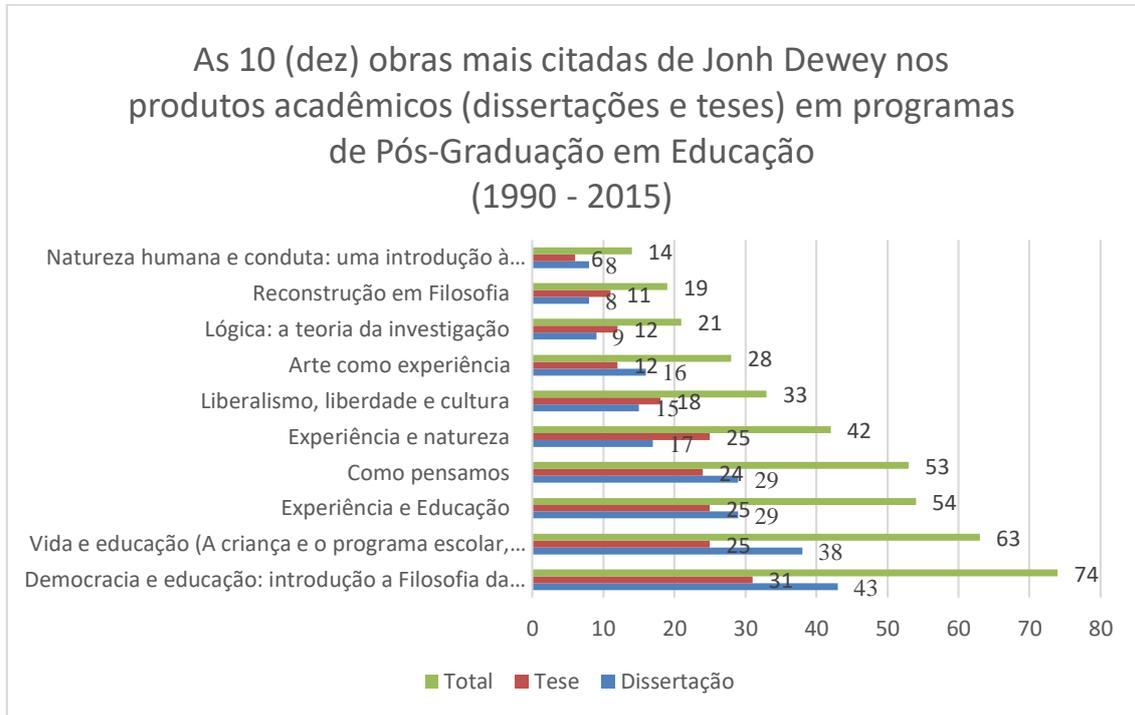


Fonte: Oliveira (2016).

No gráfico 2 podemos perceber os temas mais utilizados nos produtos (teses e dissertações). A palavra **experiência** e o nome do autor **John Dewey**, lideram o ranking com 23 produtos cada. Depois seguimos com mais cinco palavras que foram mais utilizadas, que são elas: **pragmatismo** contendo 11 produtos, **formação de professores** contendo 10, **democracia** contendo 7, **Escola Nova** contendo 6 e **interesse** contendo 4 produtos. Essas são as palavras-chave mais encontradas nos produtos acadêmicos (teses e dissertações), estas nos permitem perceber quais as categorias e temáticas estudadas por Dewey, que mais estão repercutindo na Historiografia Brasileira. E segundo esses dados, a categoria mais pesquisada ultimamente, tem sido a categoria “**Experiência**”.

Neste sentido, buscamos também outro dado significativo que esta pesquisa nos possibilitou. Elaboramos um gráfico evidenciando as dez obras de Dewey mais citadas nos produtos acadêmicos (teses e dissertações), em programas de pós-graduação em educação. Observe o gráfico:

**Gráfico 3: Relação das dez obras mais citadas de John Dewey nos produtos acadêmicos (teses e dissertações), em Programas de Pós-Graduação em Educação (1990-2015)**



Fonte: Oliveira (2016).

Neste gráfico, mostramos as dez obras de Dewey mais citadas nos produtos acadêmicos (teses e dissertações), evidenciando em cada uma delas as quantidades de teses e dissertações em que foram citadas, de forma separada, como também a soma total de produtos acadêmicos (teses e dissertações) em que essa obra foi citada.

As dez obras mais citadas foram estas: Democracia e educação: introdução a Filosofia da educação; Vida e educação (A criança e o programa escolar, Interesse e esforço); Experiência e Educação; Como pensamos; Experiência e natureza; Liberalismo, liberdade e cultura; Arte como experiência; Lógica: a teoria da investigação; Reconstrução em Filosofia; Natureza humana e conduta: uma introdução à psicologia social.

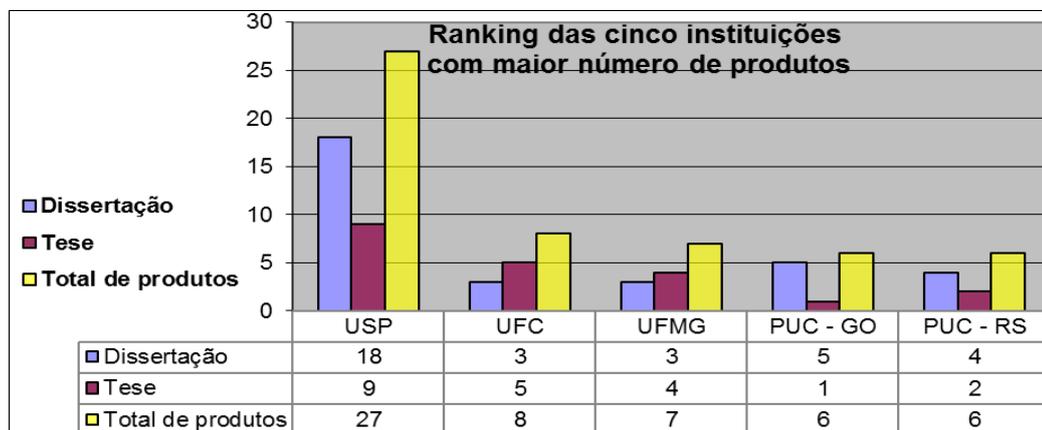
Dentre estas, destacamos os dados das cinco obras mais citadas na ordem decrescente para analisarmos. Em quinto lugar, aparece a obra **Experiência e Natureza**, citada em 42 produtos acadêmicos, sendo 25 teses e 17 dissertações. A quarta colocada é a obra **Como pensamos**, Ela foi citada em 53 produtos acadêmicos, destes 25 são teses e 17 dissertações. No terceiro lugar ficou a obra **Experiência e Educação** citada em 54 produtos, divididos em 24 teses e 29 dissertações. Em segundo lugar, está a obra **Vida e educação (A criança e o programa escolar, Interesse e esforço)** citada em 63 produtos acadêmicos, dos quais 25 são

teses e 38 dissertações. E por fim, a obra a mais citada nos produtos acadêmicos foi **Democracia e educação: introdução a Filosofia da educação**, ela foi citada em 74 produtos acadêmicos, distribuídos em 31 teses e 43 dissertações.

Diante dos dados apresentados nos gráficos 2 e 3, que apresentam as palavras chaves mais encontradas nos produtos acadêmicos e as obras de John Dewey mais citadas nestes, começamos a desvendar o perfil ou as categorias do filósofo que mais tem influenciado as produções acadêmicas no Brasil referente a área da Educação. Isto porque percebe-se estes dados estão em consonância entre si, visto que, as palavras-chaves que mais apareceram, tais como: experiência, pragmatismo, democracia, interesse; estas também aparecem nos títulos das obras mais citadas mostrando, deste modo, quais os vieses do pensamento pedagógico de Dewey tem influenciado mais a historiografia brasileira na área da Educação.

Depois de feitas essas primeiras análises, conheceremos agora as 5 instituições que mais produzem acerca do pensamento pedagógico de John Dewey, em seguida discutiremos alguns dados referentes à uma delas separadamente. Neste próximo gráfico, fizemos o detalhamento do total de teses e dissertações e o total geral de produtos (teses e dissertações) das instituições com maior número de produtos acadêmicos. Veja o gráfico a seguir:

**Gráfico 4: Ranking das cinco instituições com maior número de produtos acadêmicos (teses e dissertações) em Programas de Pós-Graduação em Educação**



Fonte: Oliveira (2016).

Neste gráfico, temos as cinco instituições que mais possuem produtos (teses e dissertações) que utilizam Dewey como base teórica, são elas: USP, UFC, UFMG, PUC – GO e PUC-RS. Podemos notar que, em destaque está a USP liderando o ranking com uma vantagem significativa de 19 produtos (teses e dissertações) à frente da segunda colocada, UFC. As outras

quatro intuições estão praticamente num mesmo nível de produção. A segunda colocada UFC, tem 8 produtos ao todo, a terceira UFMG tem 7 produtos e em quarto lugar se encontram duas instituições PUC – GO e PUC – RS, ambas têm 6 produtos ao todo.

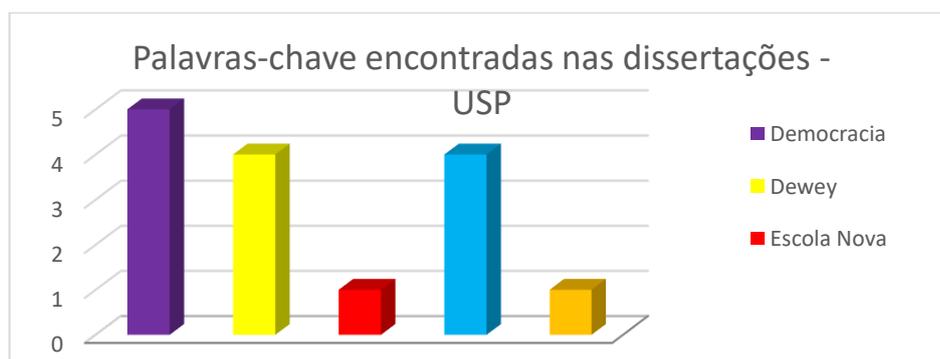
Outro aspecto curioso neste gráfico que podemos observar refere-se às regiões do Brasil. As 5 instituições com maior número de produtos (teses e dissertações) com essa peculiaridade, representam quase todo o Brasil. Temos a região Nordeste representada pela UFC (2ª Colocada), a região Centro-Oeste representada pela PUC-GO (4ª Colocada), a região Sudeste representada pela USP (1ª Colocada) e UFMG (3ª Colocada) e a região Sul representada pela PUC-RS (4ª Colocada). Neste caso, falta apenas a região Norte do Brasil.

Observamos os dados dessas instituições e optamos por verificar quais das 7 palavras-chave que pré-determinamos (Dewey, Experiência, Pragmatismo, Formação de Professores, Democracia, Escola Nova e Interesse), as quais se referem ao pensamento de John Dewey (palavras-chave apresentadas no gráfico 2), que mais aparecem nas dissertações e depois nas teses. Verificamos também, quais os Professores que mais orientam na produção acadêmica (teses e dissertações) em cada uma dessas instituições. Para tanto, fizemos a verificação desses dados e elaboramos os gráficos, que serão apresentados adiante, para melhor compreensão destas informações. Analisaremos os dados de cada instituição, individualmente.

