

Filosofia, Pedagogia e Teatro – relatos e experimentos em territórios da educação

Diego José da Silva¹

Angela Zamora Cilento²

Resumo

Nosso relato de experiência partiu da curiosidade de entendermos as questões "como ensinar?" e "o que pode ser ensinado em filosofia"? Após algumas experiências e estudos sistemáticos assumimos posições teóricas acerca da perspectiva educacional, bem como sua avaliação. Tais experiências estão indissoluvelmente relacionadas ao PIBID: uma nova visão sobre o ensinar que se atualiza a todo instante. Isso nos permitiu tratar de noções cognitivas, emocionais e físicas que interferiram diretamente no corpo do sujeito/aluno, provocando gradualmente mudança qualitativa nos corpos e no ambiente da sala de aula com a prática teatral. Objetivamos aqui apresentar e reforçar a importância dessa prática na sala de aula, pois percebemos que todo esse movimento nos ofereceu perspectivas excitantes: além do ensino rigoroso dos conceitos, contemplou-se a plasticidade no ensino de filosofia; mais do que a apreensão cognitiva e conceitual, o aluno descobriu em si mesmo potencialidades até então latentes.

Palavras chave: **Educação; Ensino de Filosofia; PIBID; Teatro**

Filosofía, Educación y Teatro - Informes y experimentos en los territorios de la educación

Resumen

Nuestro relato de experiencia proviene de la curiosidad de entender las preguntas "cómo enseñar?" Y "lo que se puede enseñar en la filosofía?". Después de algunos experimentos y estudios sistemáticos, algunas prácticas nos han permitido identificar con posiciones teóricas dentro de la perspectiva educativa y revisar estas experiencias y prácticas están inextricablemente relacionadas con PIBID: una nueva visión sobre la enseñanza que se actualiza todo el tiempo. Esto nos permitió tratar con nociones cognitivas, emocionales y físicas que interfieren directamente en el cuerpo del sujeto / estudiante, y que en todo este proceso ha estado proporcionando gradualmente un cambio cualitativo en el entorno de los cuerpos y cuarto. De clase con la práctica teatral Aquí nuestro objetivo es introducir y

¹ Licenciado em filosofia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Ex- participante do PIBID Filosofia Mackenzie-CAPES. Professor do ensino fundamental e médio da rede privada e pública do Estado de São Paulo. Contato: dihegojs@hotmail.com.

² Professora de Filosofia na Universidade P. Mackenzie. Coordenadora do subprojeto do PIBID/Filosofia. cursou a graduação e mestrado em Filosofia na PUC-SP. Doutoranda no Programa de Educação, Arte e História da Cultura no Mackenzie-SP. Contato: angelazamoracilento@gmail.com.

reforzar la importancia de esta práctica en el aula, porque nos damos cuenta de que todo este movimiento abrió las perspectivas apasionantes: más allá de la enseñanza estricta de los conceptos, la plasticidad se incluyen en la enseñanza de la filosofía, por más de la aprehensión cognitiva y conceptual, compuesto por el estudiante, un tipo que descubrió en sí mismo potencialidades hasta entonces latente.

Palabras clave: **Educación; Filosofía de la educación; PIBID; Teatro.**

Introdução - Do Ensinar Filosofia

Nossa aventura se iniciou com o contato e com o interesse pela fascinante viagem que é a filosofia do ensinar, ou a filosofia do ensino de filosofia - preocupações, questionamentos e discussões sobre o ensino-aprendizagem em relação ao sujeito e ao conteúdo a ser ministrado nessa disciplina. Sabemos das dificuldades: tanto naquilo que concerne ao domínio da língua materna pelos alunos que, se não inviabiliza, agrava a apreensão dos conceitos; bem como a seleção e o recorte de autores e textos, dada a extensão da própria história da filosofia e todas as outras implicações – sejam metodológicas, institucionais, etc., com as quais temos que lidar diariamente e que já haviam sido postas desde o início da nossa graduação.