#### 4.2.1 Análise dos dados da USP

Começamos esta análise pela USP que foi a instituição com maior número de produtos (teses e dissertações) que encontramos. Referente às 7 palavras-chave que predeterminamos, foram encontradas apenas 5 delas nas dissertações dessa instituição. Veja o Gráfico a seguir:

**Gráfico 5: Relação das palavras-chaves mais encontradas nas Dissertações da USP**

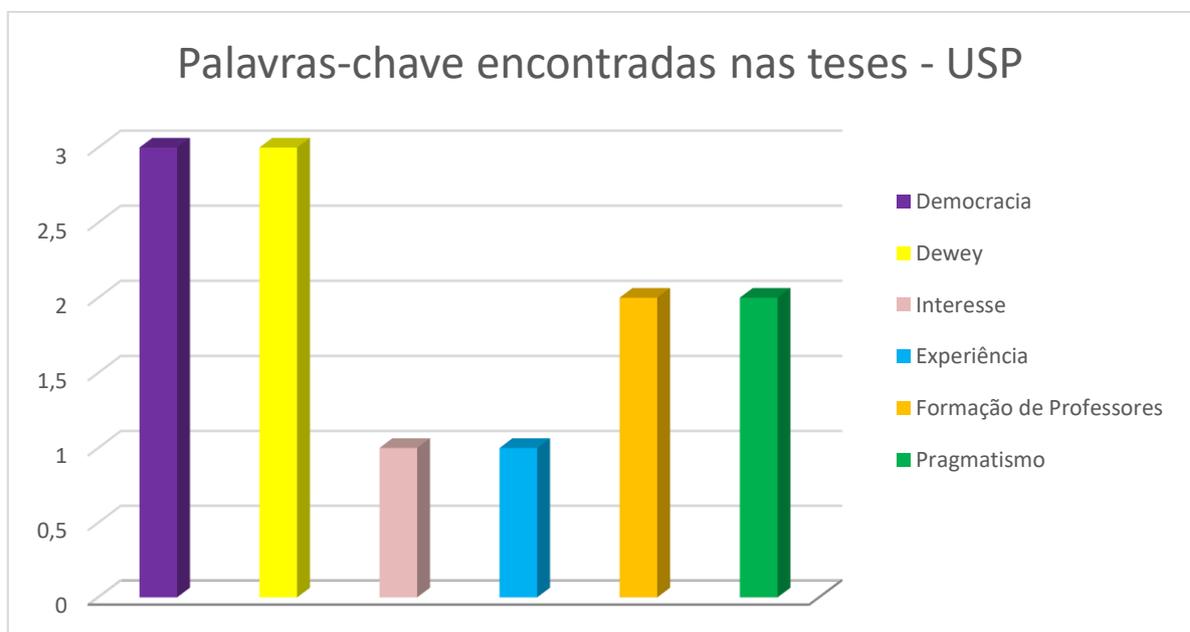


Fonte: Oliveira (2016).

Como podemos observar, das 7 palavras-chaves que predeterminamos encontramos apenas 5 delas nas dissertações da USP. Em primeiro lugar, aparece a palavra-chave **Democracia** com 5 dissertações, em segundo lugar, temos 2 palavras-chave, ambas aparecem em 4 dissertações, que elas: **Dewey**, que é o próprio nome do autor, e **Experiência** que é uma das categorias estudadas pelo estadunidense. Logo depois, em terceiro lugar, vem mais duas palavras-chave, **Escola Nova** e **Formação de Professores**, ambas com 1 produto apenas.

Com relação às teses, fizemos o mesmo processo de análise, partimos das palavras-chaves que tínhamos pré-determinado. Neste sentido, verificamos os dados das teses da USP também. Vejamos o gráfico:

**Gráfico 6: Relação das palavras-chaves mais encontradas nas Teses da USP**

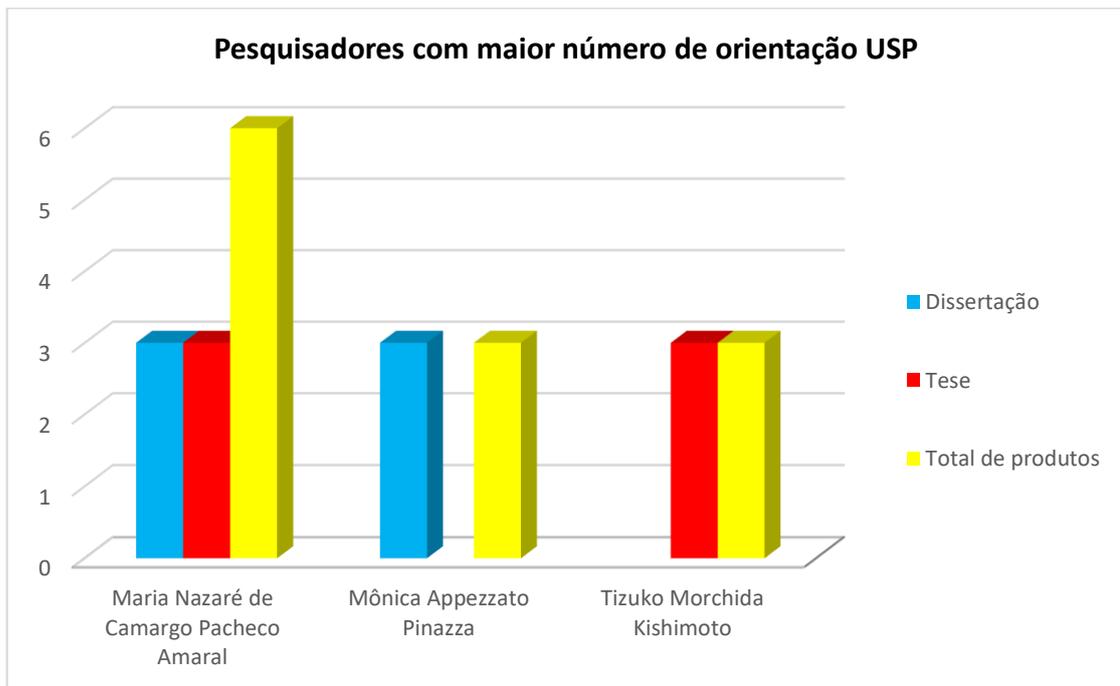


Fonte: Oliveira (2016)

Com relação às palavras-chave encontradas nas teses da USP, notamos que há a presença de quase todas as palavras-chaves que predeterminamos, faltando apenas a palavra-chave **Escola Nova**. Liderando o ranking, encontram-se as palavras-chave **Democracia** e **Dewey**, ambas com 3 teses cada. Em seguida, temos as palavras-chave **Formação de Professores** e **Pragmatismo**, contendo 2 produtos cada. E em terceiro lugar, estão as palavras-chave **Interesse** e **Experiência**, com apenas 1 produto cada.

Nesta perspectiva, seguimos para a verificação dos Professores que mais orientam produções acadêmicas (teses e dissertações) na USP, tendo como base teórica Dewey. Dessa forma, obtivemos os seguintes resultados:

**Gráfico 7: Relação de Professores que mais orientaram teses e dissertações sobre John Dewey na USP**



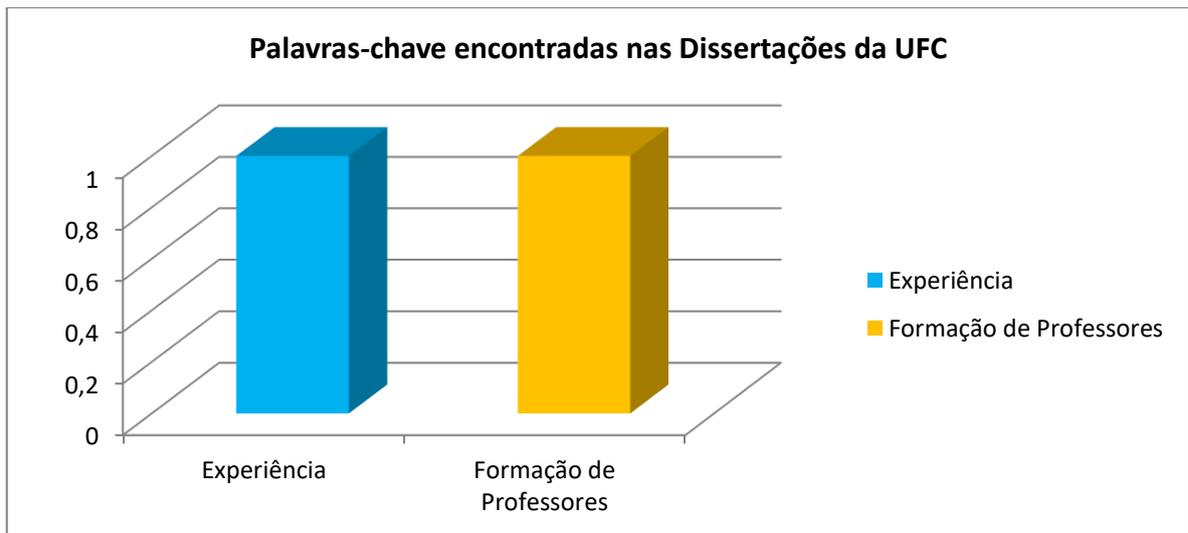
Fonte: Oliveira (2016)

Neste gráfico, notamos que a Professora que mais orientam na produção acadêmica (teses e dissertações) com essa temática, é a Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria de Nazaré Camargo Pacheco Amaral, tendo orientado 3 dissertações e 3 teses nesta área. Em segundo lugar encontram-se os Professores: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Mônica Apezatto Pinazza com 3 dissertações e o Prof. Dr<sup>a</sup>. Tizuko Morchida Kishimoto com 3 teses.

#### 4.2.2 Análise dos dados da UFC

Continuando nossas análises, partimos agora para a segunda colocada no nosso ranking de instituições que mais produzem a cerca deste educador, a UFC. Nesta instituição, das 7 palavras-chave, encontramos nas dissertações apenas 2 delas. Veja o gráfico:

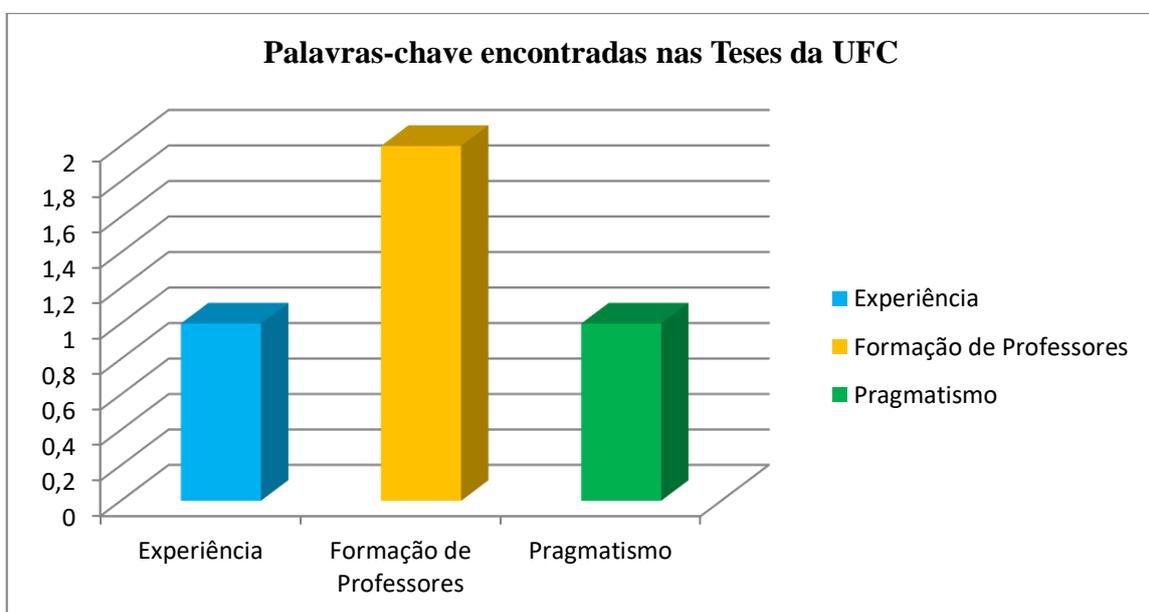
**Gráfico 8: Relação das palavras-chaves mais encontradas nas Dissertações da UFC**



Fonte: Oliveira (2016).