Todavia, quando da implantação do Programa de Iniciação à Docência (PIBID), que tem como tema central – o *ensino da filosofia por meio da sensibilização estética* – na nossa Instituição, novas possibilidades se abriram. Primeiramente, pelo fato de poder intervir na escola com o projeto – o que nos permitiu um rápido *feedback* das práticas que foram sugeridas pelo grupo formado pelo coordenador e demais bolsistas, ou seja, daquilo que deu ou não deu certo em sala de aula. Em segundo lugar, a arte é um campo que por si só é pura potencialidade. Durante o desenvolvimento do projeto, em parceria com a escola pública, pudemos verificar aprendizagens significativas dos sujeitos participantes, desde o início de nossas pesquisas. Devemos observar que não existem fórmulas e nem modelos sólidos, há muitas variáveis: o perfil dos alunos, a disposição do professor, a abertura da escola para tais inovações, etc.

Escolher a profissão de professor requer dedicação, tanto na disponibilidade quanto na abertura para as possíveis atualizações, o que implica em um processo de reflexão e de retroalimentação a partir do cotidiano. "O que deve ser ensinado?,"

"O que pode ser ensinado?" e "Como ensinar?". (FAVARETTO, 2013, p.77) são reiteradas questões que nos colocam em meio à uma avalanche de preocupações em relação aos diálogos propostos por pesquisadores em educação/pedagogia (as quais discutiremos mais a frente), e sua relação com a estrutura da realidade escolar, o contexto social de cada aluno e as exigências características de cada área de conhecimento. Tudo isso requer maior detalhamento e atenção quanto ao que cabe ao professor utilizar/escolher o que vai ministrar e que caminhos serão precisos percorrer. É preciso que se dedique aos estudos propostos na formação pedagógica, a observação e a participação. É esse caminho que percorremos que pretendemos descrever e discutir aqui.

Um dos pontos de partida para o ensino de filosofia nos foi elucidado por Favaretto:

Em Filosofia, os trabalhos operatórios visam ao desenvolvimento de habilidades em construir e avaliar proposições, em determinar os princípios subjacentes a ela, o que passa pelo sentido das palavras e pela atenção à cadeia sintática, pelo menos... Explorar os trabalhos operatórios talvez seja o grande caminho do professor de filosofia (FAVARETTO, 2013, p.81).

E, também Fabbrini:

O ensino de Filosofia* nos cursos de 2º grau pode estimular a desmontagem de regras de produção dos discursos. O contato com o subterrâneo dos textos, com as *ordens das razões* e da arte retórica, pode armar os alunos de um "*repertório de topói*", de uma "grelha crítica" que amplie sua intimidade com a linguagem - mesmo que esta prática coloque no centro o *problema dos limites ou das margens da filosofia*. O importante é produzir um "efeito de nomadização" do pensamento que evidencie o "deslocamento livre", o "movimento fluído" da palavra, dissociada dos critérios transcendentais da verdade, universalidade e imutabilidade. (FABRINI, 2013, p.87).

Nas duas citações acima, sobre o ensino de filosofia, a palavra e a linguagem são questões apresentadas como o cerne do que tem que ser levado à ação operatória. Desde o momento da preparação das aulas deve haver a preocupação e a relação com as linguagens. Agora, devemos nos perguntar quais são as ações efetivas que podem referendar tais aspectos? Ou seja, ensinar filosofia é possível pela disposição da "transmissibilidade" das várias formas/conceitos do campo da linguagem e do uso das palavras, criando uma intimidade maior entre

aluno e linguagem (linguagens)? E através de que recursos são possíveis tais práticas?

Pretendemos nesse sentido, não apenas efetuar o relato dessas primeiras experiências em sala de aula, que nos conduziu até esse momento do processo, mas ousar e promover com o leitor um diálogo sobre as tessituras do fazer filosófico de modo significativo.

1. Das Primeiras Experiências - estágio e teorias da relação sujeito-saber

Percebemos que o conjunto intersecção de todas as ações humanas se realiza através da(s) linguagem(ns), que promove as relações que se subjetivam.

As discussões teóricas realizadas durante nossa formação acadêmica, no que se refere ao ensino de filosofia, contribuíram para a avaliação da importância da prática discursiva e de sua afirmação, bem como seus desdobramentos. Isso permitia aos sujeitos maior liberdade na exteriorização de seus próprios pontos de vista – nos âmbitos individual e coletivo. Este aspecto tornou-se crucial para nossa formação, tendo em vista que é inegável a preocupação do docente diante do bombardeio de informações; a tarefa de ensinar e criar o hábito do estudo nos discentes, ou seja, ensinar, aprender e apreender – necessariamente o docente terá que criar estratégias para que os alunos aprendam a decodificar certas linguagens.

Em segundo lugar, nos deparamos com um muro construído com novas questões quanto à relação entre aluno e professor, tais como: 'Que estratégias usar?', 'Qual método de avaliação?', 'Que/Qual linguagem para entendimento das linguagens?', 'Qual didática?', 'Que área da psicologia da educação se deve ter em mente?' São tantas as variáveis que se fez necessário recorrer a todas as disciplinas, com seus respectivos conteúdos ou conhecimentos. Entendemos que, para começar, precisaríamos definir a partir de quais conteúdos se pode começar a ensinar filosofia e a investigação etimológica dos conceitos seria uma ponte.

Em seguida, uma nova questão se apresentou: - A partir de que ponto deveríamos dar continuidade a esse processo, sem deixar de propiciar uma relação

significativa? A resposta recaiu na estrutura social da escola em que o aluno está inserido. Para tanto, levantamos quais conhecimentos se fariam necessários, a priori, para aquele conjunto de sujeitos e quais formas de linguagem os rodeiam, pois é a partir delas que os sensibilizaríamos para novas experiências. A diversidade no currículo, em nossa formação acadêmica, nos permitiu enxergar que, para que os discentes deixassem de lado o estado cômodo da sua vivência para a apropriação de um saber, seria preciso mediar o tema com ele (o que já se sabe do que vai ser conhecido?). Essa relação de mediação operada pelo professor poderá gerar associações futuras.

Todavia, observamos que a realidade de nossas escolas não contribui, em muitos casos, para uma acomodação do professor no ambiente de trabalho. Na vivência do estágio obrigatório nos sentimos obrigados a encarar um turbilhão de posturas na relação professor-aluno, que se revelaram amedrontadoras e decepcionantes. Ademais, quanto à aprendizagem da disciplina filosofia verificamos a dificuldade de apreensão da diversidade de estruturas lógicas que acabam como fórmulas que fazem o sujeito consolidar a sua visão de mundo à uma única estrutura lógica, uma visão caótica; pois não ele compreende tais fórmulas e nem está disposto à compreendê-las. Segue depoimento de um professor:

"Os alunos têm dificuldades de construir argumentações, pois, só começaram a ter filosofia no primeiro ano do ensino médio, eles estão acostumados com métodos analíticos e ciências que tenham resultados, de certa forma, dados."

Outro ponto importante a ser mencionado diz respeito às práticas do professor/supervisor do estágio, que nem sempre está aberto ao diálogo acerca do que acontece em sala e do que pode ser melhorado.

Durante a formação tivemos a contribuição do pensamento do pesquisador em educação, BERNARD CHARLOT, que elaborou a seguinte ideia que em muito contribuiu para nossa prática, ou sobre como alcançar o limiar que movimenta a relação sujeito-objeto (a ser conhecido):

A questão é sempre compreender como se opera a conexão entre um sujeito e um saber ou, mais genericamente, como se

desencadeia um processo de aprendizagem, uma entrada no aprender. Se o sujeito está em atividade, a questão é compreender o que sustenta sua mobilização. De certa forma, pode-se dizer que toda problemática da relação com o saber, assim como todo estudo empírico inserido no quadro desta problemática, tem como objetivo elucidar as condições e as formas dessa mobilização (CHARLOT, 2001, p.19).

Essa região de conhecimento, proposta por Charlot (2001), nos fez compreender que se o professor, que media o conhecimento, elaborar aulas além dos conteúdos e propor uma outra relação do aluno com o objeto, haveria maior motivação de cada aluno para com a aula. Para isso, observamos a proposta do autor de como propor o processo de aprendizagem e avaliação, descrito da seguinte maneira:

1º Síncrise: oposto da síntese, se caracteriza por uma visão fragmentada, caótica. Mobiliza-se para o conhecimento.

2º Análise: requer mobilização de diferentes pontos de pensamento e neste momento se compara, relaciona, reduz, infere, classifica, resume, experimenta, generaliza, conclui, etc. São etapas ou operações do pensamento.

3º Síntese: A fim de objetivar a mobilização do conhecimento se deve destacar a significância e funcionalidade, a problematização do conteúdo e considerar os conhecimentos prévios do aluno.

O processo teórico-pedagógico-filosófico que acima descrevemos fez-nos atentar que já existem preocupações e caminhos possíveis: uma luz para prosseguir com a caminhada. Como seria essa ação?