Neste gráfico, percebemos que apenas 2 palavras-chave foram encontradas nas dissertações da UFC, que são elas: **Experiência** e **Formação de Professores**, ambas contendo 1 produto cada. Com relação às teses dessa instituição, encontramos apenas 3 palavras-chave. Observe o gráfico:

**Gráfico 9: Relação das palavras-chaves mais encontradas nas Teses da UFC**



Fonte: Oliveira (2016).

O gráfico nos mostra que nas teses encontradas na UFC, das 7 palavras-chave predeterminadas, apareceram apenas 3 palavras-chave. Dentre elas se encontram: **Formação de Professores**, em primeiro lugar, com 2 teses, em seguida, temos **Experiência** e **Pragmatismo**, com 1 tese cada.

Fizemos também a relação dos Professores que mais orientam produção acadêmica (teses e dissertações) que têm como base teórica Dewey na UFC. Veja a Tabela 1:

**Tabela 1: Relação de Professores que mais orientaram teses e dissertações sobre John Dewey na UFC**

ORIENTADORES	DISSERTAÇÕES	TESES	TOTAL
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Ercília Olinda	1		1
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Josefa Rabelo	1		1
Prof. <sup>o</sup> Dr. José de Ribamar Furtado de Sousa		1	1
Prof. <sup>o</sup> Dr. Rui Martinho Rodrigues		1	1
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Sônia Pereira Barreto Barreto		1	1
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Eliane Dayse Pontes Furtado	1		1
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Suzana Vasconcelos Jimenez		1	1
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Sílvia Helena Vieira Cruz		1	1

Fonte: Oliveira (2016).

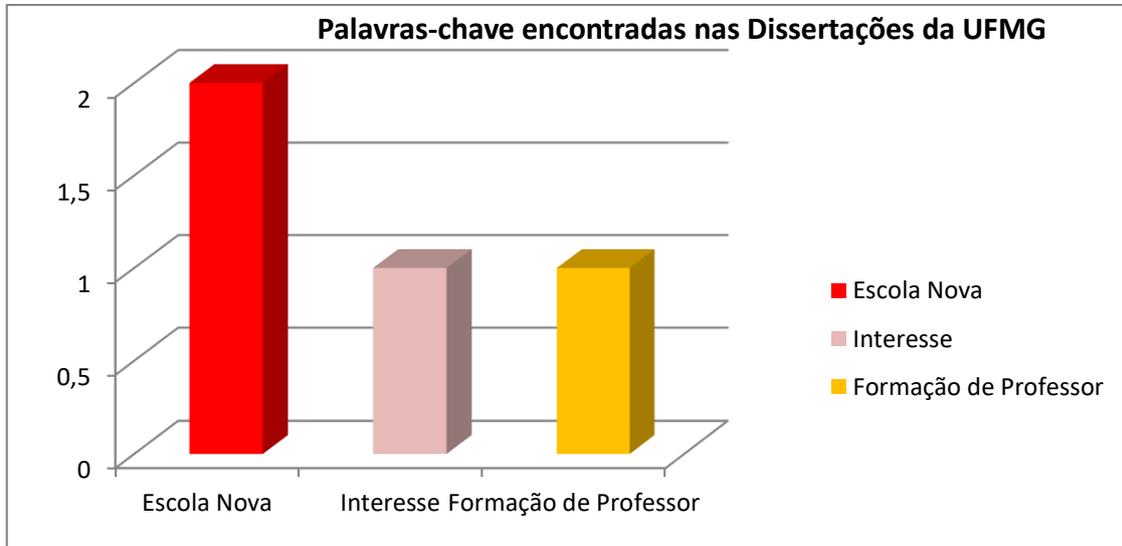
A tabela 1 nos mostra que na UFC, encontramos 8 produtos no total, destes 3 são dissertações e 5 teses, conforme já foi mostrado no gráfico 3. Neste sentido, notamos que, nesta instituição todos os produtos (teses e dissertações) tiveram orientadores distintos, isto significa que, cada orientador possui apenas um produto já orientado. Isto nos faz pressupor que os orientadores da UFC se encontram num mesmo nível com relação ao número de orientações de produção acadêmica sobre o pensamento pedagógico de John Dewey.

#### 4.2.3 Análises de dados da UFMG

Depois de analisarmos os dados da UFC, faremos agora as análises dos dados da UFMG, que foi a terceira colocada no nosso ranking das 5 instituições que mais produzem teses

e dissertações sobre Dewey no Brasil. Começaremos pelas palavras-chaves que foram encontradas nas dissertações desta instituição. Observe no gráfico a seguir:

**Gráfico 10: Relação das palavras-chaves mais encontradas nas Dissertações da UFMG**

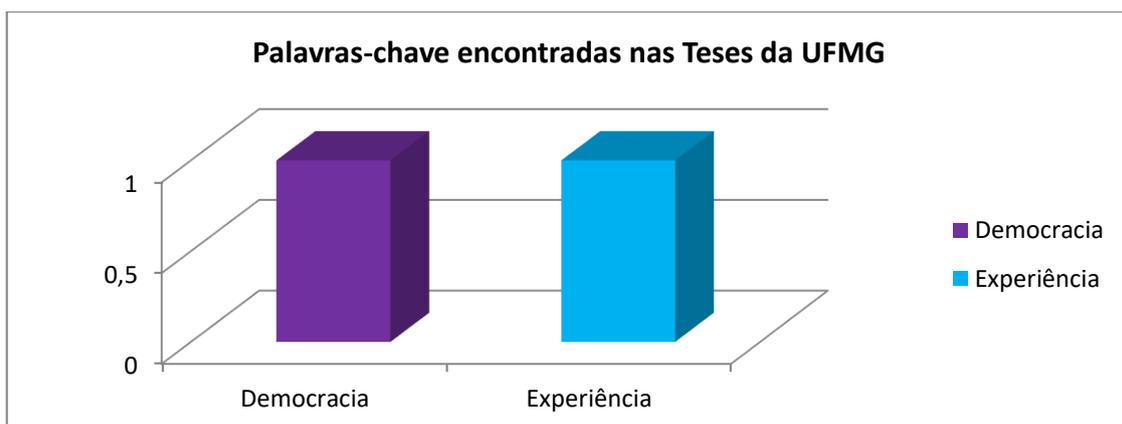


Fonte: Oliveira (2016).

Neste gráfico aparecem as palavras-chaves encontradas nas dissertações da UFMG. Das 7 palavras-chave foram encontradas apenas 3, a saber: **Escola Nova**, contendo 2 produtos e ainda as palavras **Interesse** e **Formação de Professores** contendo 1 produto cada.

Referente às palavras-chave encontradas nas teses da UFMG, encontramos o seguinte resultado:

**Gráfico 11: Relação das palavras-chaves mais encontradas nas Teses da UFMG**



Fonte: Oliveira (2016).

O gráfico nos mostra que das 7 palavras-chave predeterminadas, encontramos apenas 2 delas nas teses dessa instituição. São elas: **Democracia** e **Experiência**, ambas possuindo 1 tese cada. Com relação aos Professores que mais orientam produção acadêmica na UFMG, verifique a seguinte Tabela:

**Tabela 2: Relação de Professores que mais orientaram teses e dissertações sobre John Dewey na UFMG**

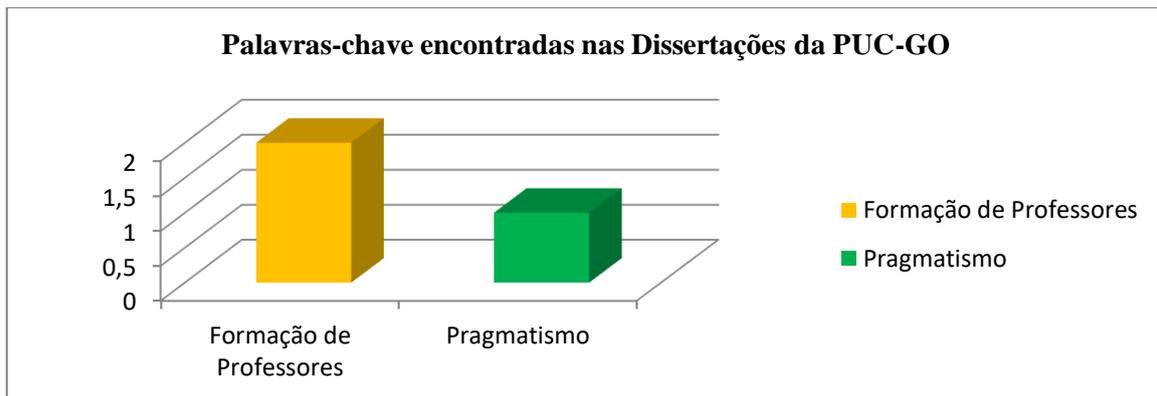
<b>ORIENTADORES</b>	<b>DISSERTAÇÕES</b>	<b>TESES</b>	<b>TOTAL</b>
Prof. Dr. Bernardo Jeferson de Oliveira	1		1
Prof <sup>ª</sup> . Dr <sup>ª</sup> . Dalila Andrade Oliveira		1	1
Prof. Dr. Antônio Júlio de Menezes Neto		1	1
Prof. Dr. Tarcísio Mauro Vago	1		1
Prof <sup>ª</sup> . Dr <sup>ª</sup> . Marlucy Alves Paraíso		1	1
Prof <sup>ª</sup> . Dr <sup>ª</sup> . Rosemary Dore Heijmans		1	1
Prof <sup>ª</sup> . Dr <sup>ª</sup> . Célia Abicalil Belmiro	1		1

**Fonte:** Oliveira (2016).

Nesta tabela nos mostra que assim como a UFC, a UFMG também está com um quadro de professores orientadores de produção acadêmica (teses e dissertações) sobre Dewey, que estão num mesmo patamar de quantidade de produtos orientados. Todos os professores orientadores dessa instituição tem apenas um produto orientado.

#### **4.2.4 Análises dos dados da PUC-GO**

Partiremos agora para os dados da PUC-GO, a qual possui um total de 6 produtos, sendo destes, 5 dissertações e 1 tese. Seguindo o mesmo trajeto que fizemos com as demais instituições, iniciaremos pelas palavras-chave predeterminadas encontradas nas dissertações da PUC-GO. Verifique o gráfico a seguir:

**Gráfico 12: Relação das palavras-chaves mais encontradas nas Dissertações da PUC-GO**

Fonte: Oliveira (2016).

Nota-se no Gráfico 11 que foram encontradas nas dissertações da PUC-GO apenas 2 das 7 palavras-chave que predeterminamos, a saber: **Formação de Professores**, em primeiro lugar, contendo 2 produtos, e **Pragmatismo** contendo apenas 1 produto. No que se refere às teses desta instituição, não foram encontradas nenhuma das palavras-chave que predeterminamos.

Continuando com as análises dos dados dos produtos (dissertações e teses) da PUC-GO, fizemos uma tabela mostrando os Professores que mais orientam produção acadêmica (dissertações e teses), tendo como base teórica o pensamento pedagógico de John Dewey, nesta instituição. Confira a tabela abaixo:

**Tabela 3: Relação de Professores que mais orientaram teses e dissertações sobre John Dewey na PUC-GO**

ORIENTADORES	DISSERTAÇÕES	TESES	TOTAL
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Beatriz Aparecida Zanatta	2		2
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Antônia Ferreira Nonata	1		1
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Elianda Figueiredo Arantes Tiballi		1	1
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Glaucy Queirós de Roure	1		1
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Raquel Aparecida Marra Madeira de Freitas	1		1

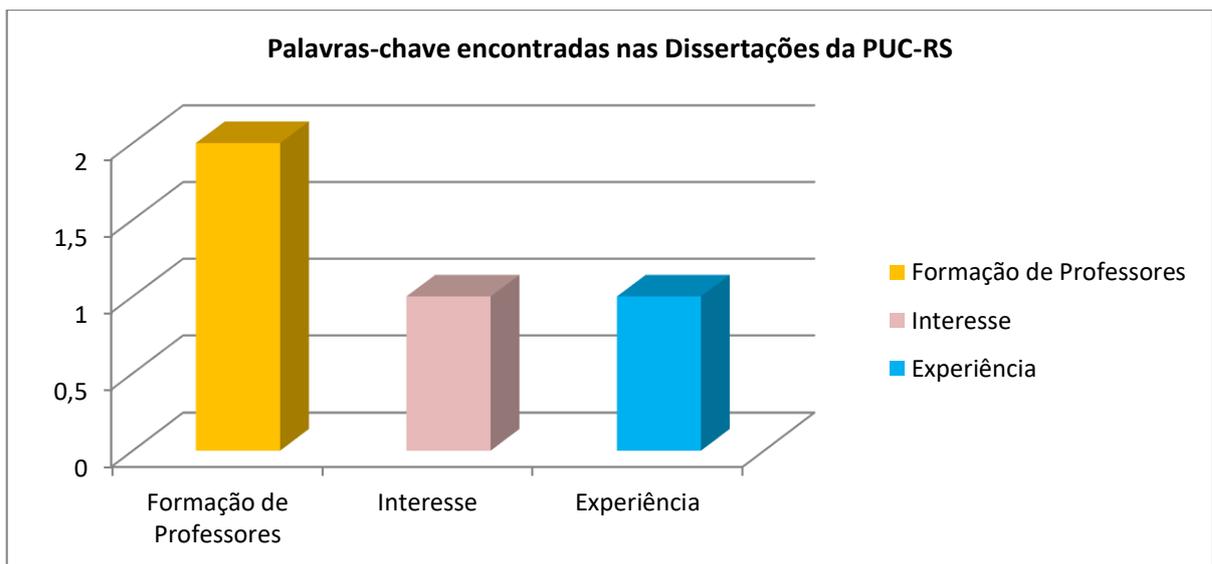
Fonte: Oliveira (2016).

A tabela 3 nos mostra que na PUC-GO, a professora que mais tem orientado produção acadêmica (dissertações e teses) é a **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Beatriz Zanatta**, tendo orientado já 2 dissertações. Em seguida, temos os demais professores que têm orientado dissertações, cada um deles contando com apenas uma dissertação orientada. Nota-se também nesta tabela que, há apenas uma professora que orientou uma tese sobre Dewey, que é a **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Glaucy Roure**. Porém, esta professora contém apenas um produto orientado, assim como os demais.

#### 4.2.5 Análises dos dados da PUC-RS

Iniciaremos agora as análises dos dados da PUC-RS, nossa última instituição a ser analisada. Esta possui 6 produtos, assim como a PUC-GO, destes, 4 são dissertações e 2 são teses. Faremos como nos exemplos anteriores, começando pelas palavras-chave predeterminadas encontradas nas dissertações dessa instituição. Observe o gráfico 12:

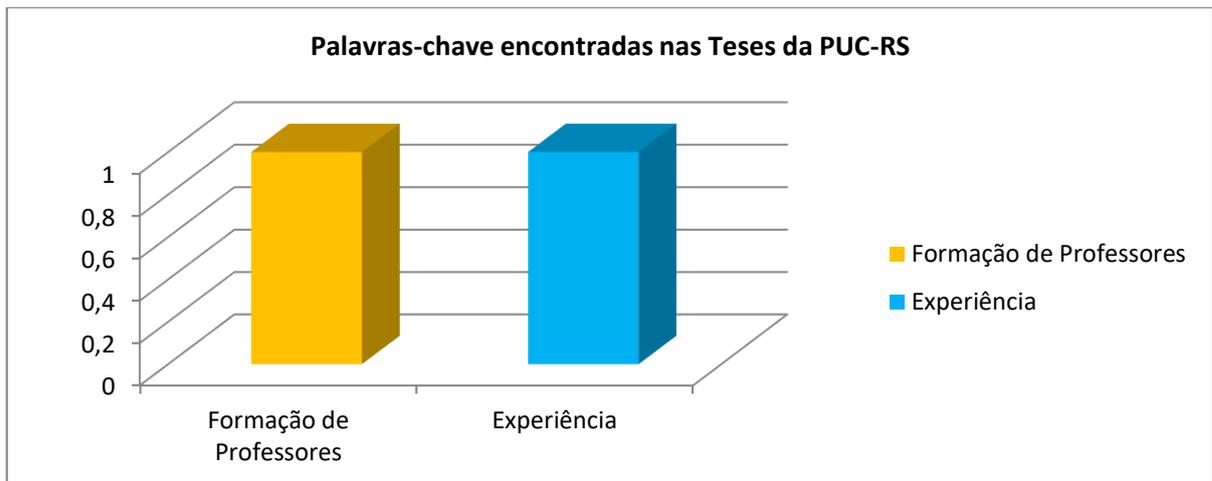
**Gráfico 13: Relação das palavras-chaves mais encontradas nas Dissertações da PUC-RS**



Fonte: Oliveira (2016).

O gráfico 12 nos apresenta que nas dissertações da PUC-RS, foram encontradas somente 3 palavras-chave, das 7 que predeterminamos. São elas: em primeiro lugar, **Formação de Professores**, com 2 produtos, logo depois temos as palavras-chave **Interesse** e **Experiência**, ambas com 1 produto cada. Com relação à busca pelas palavras-chave que predeterminamos, nas teses da PUC-RS, foram encontradas 2 delas. Observe no gráfico abaixo:

**Gráfico 14: Relação das palavras-chaves mais encontradas nas Teses da PUC-RS**



Fonte: Oliveira (2016).

O gráfico 13 nos apresenta as palavras-chave encontradas nas teses PUC-RS. Foram encontradas apenas 2 palavras-chave, das 7 predeterminadas, as quais são: **Formação de Professores** e **Experiência**, cada uma contendo somente 1 produto.

No que se refere aos Professores que mais orientam produções acadêmicas (dissertações e teses), que utilizam o pensamento pedagógico de John Dewey, na PUC-RS, foram encontrados apenas 4 professores. Observe a tabela a seguir com os nomes dos orientadores e o respectivo número de produtos orientados:

**Tabela 4: Relação de Professores que mais orientaram teses e dissertações sobre John Dewey na PUC-RS**

ORIENTADORES	DISSERTAÇÕES	TESES	TOTAL
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Maria Emília Amaral Engers	1	1	2
Prof. <sup>o</sup> Dr. <sup>o</sup> Marcos Vilela Pereira	2		2
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Isabel Cristina Machado de Lara	1		1
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Analice Dutra Pillar		1	1

Fonte: Oliveira (2016).

A tabela acima nos mostra que nesta instituição os professores que se destacam com maior número de orientações em produções acadêmicas (dissertações e teses) são os

professores: **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Emília Engers**, que possui 1 dissertação e 1 tese já orientadas, totalizando 2 produtos, e o outro é o **Prof.<sup>o</sup> Dr. Marcos Pereira**, possuindo também 2 produtos já orientados, que são 2 dissertações. A tabela apresenta também a **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Isabel Lara** e **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Analice Pillar**, cada uma possui 1 produto orientado.

Resumindo os dados das cinco instituições que apresentamos, podemos notar que as palavras-chaves que mais apareceram, considerando teses e dissertações, foram: Formação de professores (12 produtos), Experiência (10 produtos), Democracia (9 produtos) e Jonh Dewey (7 produtos). Comparando este dado com os dados do gráfico das palavras-chaves mais encontrados nos produtos (teses e dissertações) de forma geral, e ainda com os das obras mais citadas de Dewey, percebe-se sempre o destaque para as categorias Experiência e Democracia. Nota-se uma influência considerável no que se refere à estes aspectos do pensamento pedagógico do filósofo.

Outro ponto que está em evidência é a palavra-chave Formação de professores que aparece com a maior quantidade de produtos (12 produtos), além disso, ela é a única que aparece como palavra-chave nos produtos (teses e dissertações) de todas as cinco instituições que apresentamos. Isso nos faz refletir sobre qual seria a motivação dos pesquisadores em explorar o pensamento pedagógico de Dewey, quando o mesmo não trata dessa questão em específico.

Observamos também que o Professor que mais orientou pesquisas acadêmicas sobre o pensamento pedagógico John Dewey, no Brasil, foi a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Nazaré de Camargo Pacheco Amaral, da USP. Esta já orientou 6 produtos acadêmicos, dentre eles 3 teses e 3 dissertações, este dado nos leva a acreditar que esta é uma das grandes pesquisadoras do filósofo estadunidense.

### 4.3 Considerações Finais

A partir das análises feitas neste capítulo, conhecermos uma série de informações, no que se diz respeito à Historiografia da Educação Brasileira, tendo como referência o pensamento pedagógico do estadunidense John Dewey.

Dentre estas informações, destaca-se o aumento considerável dos Programas de Pós-graduação no Brasil e conseqüentemente da produção acadêmica (dissertação e tese), que tem como base teórica Dewey, desde a década de 1990 até a década de 2010. Percebe-se que a Educação brasileira passa por uma transformação com esse processo de Escola Nova, uma nova visão sobre a educação e John Dewey é um dos autores que influencia a Historiografia brasileira para essa nova perspectiva educacional.

E neste sentido, utilizamos das palavras-chave que predeterminamos, por julgarmos serem elas capazes de selecionarem os produtos (dissertações e teses) que mais se aproximam teoricamente dos estudos de Dewey. Estas, por sua vez, nos permitiram conhecer quais as categorias do pensamento pedagógico de Dewey, que estão sendo mais exploradas na Historiografia da Educação Brasileira. Dentre elas as que mais se destacam são: Experiência, John Dewey, Pragmatismo, Formação de Professores e Democracia. Porém, a de maior enfoque foi a palavra-chave **Experiência**.

No entanto, conhecemos também através deste estado da arte quais são as cinco instituições que mais tem produtos (dissertações e teses) tendo como referência o pensamento pedagógico John Dewey, a saber: USP, UFC, UFMG, PUC-GO e PUC-RS. Realizamos as análises destas individualmente, e dentre as análises fizemos a análise também das palavras-chaves mais encontradas nos produtos (dissertações e teses).

Os resultados que obtivemos são próximos do primeiro resultado referente a todos os produtos encontrados. As palavras-chaves mais encontradas foram Experiência, Democracia e Formação de Professores. Destas, a de maior destaque foi Formação de Professores, encontrada em produtos de todas as 5 instituições, o que revela que Dewey tem influenciado mais neste aspecto na historiografia da educação brasileira. Deste modo, podemos compreender quais os aspectos do pensamento pedagógico do filósofo mais tem influenciado as produções acadêmicas (teses e dissertações).

Outro aspecto relevante que ensaio nos proporcionou, além de conhecer Instituições de Programas de Pós-Graduação em Educação, foi saber as regiões do Brasil mais produzem cientificamente (dissertações e teses) a respeito do pensamento pedagógico deweyano. Em destaque, encontra-se a região Sudeste, representada pelas instituições USP e UFMG, que somam juntas um total de 34 produtos. Em seguida, temos a região Nordeste representada pela UFC, contendo 8 produtos. E em terceiro lugar, encontram-se empatadas região Centro-Oeste, representada pela PUC-GO, e a região Sul representada pela PUC-RS, ambas possuem 6 produtos cada.

Vale ressaltar, que este estado da arte possibilitou conhecermos também os Professores que mais orientam produções acadêmicas (dissertações e tese) no Brasil, tendo como fundamentação teórica o filósofo John Dewey. Dentre eles, em evidência está a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria de Nazaré de Camargo Pacheco Amaral (USP)<sup>7</sup>, que segundo os dados encontrados, Ela

---

<sup>7</sup> Para mais informações sobre a produção acadêmica da pesquisadora, acesse: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4785879D4> Acesso: 13 Jun 2019

é a orientadora com maior número de produtos orientados (6 produtos) sobre este filósofo. Logo depois, temos a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mônica Pinazza<sup>8</sup> (USP) e Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Tizuko Morchida Kishimoto<sup>9</sup> (USP), ambas com 3 produtos cada. Estes são os Professores que mais orientam produções acadêmicas (dissertações e teses) a cerca dessa temática na área da Educação em todo o Brasil, o que nos leva a perceber que estas são grandes pesquisadoras do pensamento pedagógico deweyano.

Enfim, este estado da arte nos possibilitou uma série de dados que permitem a olhar com mais clareza para a Historiografia da Educação Brasileira, principalmente, referente ao pensamento pedagógico de John Dewey. Nesse sentido, temos como exemplo, o fato dessa pesquisa evidenciar quais das suas categorias tem influenciado as produções acadêmicas, norteando quais os caminhos que as mesmas estão trilhando com relação à educação, o que a justifica e mostra sua relevância enquanto um trabalho científico.

---

<sup>8</sup> Para mais informações sobre a produção acadêmica da pesquisadora, acesse:  
<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4789612E9> Acesso: 13 Jun 2019

<sup>9</sup> Para mais informações sobre a produção acadêmica da pesquisadora, acesse:  
<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4790126Y8> Acesso: 13 Jun 2019

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a realização deste trabalho, assumimos o desafio de apresentar um estudo referente ao estado da arte das produções acadêmicas (dissertações e teses) dos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil, produzidas no período de 1990 a 2015, sobre o Pensamento Pedagógico de John Dewey (1859 – 1952). De modo a conhecer o que a Historiografia Brasileira tem utilizado do filósofo estadunidense.

Consideramos, sem dúvida que o instrumento metodológico que utilizamos, o estado da arte, foi um grande facilitador para alcançarmos nosso objetivo central. Pois, o mapeamento realizado dos produtos acadêmicos (dissertações e teses) nos permitiu analisar os aspectos do pensamento pedagógico de John Dewey que vem sendo privilegiados na Historiografia da Educação Brasileira.

Este trabalho possibilitou também entender que o pensamento pedagógico de John Dewey propõe uma nova filosofia de educação, baseada em algumas categorias definidas pelo filósofo, a saber: Democracia, Liberdade, Experiência e Educação, dentre outras. Estas são utilizadas por Dewey para delinear o seu pensamento acerca da educação que ele sugere. Isto é, uma nova forma de educar, de ensinar (partindo das experiências), tendo como finalidade a formação de um sujeito livre e pensante, tendo em vista a intenção de transformar a sociedade.

Percebemos por meio deste estado da arte que, a Historiografia da Educação Brasileira tem se apropriado de modo significativo de pensamento pedagógico do filósofo estadunidense, isto devido termos encontrado uma grande quantidade de produtos acadêmicos (teses e dissertações) que o utilizam como referência teórica.

Também ficou evidente durante o trabalho, as temáticas que mais tem sido utilizadas nos produtos acadêmicos (dissertações e teses) do pensamento pedagógico de Dewey. A partir das análises das palavras chaves mais encontradas e as obras do filósofo que foram mais citadas nos produtos acadêmicos (dissertações e teses), percebemos que **Experiência e Democracia** tem sido as categorias do pensamento pedagógico de Dewey que mais tem influenciado a Historiografia da Educação Brasileira.

Todavia, ao analisarmos os dados das cinco instituições que mais produziram à respeito do pensamento pedagógico de John Dewey, notamos que a palavra-chave encontrada em todas elas é **formação de professores**. O que nos leva a pensar, no fato de que Dewey tem como foco o professor no seu pensamento educacional, por acreditar que a educação é o instrumento de transformação da sociedade, e para tanto é necessário que o professor como

mediador desse processo de transformação seja orientado e saiba exatamente qual o seu papel neste processo.

Pensando a respeito das outras duas palavras-chaves, Experiência e Democracia elas são a base da educação proposta por Dewey, percebe-se que o professor novamente é peça chave neste processo, pois através do mesmo que podemos mudar a educação tradicional para a educação em que leva em consideração a teoria e prática, onde as experiências do aluno são valorizadas e fazem parte do processo ensino-aprendizagem.

Outra análise que podemos fazer, através deste estado da arte é o fato de que as cinco instituições que mais produziram sobre o pensamento pedagógico de Dewey representam quase todas regiões do Brasil, o que nos mostra uma consonância a respeito dos aspectos sobre o pensamento pedagógico do referido filósofo vem sendo mais influenciadores na Educação Brasileira e que caminhos a mesma tem seguido.

Portanto, notamos que a educação inovadora sugerida por Dewey, tem influenciado bastante a educação brasileira. Uma educação que vai além da transmissão de regras e conteúdo, uma educação que visa é ser um agente de transformação.

Neste sentido, é notória a relevância deste estado da arte enquanto um trabalho científico, tendo em vista, as várias possibilidades de análises que o mesmo nos possibilitou conhecermos sobre este tema. E por ter possibilitado conhecermos a cerca de como o pensamento pedagógico de John Dewey tem impactado a Historiografia da Educação Brasileira. O mesmo é um dos primeiros passos para a realização de um estudo historiográfico.

Neste sentido, esta pesquisa não se encerra aqui, pois a mesma nos possibilita avançarmos e nos instiga curiosidade sobre possíveis questionamentos que pretendemos aprofundarmos em outro momento. Tendo em vista, um possível ingresso na pós-graduação *stricto sensu*.

## REFERÊNCIAS

ARÓSTEGUI, Júlio. **A Pesquisa histórica: Teoria e Método**. Bauru, São Paulo: Edusc. 2006. (Coleção História).

BARROS, José d'Assunção. **Teoria da História**. Vol. III. 2ª ed. Petrópoles, Rio de Janeiro: Vozes. 2011.

\_\_\_\_\_. **Teoria da História**. Vol. II. 3ª ed. Petrópoles, Rio de Janeiro: Vozes. 2013.

BIRARDI, Ângela; CASTELANI, Gláucia R.; BELATTO, Luis Fernando B. **O Positivismo, os Annales e a Nova História**. Klepsidra. Disponível em: <http://www.klepsidra.net/klepsidra7/annales.html>. Acesso em: 29 de Outubro de 2014.

BRASIL. **Documento de área- Educação**. Elaboração pela coordenação de área da educação da CAPES. 2016. Disponível em: [https://capes.gov.br/images/documentos/Documentos\\_de\\_area\\_2017/Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf](https://capes.gov.br/images/documentos/Documentos_de_area_2017/Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf). Acesso em: 06 jun 2019.

BURKE, Peter. **A Revolução Francesa da historiografia: a Escola dos Annales 1929-1989 / Peter Burke; tradução Nilo Odália**. – São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

CAMBI, F. **História da Pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

DEWEY, John. **Democracia e educação: introdução à Filosofia da Educação**. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 4ª ed. 1979.

\_\_\_\_\_. **Experiência e educação**. Tradução de Anísio Teixeira. São Paulo: Ed. Nacional. 1976. 2ª ed.

\_\_\_\_\_. **Liberdade e Cultura**. Tradução e introdução de Eustáquio Duarte. [cidade]: Revista Branca. 1953.

\_\_\_\_\_. **Vida e educação**. Tradução e estudo preliminar por Anísio Teixeira. São Paulo: Melhoramentos; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1978. 10ª ed.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "estado da arte". **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010173302002000300013&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302002000300013&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 05 jul. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>.

HOBSBAWM, E. J. **A era do capital – 1848-1875**. Tradução de Luciano Costa Neto. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1977

LAPA, José Roberto de Amaral. **A História em questão**: historiografia brasileira contemporânea. Petrópolis: Vozes. 1981.

MANACORDA, M. A. **História da Educação**: da antiguidade aos nossos dias. 13 ed. Tradução de Gaetano Lo Monaco. São Paulo: Cortez, 2010.

OLIVEIRA, Marco Aurélio Gomes de. **Relatório final do projeto de pesquisa intitulado**: O pensamento educacional de John Dewey: estudo historiográfico a partir das produções acadêmicas (teses e dissertações) dos Programas de Pós-graduação em Educação. UFT, 2016.

\_\_\_\_\_. **As impressões de John Dewey sobre a Escola Russa Soviética em 1928 [recurso eletrônico]**: a importância da dimensão política e social da educação para constituição de uma sociedade democrática. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação, UFU - Uberlândia 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.te.2019.902>.

PEIRCE, Charles Sanders. **Semiótica**. Tradução de José Teixeira Coelho Neto. São Paulo: Perspectiva. 2008. 4ª ed.

RODRIGUES, Cassiano Terra. **O Desenvolvimento do Pragmatismo segundo Dewey**. *Cognitio-Studios: Revista Eletrônica de Filosofia*. São Paulo. Vol. 5. Número 2. Jul.-Dez. 2008. P. 198 – 203. Centro de Estudos do Pragmatismo – Programa de Estudos Pós-Graduados em Filosofia - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo Disponível em: <<http://www.pucsp.br/pos/filosofia/Pragmatismo>> Acesso em: 22 Jun. 2016.

SAVIANI, Dermerval. **Breves considerações sobre fontes para a história da educação**. In: LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Orgs.). **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas, São Paulo: Autores Associados: HISTEDER; Curitiba, Paraná: Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR); Palmas, Paraná: Centro universitário Diocesano do Sudoeste do Paraná (UNICS); Ponta Grossa, Paraná: Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), 2004. (Coleção Memória da Educação).

SCHILLING, V. **América**: a história e as contradições do império. Porto Alegre: L&PM, 2004.

STROH, G. W. **A Filosofia Americana:** uma introdução - (De Edwards a Dewey). Tradução de Jamir Martins. São Paulo: Ed. Cultrix, 1972.

WESTBROOK, Robert B. **John Dewey** / Westbrook, Robert B. Anísio Teixeira, José Eustáquio Romão, Verone Lane Rodrigues (org.). – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores MEC).

## **APÊNDICE A**

Dados extraídos da pesquisa intitulada: O pensamento educacional de John Dewey: estudo historiográfico a partir das produções acadêmicas (teses e dissertações) dos Programas de Pós-graduação em Educação, com base nos bancos de dados dos programas de Pós-graduação e no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) (OLIVEIRA, 2018, p. 205)

**A presença do pensamento filosófico e pedagógico de John Dewey nos produtos acadêmicos (teses e dissertações) dos programas de pós-graduação em educação**

<b>Autor (a)</b>	<b>Título</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Produto</b>	<b>Orientador (a)</b>	<b>Ano</b>	<b>IES</b>
Dulcinéa Quiel de Aguiar Guimarães Espellet Soares	Formação Crítico- Reflexiva de Professores de Inglês na UEG: Uma Proposta em implementação		Dissertação	Raquel Aparecida Marra	2005	PUC-GO
Neiva dos Santos Ferreira	A Crise de Autoridade na Educação e o Discurso (Neo)Liberal	Discurso. Crise de autoridade. (Neo)liberalism o. Pragmatismo. Psicologia Moderna.	Dissertação	Glacy Queirós de Roure	2009	PUC-GO
Márcia Helena Santos Curado	Os saberes docentes dos professores de educação infantil no trabalho com as crianças de zero (00) a três (03) anos sob a perspectiva histórico-cultural: um estudo na rede municipal de educação de Goiânia	Educação Infantil. Políticas Educacionais. Concepções. Saberes Docentes.	Dissertação	Antônia Ferreira Nonata.	2009	PUC-GO
Cláudia Regina Major	Ensino e aprendizagem por problema: análise de projetos pedagógicos de cursos de medicina do estado de Goiás e Distrito Federal	Problematização. Aprendizagem Baseada em Problema. Ensino Superior. Formação Médica. Metodologia de Ensino.	Dissertação	Beatriz Aparecida Zanatta.	2011	PUC-GO
Núbia Rejaine Ferreira Silva	Escola de Tempo Integral: um estudo da relação entre o programa	Educação Integral. Escola de Tempo	Dissertação	Beatriz Aparecida Zanatta.	2011	PUC-GO

	federal Mais Educação e propostas de educação pública integral do Estado de Goiás e Município de Goiânia (2007-2010)	Integral. Proposta Pedagógica.				
Maria da Luz Santos Ramos	Escola de tempo integral na rede estadual de ensino de Goiás: “escola do conhecimento ou do acolhimento?”	Escola de Tempo Integral. Conhecimento. Acolhimento. Implantação. Implementação. Gestão Educacional	Tese	Elianda Figueiredo Arantes Tiballi	2012	PUC-GO
José Carlos Bertoni	Da legislação à prática docente: o ensino religioso nas escolas municipais de santos	Educação. Ensino Religioso. Legislação de Ensino. Formação de Professores. Laicidade.	Dissertação	Maria da Graça Nicoletti Mizukami	2008	Universidade Presbiteriana Mackenzie
Carlos Alberto Vieira	“Jornal do Vestibular”: um desafio interdisciplinar	Interdisciplinaridade, Jornal Escolar, “Jornal do Vestibular”, Projeto Interdisciplinar.	Dissertação	Ingrid Hötte Ambrogi	2008	Universidade Presbiteriana Mackenzie
Mary Hebling de Lima	Trabalhos por projetos: desafios na escola de ensino fundamental	Trabalho por Projetos. Interdisciplinaridade. Aprendizagem	Dissertação	Ingrid Hötte Ambrogi	2011	Universidade Presbiteriana Mackenzie
Adriana Corrêa de Oliveira	Nazaré Oliveira uma educadora marajoara	Nazaré Oliveira. Marajó. Cultura Popular. Arte/educação.	Dissertação	Mirian Celeste F. Dias Martins	2014	Universidade Presbiteriana Mackenzie
Rita de Cássia Pimenta de Araújo	Lógica, investigação e democracia no discurso educacional de John Dewey	John Dewey. Pragmatismo. Teoria Lógica. Investigação. Democracia.	Tese	Marcus Vinicius da Cunha	2008	Unesp/Araraquara
Elaine Aparecida de Souza	Epistemologia da prática e da prática docente: um	Pensamento Reflexivo. Saber docente.	Dissertação	José Luis Vieira de Almeida	2008	Unesp/Araraquara

	estudo dos seus fundamentos com vistas à proposição de abordagens críticas.	Epistemologia da prática docente.				
Valdicea Moreira	Um estudo comparativo de instrumentos e procedimentos na investigação de crenças de professores de inglês: foco na formação reflexiva	Crenças de professores de inglês, metodologia de pesquisa sobre crenças, formação reflexiva de professores.	Dissertação	Dirce Charara Monteiro	2008	Unesp/Araraquara
Nadia Mara Edit	A educação escolar e a relação entre o desenvolvimento do pensamento e a apropriação da cultura: a psicologia de a. N. Leontiev como referência nuclear de análise	A. N. Leontiev, Psicologia Histórico-Cultural, Materialismo Histórico Dialético, ideário do “aprender a aprender”, pensamento, conhecimento científico.	Tese	Newton Duarte	2009	Unesp/Araraquara
Viviane da Costa Lopes	O ceticismo em John Dewey: a busca da certeza	John Dewey. Ceticismo. Pirronismo. Análise Retórica.	Tese	Marcus Vinicius da Cunha	2010	Unesp/Araraquara
Erika Natacha Fernandes de Andrade	O homem e o desenvolvimento humano nos discursos de Aristóteles e John Dewey	Aristóteles. John Dewey. Análise retórica. Desenvolvimento humano. Educação.	Tese	Marcus Vinicius da Cunha	2014	Unesp/Araraquara
Juliana Gomes Jardim	Futsal feminino e educação: o que a experiência ensina?	Experiência Educativa. Futsal Feminino. Educação. Gênero. Sexualidade.	Dissertação	Mauro Betti	2013	Unesp/Presidente Prudente
Denise Ivana de Paula Albuquerque	O processo de formação permanente em serviço e em exercício de	Formação Continuada, Educação a Distância, Competências, Mediação Pedagógica	Tese	Elisa Tomoe Moriya Schlünzen	2014	Unesp/ Presidente Prudente

	formadores para a docência virtual					
Marcos Roberto Leite da Silva	Neotomismo e educação em Leonardo Vanacker: uma aproximação entre católicos e escolanovistas nos anos 30	Filosofia da Educação no Brasil; Neotomismo e Educação; Leonardo Van Acker; Pragmatismo e Educação; Pensamento Educacional Brasileiro	Dissertação	Pedro Ângelo Pagni	2004	Unesp/Marília
Elisabete Aparecida Ribeiro	A recepção dos pragmatismos nos periódicos educacionais brasileiros (1944-1964)	Pragmatismo. Periódicos Educacionais. Filosofia da Educação.	Dissertação	Pedro Ângelo Pagni	2006	Unesp/Marília
Roberto Cavallari Filho	Experiência, filosofia e educação em John Dewey: as “muralhas” sociais e a unidade da experiência	John Dewey (1859-1952). Filosofia da educação. Empobrecimento da experiência. Unidade da experiência.	Dissertação	Pedro Ângelo Pagni	2007	Unesp/Marília
Cláudio Roberto Brocanelli	O Ensino de Filosofia e o filosofar e a possibilidade de uma experiência filosófica na atualidade	Experiência. Infância. Educação. Ensino de Filosofia. Filosofia da Educação	Tese	Carlos da Fonseca Brandão	2010	Unesp/Marília
Marlon Dantas Trevisan	Lógica pragmática e educação: experiência e linguagem em Dewey e Peirce	Experiência. Lógica. Ética. Pragmatismo. Pensamento reflexivo. Signo. Inferência.	Tese	Pedro Ângelo Pagni	2011	Unesp/Marília
Paula Linhares Angerami	Cinema, Educação e Filosofia: Possibilidades de uma poética no ensino	Dewey, John, 1859-1952. Cinema na educação. Estética. Filosofia. Ética.	Tese	Pedro Ângelo Pagni	2014	Unesp/Marília

José Aguiar Nobre	Anísio Teixeira e os desafios para a educação democrática e pública de qualidade no Brasil atual	Anísio Teixeira, John Dewey, educação de qualidade, democracia.	Dissertação	Samuel Mendonça	2012	PUC-Campinas
Armando Lourenço Filho	Educação e formação humana: desafios para a promoção da autonomia discente	Autonomia do educando; Filosofia da Educação; Concepções clássicas de educação; A “boa educação”; Responsabilidade discente.	Dissertação	Samuel Mendonça	2013	PUC-Campinas
Rodrigo Augusto de Souza	O pragmatismo de John Dewey e sua expressão no pensamento e nas propostas pedagógicas de Anísio Teixeira	Dewey; Pensamento Pedagógico; Escola-nova; Educação brasileira.	Dissertação	Peri Mesquida	2004	PUC-PR
Simone Zattar	Aprender a ser reflexivo: um desafio na formação profissional do professor universitário	Professor reflexivo; Aprendizagem; Prática pedagógica.	Dissertação	Evelise Maria Labatut Portilho	2007	PUC-PR
Thaís Camargo Dorigon	A formação reflexiva do professor de línguas estrangeiras	Formação continuada de professores. Prática reflexiva. Ensino de línguas estrangeiras.	Dissertação	Joana Paulin Romanowski	2008	PUC-PR
Alzira Elaine Melo Leal	(Des) (re) construir o conhecimento pela pesquisa: um comprometimento do ensino superior na formação de professores da educação básica	Formação de professores. Professor reflexivo. Pesquisa-ação. Educar pela pesquisa. Construindo o saber.	Tese	Maria Emília Amaral Engers	2008	PUC-RS
Cristiane Diello Granville	Formação do professor especialista: um desafio pedagógico?	Professor Especialista. Formação Pedagógica.	Dissertação	Maria Emília Amaral Engers	2008	PUC-RS

		Mediação. Formação Reflexiva. Resiliência.				
Cybelle Caroni	Como é ser professor de crianças de 1 a 2 anos? Um olhar crítico-reflexivo sobre uma realidade vivida	Educação infantil. Experiência. Saber experiencial. (Auto)Formação docente.	Dissertação	Marcos Villela Pereira	2011	PUC-RS
Carine Betker	Ensino contemporâneo da arte: teorias e práticas	Ensino da arte, arte contemporânea, teorias e práticas.	Dissertação	Marcos Villela Pereira	2012	PUC-RS
Rejane Reckziegel Ledur	Arte contemporânea e produção de sentidos no ensino da arte: a experiência estética dos alunos na bienal do Mercosul sob o olhar da semiótica discursiva	Produção de sentido. Arte contemporânea. Experiência estética. Ensino da arte.	Tese	Analice Dutra Pillar	2013	PUC-RS
Leandro Millis da Silva	A ficção e o ensino da matemática: análise do interesse de estudantes em resolver problemas	Interesse, Ficção, Uso do cinema, Resolução de Problemas.	Dissertação	Isabel Cristina Machado de Lara	2014	PUC-RS
Alessandra Muzzi de Queiroz Chaves	Professoras iniciantes da educação infantil: percursos de aprendizagem da docência	Educação Infantil, professor iniciante, aprendizagem da docência	Dissertação	Maria Aparecida de Souza Perrelli	2013	UCDB
Rosana Lins Alves da Cunha	Agrupamento vertical: uma discussão com educadores sobre a sua contribuição para o desenvolvimento da criança pré-escolar		Dissertação	Gersolina Antonia de Avelar Lamy	1999	UDESC
Viviane Batista Carvalho	O pragmatismo de John Dewey e a educação infantil municipal de	Filosofia e educação. Pragmatismo. Dewey. Educação Infantil.	Dissertação	Leoni Maria Padilha Henning	2011	UEL

	londrina: relações possíveis?					
Silvia Lucia Mascaro	Experiência e arte-educação: a influência do pensamento de John Dewey na metodologia para o ensino e aprendizagem de artes visuais	Experiência expressiva, valor consumatório, educação artística, pensamento reflexivo, desenho.	Dissertação	Bianco Zalmora Garcia	2012	UEL
Maria Aparecida Lima Piai Rosa	A filosofia na infância como um caminho possível para o desenvolvimento das potencialidades humanas	Pensar crítico. Pensamento de ordem superior. Infância. Filosofia para crianças.	Dissertação	Leoni Maria Padilha Henning	2012	UEL
Marileide Soares de Lima	A autoridade e suas relações com o processo educacional em John Dewey	John Dewey. Filosofia da educação. Autoridade. Pensamento reflexivo.	Dissertação	Leoni Maria Padilha Henning	2014	UEL
Marcela Calixto dos Santos	A experiência na relação professor-aluno: Uma análise reflexiva a partir das contribuições teóricas de John Dewey e Paulo Freire.	Experiência. Educação. Professor. Aluno. John Dewey. Paulo Freire.	Dissertação	Leoni Maria Padilha Henning	2014	UEL
Maurício Mogilka	Pensamento e desejo práticas educativas e processos de formação humana em pleno capitalismo.		Tese	Dante Augusto Galeffi	2004	UFBA
Marilete Calegari Cardoso	Baú de memórias: representações de ludicidade de professores de educação infantil	Educação Infantil; Formação de Professores; Ludicidade; Memória; Representações	Dissertação	Cristina Maria d'Ávila Teixeira Maheu	2008	UFBA

Ana Paula Moreira Santos	A experiência na formação, a formação na experiência e a ampliação da esfera de presença	Ampliação da esfera de presença; Formação; Experiência; Formação de professores; Projeto Irecê.	Dissertação	Maria Inez Carvalho	2011	UFBA
Giovana Cristina Zen	A formação continuada como um processo experiencial: a transformação dos educadores de Boa Vista do Tupim	Formação de Professores, Sucesso Escolar, Experiência e Habitus	Tese	Maria Inez da Silva de Souza Carvalho	2014	UFBA
José Rômulo Soares	O (neo)pragmatismo como eixo (des)estruturante da educação contemporânea.	Pragmatismo; Neopragmatismo; Filosofia política; Crise do capital; Emancipação humana, política educacional.	Tese	Susana Vasconcelos Jimenez	2007	UFC
Glessiane Coeli Freitas Batista Prata	Escola como espaço de formação docente: um estudo de caso no Ceará, numa escola dita de aplicação.	Prática docente, Professor Reflexivo, formação inicial, e escola.	Dissertação	Eliane Dayse Pontes Furtado	2009	UFC
Clébia Mardônia Freitas Silva	Educação, microcrédito e pobreza no Brasil: o caráter educativo do microcrédito produtivo orientado – o caso do banco revelação no Ceará	Educação. Microcrédito Produtivo. Emancipação. Regulação.	Tese	José Ribamar Furtado de Souza	2011	UFC
Elaine Freitas de Sousa	Narrativas de vida e processo de espiritualização dos professores do ensino religioso	Espiritualidade, experiência, formadora, biografia educativa	Dissertação	Ercília Maria Braga de Olinda	2011	UFC
Fátima Maria Araújo Saboia Leitão	O trabalho com projetos e o desenvolvimento	Educação Infantil de qualidade, formação de	Tese	Silvia Helena Vieira Cruz	2011	UFC

	profissional dos professores de educação infantil	professores de Educação Infantil, trabalho com projetos, desenvolvimento profissional.				
Natal Lânia Roque Fernandes	Processos identitários docentes: percursos de vida e de trabalho no contexto do proeja do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará	Identidade, Docência, Experiência, Educação de Jovens e adultos, Educação Profissional, PROEJA.	Tese	Sônia Pereira Barreto	2012	UFC
Maria Ivonete Ferreira Félix	O programa Mais Educação no contexto de crise estrutural do capital: um estudo à luz da centralidade ontológica do trabalho	Ontologia Marxiana; educação integral; Programa Mais Educação; crise estrutural do capital	Dissertação	Josefa Jackline Rabelo	2012	UFC
Francisco Egberto de Melo	Práticas de clientelismo, educação planejada e sonho da redenção humana em torno do PLAMEG – Plano de Metas do governo Virgílio Távora (Ceará, 1963-66)	Educação e estado – Ceará – 1963-1966. Planejamento educacional – Política governamental – Ceará – 1963-1966. Plano de Metas do Governo (Ceará). Távora, Virgílio, 1919-1988. Ceará – Política e governo – 1963- 1966.	Tese	Rui Martinho Rodrigues	2013	UFC
Luelí Nogueira Duarte e Silva	Formação de professores centrada na pesquisa: a relação teoria e prática	Formação de professores. Pesquisa docente. Teoria e prática. Praticismo.	Tese	Marília Gouvea de Miranda	2011	UFG

José Oto Konzen	A experiência reflexiva na lógica da continuidade: uma problematização do projeto ético-educativo de John Dewey	Formalização, contextualização, interpretação.	Tese	Anita Azevedo Rezende	2011	UFG
Andrea Del Larovere	Experiências de leitura de crianças em diferentes contextos	Experiência de leitura. Leitura de crianças. Práticas de leitura. Educação.	Dissertação	Selma Martines Peres	2014	UFG
Angélica Maria Frazão de Souza	Projeto escola ativa no Maranhão: a prática pedagógica dos professores e supervisores no município de Viana.	Práticas pedagógicas. Política pública. Escola ativa.	Dissertação	Maria da Conceição Brenha Raposo	2009	UFMA
Magda Terezinha Bermond	Educação física escolar na revista de educação física (1932-1952): apropriações de Rousseau, Claparède e Dewey	Periódicos. Educação Física escolar. Ideário escolanovista.	Dissertação	Tarcísio Mauro Vago	2007	UFMG
Maria do Carmo Paoliello	A construção da dimensão pública na escola estatal brasileira	Público; Vida política; Direitos e cidadania; Republicanismo; Escola democrática; Escola estatal-escola pública.	Tese	Dalila Andrade Oliveira	2007	UFMG
Sérgio Túlio Generoso de Mattos	A noção de interesse na escola nova: formulações teóricas e a interpretação de Anísio Teixeira de 1924 a 1932.	Interesse - Liberdade - Escola Nova - Anísio Teixeira – Educação	Dissertação	Bernardo Jéfferson de Oliveira	2008	UFMG
Sabina Maura Silva	Matrizes filosóficas do pensamento de Anísio Teixeira		Tese	Rosemary Dore Heijmans	2010	UFMG

Adilene Gonçalves Quaresma	A relação trabalho – educação e o projeto político – pedagógico do MST: uma prática em construção em escolas de assentamentos em Minas Gerais	Trabalho-educação, Pedagogia Dialética, MST	Tese	Antônio Júlio de Menezes Neto	2011	UFMG
Lívia de Rezende Cardoso	Homo experimentalis: dispositivo da experimentação e tecnologias de subjetivação no currículo de aulas experimentais de ciências	Educação em Ciências; Experimentação; Currículo.	Tese	Marlucy Alves Paraíso	2012	UFMG
Sérgio Roberto Vaz Ferreira	Formação artística: tensões entre aprendizado informal e abordagens escolares	Arte; cultura; imagem; formação do professor.	Dissertação	Célia Abicalil Belmiro	2014	UFMG
Cleide Carvalho de Matos	Concepções, princípios e organização do currículo no projeto escola ativa	Projeto Escola Ativa. Educação do Campo. Currículo e Princípios Curriculares.	Dissertação	Genylton Odilon Rêgo da Rocha	2010	UFPA
Maria Auxiliadora Maués de Lima Araújo	A gestão premiada: a experiência de gestão do C.E.E.M.R.C. São Francisco Xavier em Abaetetuba – Pará	Política educacional. Gestão educacional. Gestão gerencial. Lógica da Premiação.	Tese	Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos	2012	UFPA
Maria das Graças de Almeida Baptista	A concepção do professor sobre sua função social: das práticas idealistas à possibilidade de uma ação crítica	Concepção dos professores. Contradição. Educação. Sociedade.	Tese	Adelaide Alves Dias	2008	UFPB
Everson Melquiades Araújo Silva	A formação do arte/educador: Um Estudo	Arte/Educação; Formação do Arte/Educador;	Tese	Clarissa Martins de Araújo	2010	UFPE

	sobre Historia de Vida, Experiência e Identidade	História de Vida; Experiência Formativa; Identidade Docente; John Dewey.				
Úrsula Rosa da Silva	A infância do sentido: aportes para o ensino de filosofia a partir de uma racionalidade estética	Ensino de Filosofia. Infância – Merleau. Ponty. Racionalidade Estética	Tese	Gomercindo Ghiggi	2009	UFPEl
Martha Goretti Vasconcelos Said Araújo	A metodologia da escola ativa: avaliação de experiências nas escolas municipais de Teresina - PI	Educação. Políticas Públicas. Escola Ativa. Escola Nova. Pesquisa Avaliativa.	Dissertação	Carmen Lúcia de Oliveira Cabral	2006	UFPI
Marta Maria Azevedo Queiroz	Projeto escola ativa: os desafios de ensinar ciências naturais em classes multisseriadas da zona rural de Teresina - Piauí	Práticas Pedagógicas, Classes Multisseriadas, Ensino de Ciências Naturais, Escola Ativa, Educação Rural.	Dissertação	José Augusto de Carvalho Mendes Sobrinho	2006	UFPI
Ana Maria Gomes de Sousa Martins	Os discursos sobre a educação no Piauí: reflexos dos ideais da Escola Nova – 1920 a 1947	Educação, Escola Nova, Elite intelectual.	Dissertação	Antônio de Pádua Carvalho Lopes	2009	UFPI
Janaina Gomes Viana de Souza	Possibilidades de reflexão crítica e colaboração em contextos de formação continuada: para além do discurso	Reflexão Crítica. Colaboração. Formação Continuada.	Dissertação	Ivana Maria Lopes de Melo Ibiapina	2012	UFPI
Marta Chaves	O papel dos Estados Unidos e da Unesco na formulação e implementação da proposta pedagógica no estado do paraná na	Educação Infantil. Jardim de Infância. Proposta Pedagógica. Progresso. Desenvolvimento.	Tese	Lígia Regina Klein	2008	UFPR

	década de 1960: o caso da educação no jardim de infância	Práticas educativas e civismo.				
Umbelina Maria Duarte Barreto	Espiando pelo buraco da fechadura: o conhecimento de artes visuais em nova chave	Semiótica. Arte – Conhecimento. Currículo. Ensino superior. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Artes. Graduação Artes Visuais.	Tese	Analice Dutra Pillar	2008	UFRGS
Rejane Reckziegel Ledur	Arte contemporânea e produção de sentidos no ensino da arte: a experiência estética dos alunos na Bienal do Mercosul sob o olhar da semiótica discursiva	Produção de sentido. Arte contemporânea. Experiência estética. Ensino da arte.	Tese	Analice Dutra Pillar	2013	UFRGS
Rafael da Silva Holsback	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) do curso de Filosofia da UFRGS: uma discussão sobre o conceito de pensamento crítico e as suas abordagens metodológicas	Ensino de filosofia – Pensamento crítico – Critical thinking – PIBID – Matthew Lipman.	Dissertação	Arabela Campos Oliven	2013	UFRGS
Mara Elisângela Jappe Goi	Formação de professores para o desenvolvimento da metodologia de resolução de problemas na educação básica	Formação continuada de professores, Resolução de problemas, Prática docente.	Tese	Flávia Maria Teixeira dos Santos	2014	UFRGS

Maria Dalvaci Bento	Educação a distância e material didático: um estudo sobre o curso mídias na educação	Formação de professores a distância. Material didático. Integração de mídias	Tese	Arnon Alberto Mascarenhas de Andrade	2013	UFRN
José Jailson de Almeida Júnior	A formação do enfermeiro na reflexividade	Educação superior. Educação permanente. Estudantes de Enfermagem.	Tese	Marta Maria Castanho Almeida Pernambuco	2013	UFRN
Akynara Aglaé Rodrigues Santos da Silva Burlamaqui	Formação de professores, saberes, reflexividade e apropriação da cultura digital no Projeto Um Computador por Aluno (UCA)	Um Computador por Aluno (UCA), Apropriação, Reflexibilidade, Cultura Digital, Saberes Docentes.	Tese	Maria das Graças Pinto Coelho	2014	UFRN
Paulo Roberto Boa Sorte Silva	A prática reflexiva na formação inicial do professor de inglês	Prática reflexiva. Formação inicial. Professor de inglês.	Dissertação	Bernard Charlot	2010	UFS
Marta Loula Dourado Viana	A relação teoria e prática na formação do licenciado em pedagogia: um estudo crítico da formação do professor reflexivo-pesquisador na proposta do curso de pedagogia da Uneb	Concepção de teoria e prática, Formação de pedagogo, Teoria do professor reflexivo-pesquisador e Apropriação do conhecimento científico	Dissertação	Solange Lacks	2011	UFS
Ana Claudia da Silva	As Concepções de Criança e Infância na Formação dos Professores Catarinenses nos anos de 1930 e 1940	Criança e Infância / Formação de Professores / Psicologia Educacional e Pedagogia / História da Educação.	Dissertação	Maria das Dores Daros	2003	UFSC
Felipe Quintão de Almeida	Com Rorty, contra Rorty: uma redefinição da agenda pós moderna em educação	Richard Rorty. Pós-moderno. Educação.	Tese	Alexandre Fernandez Vaz	2009	UFSC

Gisele Masson	Políticas de formação de professores: as influências do neopragmatismo da agenda pós- moderna	Políticas de formação. Formação de professores. Agenda pós-moderna. Neopragmatismo.	Tese	Leda Scheibe	2009	UFSC
Alcione Nawroski	Aproximações entre a escola nova e a pedagogia da alternância	Educação; Pedagogia da Alternância; Referenciais Teóricos.	Dissertação	Sonia Aparecida Branco Beltrame	2010	UFSC
Ana Paula da Silva Freire	O embate entre a educação tradicional e a educação nova: políticas e práticas na escola primária de Santa Catarina (1911-1945)	Escola Primária. Educação Tradicional. Educação Nova. Política educacional. Prática educativa.	Dissertação	Ademir Valdir dos Santos	2013	UFSC
Solange Aparecida de Oliveira Hoeller	As conferências educacionais: projetos para a nação e modernidade pedagógica nos anos de 1920 – Brasil.	Conferências educacionais; Repertório; Intelectuais; Moderno/modernidade; Ensino primário.	Tese	Maria das Dores Daros	2014	UFSC
Thaís Ferreira Ali	Crescimento: John Dewey e sua contribuição à noção de formação no pensamento pedagógico moderno	Crescimento. Formação. Educação. John Dewey.	Dissertação	Lúcia Schneider Hardt	2014	UFSC
Michele Varotto	As apropriações das ideias educacionais de John Dewey na antiga escola normal secundária de São Carlos – SP	John Dewey, Escola Normal, Escola Nova	Dissertação	Alessandra Arce Hai	2012	UFSCar
Dariane Carlesso	John Dewey e a educação como “reconstrução da experiência”: um possível diálogo com a educação contemporânea	John Dewey; Experiência; Reconstrução.	Dissertação	Elisete Medianeira Tomazetti	2008	UFSM

Marco Aurélio Gomes de Oliveira	A concepção de infância presente no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932: a presença do pensamento de John Dewey (1859-1952)	Infância; Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova; Escola Nova; John Dewey.	Dissertação	Armando Quillici Neto	2011	UFU
Deller James Ferreira	Mediação docente em processos colaborativos de produção de conhecimentos na web		Tese	Gilberto Lacerda dos Santos	2008	UnB
Olga Teixeira Damis	Didática e sociedade: o conteúdo implícito do ato de ensinar		Dissertação	Dermerval Saviani	1990	Unicamp
Lúcia Helena de Carvalho	A construção da paz como meta do processo educativo	Cultura de Paz, Educação para a Paz, Educação de Valores	Tese	Orly Zucatto Mantovani de Assis	2011	Unicamp
Marli Simionato	Ensino de artes: pensar o velho, pintar o novo	Ensino de Arte. Prática Pedagógica. Inquietações. Formação Continuada.	Dissertação	Paulo Evaldo Fensterseifer	2013	Unijuí
Cezar Ricardo de Freitas	O escolanovismo e a pedagogia socialista na União Soviética no início do século XX e as concepções de educação integral e integrada	John Dewey, Educação Soviética, Educação Integral, Educação Integrada.	Dissertação	Ireni Marilene Zago Figueiredo	2009	Unioeste
Claudia Glavam Duarte	A “realidade” nas tramas discursivas da educação matemática escolar	Discurso Pedagógico. “Realidade”. Educação Matemática Escolar.	Tese	Gelsa Knijnik	2009	Unisinos
Marli Teresinha Quartieri	A modelagem matemática na escola básica: a mobilização do interesse do aluno e o	Modelagem Matemática na Educação Básica.	Tese	Gelsa Knijnik	2012	Unisinos

	privilegiamento da matemática escolar	Matemática escolar. Noção de interesse.				
Inajara Vargas Ramos	Estágios curriculares: autonomia incontestada e protagonismo discente revelados	Estágios Curriculares. Protagonismo. Autonomia. Formação. Experiência.	Tese	Mari Margarete dos Santos Foster	2013	Unisinos
Kevin Daniel dos Santos Leyser	Pensamento latino-americano e pragmatismo: diálogos, influências e confluências	Pragmatismo. Filosofia Latino-Americana. Filosofia Nativo-Americana. Conexões Filosóficas e Epistemológicas	Dissertação	Adolfo Ramos Lamar	2011	URB
Eliezer Pedroso da Rocha	Progressão continuada: um estudo a partir dos conceitos de crescimento e experiência educativa em Dewey	Progressão Continuada.	Dissertação	Maria Nazaré de Camargo Pacheco Amaral	2006	USP
Ana Maria Klein	Escola e democracia: um estudo sobre a representação de alunos e alunas do Ensino Médio		Dissertação	Valéria Amorim Arantes	2006	USP
Eliana Gomes Pereira Pougy	Educação e comunicação: pelas vias de uma didática da obra de arte	Filosofia pós-crítica, educação, Comunicação, didática, ruído, análise do discurso, cinemapa, Pedagogia do Conceito, Didática da Obra de Arte.	Dissertação	Rosa Iavelberg	2006	USP
Fabiana de Pontes Rubira	Contar e ouvir histórias: um diálogo de coração para coração acordando imagens	narração de histórias, literatura de tradição oral, dimensões estéticas, dimensões artísticas, experiência estética, ação	Dissertação	Marina Célia Moraes Dias	2006	USP

		imaginante, imagens internas, imagens arquetípicas, educação de sensibilidade.				
Darcisio Natal Muraro	A importância do conceito no pensamento deweyano: relação entre pragmatismo e educação	Dewey. Pragmatismo. Conceitos, educação, democracia, pensamentos.	Tese	Maria Nazaré de Camargo Pacheco Amaral	2008	USP
Roselene Crepaldi	Formação em contexto: a contribuição de grupos de pesquisa para o desenvolvimento profissional na educação infantil	Educação Infantil. Formação de Profissionais. Estudo de Caso. Grupos de Pesquisa	Tese	Tizuko Morchida Kishimoto	2008	USP
José Roberto Netto Nogueira	Tangências, adjacências e enviosamentos dos discursos brasileiros sobre educação inclusiva: Educação, Aprender e Ensinar	Discurso, Inclusão, Educação, Aprender, Ensinar	Dissertação	José Sérgio Fonseca de Carvalho	2008	USP
Christiane Coutheux Trindade	Educação, sociedade e democracia no pensamento de John Dewey	Filosofia da Educação. Democracia. Educação. Individualismo. John Dewey. Sociedade Democrática.	Dissertação	Carlota Josefina Malta Cardozo dos Reis Boto	2009	USP
Inez dos Santos Gossi	Experiência artístico-estética como experiência educativa: a necessidade de superar antagonismos	Pragmatismo, instrumentalismo, experiência, educação, currículo, arquitetura.	Tese	Maria Nazaré de Camargo Pacheco Amaral	2009	USP
Ceciana Fonseca Veloso de Melo	Narrativas infantis: estudo da agência da criança no contexto de uma creche universitária	Narrativas infantis; Pedagogia da Participação; Filosofia da Experiência; Jogos	Dissertação	Mônica Appezzato Pinazza	2010	USP

		e brincadeiras; Educação infantil.				
Paulo Marco de Campos Gonçalves	“Anticorpos de Gaia no encontro das águas”: trajetórias de aprendizagem de jovens nas trilhas do ambientalismo	Educação, Educação Ambiental, Engajamento, Juventude, Meio Ambiente	Tese	Pedro Roberto Jacobi	2010	USP
Eliezer Pedroso da Rocha	O princípio de continuidade e a relação entre interesse e esforço em Dewey	Dewey. Princípio. Conceito. Filosofia. Interesse. Esforço. Continuidade.	Tese	Maria Nazaré de Camargo Pacheco Amaral	2011	USP
Wagner Garcia Pereira	Física e competências em uma educação participativa: e o texto escrito na verificação da formação	Competência. Educação Democrática. John Dewey. Anísio Teixeira.	Dissertação	Luis Carlos Menezes	2011	USP
Antonio Costa Andrade Filho	O uso do portfólio na formação contínua do professor reflexivo pesquisador	Portfólio, blog, formação contínua, professor reflexivo, professor pesquisador.	Tese	Heloisa Dupas Penteado	2011	USP
Karla Aparecida Zucoloto	Educação infantil em creches – uma experiência com a escala ITERS-R	Educação infantil. Qualidade. Escala. Formação em contexto	Tese	Tizuko Morchida Kishimoto	2011	USP
Silmara de Fatima Cardoso	“Viajar é inventar o futuro”: narrativas de formação e o ideário educacional brasileiro nos diários e relatório de Anísio Teixeira em viagem à Europa e aos Estados Unidos (1925- 1927)	Anísio Teixeira, viagens pedagógicas, processos formativos, apropriação de idéias educacionais	Dissertação	Dislane Zerbinatti Moraes	2011	USP
Sônia Maria Pereira Vidigal	Formação da personalidade ética: as	Personalidade ética, desenvolvimento	Dissertação	Antonio Carlos Brolezzi	2011	USP

	contribuições de Kohlberg e van Hiele	moral, Kohlberg, van Hiele, desenvolvimento cognitivo, valores, dilemas.				
Ana Clara Bin	Concepções de conhecimento e currículo em W. Kilpatrick e implicações do método de projetos	Conhecimento, currículo, infância, democracia, escola, método de projetos	Dissertação	Jaime Francisco Parreira Cordeiro	2012	USP
Ana Daniele de Godoy Dorsa	Continuidade entre estética e investigação na teoria da arte deweyana: a educação entre arte e ciência, valor e método, ou entre o ideal e o real	Dewey. John. 1859-1952. Filosofia da Educação. Estética (Arte). Ciência.	Dissertação	Maria Nazaré de Camargo Pacheco Amaral	2013	USP
Sandro Adrián Baraldi	Dewey: a educação como instrumento para a democracia	John Dewey. Democracia. Educação. Filosofia da Educação	Dissertação	Maria Nazaré de Camargo Pacheco Amaral	2013	USP
Ângela do Céu Ubaiara Brito	Práticas de mediação de uma professora de educação infantil	Educação democrática. Mediação. Escalas educacionais.	Tese	Tizuko Morchida Kishimoto	2013	USP
Alexandra Sin Maciel	Teoria, prática e crenças no ensino: essência e harmonia na formação de professores de espanhol como língua estrangeira		Dissertação	Isabel Gretel M. Eres Fernandez	2014	USP
Christiane Coutheux Trindade	Ética e educação em John Dewey: o homem comum e a imaginação moral na sociedade democrática	John Dewey; ética e educação; educação para a democracia; homem comum; imaginação moral.	Tese	José Sérgio Fonseca de Carvalho	2014	USP
Denis Plapler	O diálogo e a construção do conhecimento:	Filosofia da educação, conhecimento, diálogo,	Dissertação	Marcos Sidnei Pagotto Euzébio	2014	USP

	apontamentos a partir de John Dewey e Matthew Lipman.	educação democrática, experiência.				
Iasmin da Costa Marinho	Administração escolar no Brasil (1935-1968): um campo em construção	Escola Nova – Pioneiros da Administração Escolar – Metáforas Organizacionais da Escola	Dissertação	Romualdo Luiz Portela de Oliveira	2014	USP
Lidia Godoi	Práticas educativas entre pares: estudo do trabalho diário de professoras em um centro de educação infantil paulistano	Educação infantil. Creche. Currículo, Planejamento, Formação continuada de professores	Dissertação	Mônica Appezzato Pinazza	2015	USP