Para tanto recorreremos a pedagogias da ação. Segundo Anastasiou (2004), deve-se favorecer um ambiente de autoestima, autoconceito, para que os processos de desconstrução e reconstrução dos conhecimentos sejam possíveis, ou seja, "deseducar" - e é esse movimento de ação que é importante. Tal mobilização é imprescindível para o conhecer.

Neste processo, as discussões nos propiciaram maior experiência teórica e argumentativa; procuramos ensinar filosofia por meio dos recursos da linguagem com a contribuição das pedagogias e das psicologias. Estes elementos abriram

horizontes para a ação que tinha por finalidade desencadear a autoestima e apropriação dos conteúdos pelos discentes.

2. A experiência do PIBID e o teatro

Nosso projeto, inscrito no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, consistia na prática do ensino de filosofia por meio da sensibilização estética, buscando o envolvimento dos alunos do curso de licenciatura em filosofia da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Além de frequentar as aulas no Curso Básico de Teatro, participamos de projetos, de peças, em congressos e eventos do Centro de Educação, Filosofia e Teologia da mesma Universidade.

Esse contato com o teatro nos permitiu ter acesso às pesquisas e às bibliografias sobre a metodologia do ensino de teatro que se tornou eficiente complemento ao acesso do "movimento fluido" na ação ética, cidadã e no conhecimento intelectual-científico-emocional. Observamos, na prática e na teoria, que o teatro contribui como "mediação entre o saber e aluno", bem como a gratificação por vermos nos alunos o desabrochar de sua autoestima. O primeiro elemento refere-se à "nomadização do pensamento" – discute-se com os alunos o que sabem, isto é, parte-se do conhecimento prévio. Recorre-se à ampliação do vocabulário proporcionado pelo conhecimento do tema pelas ciências e, por fim, permite-se a expressão estética. Desse modo, cria-se uma estrutura educacional em que ensinar, aprender, observar, reavaliar e expressar-se são atitudes que melhoram o desempenho cognitivo e emocional do aluno.

No teatro, foram praticadas técnicas de concentração – o que colabora na resolução dessa crescente dificuldade dos alunos. Logo após, foi necessário produzir material, envolvendo cenografia, figurino, interpretação, roteiro, dança, artes plásticas, que possibilitasse a manifestação em expressões artísticas e teatrais, como resultado da apropriação do conteúdo histórico e do saber relacionado ao mesmo.

Toda a costura entre a teoria e prática, em princípio, pode parecer um tanto trabalhosa, mas são etapas do ensino com excelentes resultados: mobilização social e pesquisa. A estratégia poderia ter sido a construção de uma casa e a sua

relação com o mundo, que também poderia ser encenada através de expressões matemáticas ou geográficas. No entanto, para despertar no aluno a necessidade de pesquisa e análise para melhorar sua autoestima e ser capaz produzir um objeto de aprendizagem sobre aquele mesmo saber que envolve aptidões cognitivas e corporais, a realização de uma peça teatral sempre trará contribuições.

Nosso insaciável desejo de sempre nos certificarmos o trabalho com o auxílio da metodologia teatral³ envolveu os alunos no processo operatório. Encontramos, em nossos estudos, o pesquisador em educação, sociologia e antropologia do teatro, Richard Courtney (2006) que afirma no livro "Jogo, Teatro e Pensamento", que a elaboração do teatro foi fundamental, a partir da formação da sociedade, como estratégia de incorporação de regras e sociabilidade em forma de rituais e expressões reflexivas (tragédias), que pouco a pouco ganham a estrutura conceitual da arte contemporânea, ou seja, conceitos e critérios que sensibilizem/fazer-se sensibilizar na Teoria da Aprendizagem. Segundo COURTNEY (2006, p.224):

A Teoria da Aprendizagem tem muito a ver com a imitação, que é um fator-chave dentro do processo de jogo dramático. É também significante para a educação como um todo, pois, é inerente ao processo de socialização, e a civilização moderna confia mais e mais nos modelos simbólicos que são imitados pelas crianças - instruções orais, escritas ou pictóricas, ou através de uma mescla de artifícios orais e visuais (incluindo filmes e televisão). A imitação (quer na situação formal de sala de aula quer através do jogo dramático) é de vital importância para o aprendiz.

A cada passo percebemos que ter se aventurado em regiões distintas, vastas e de difícil acesso, na realidade escolar, requer um tanto de esforço criativo e de saber o que se pretendeu com tudo isso, ou seja, o de iniciar nossas investigações com as questões: como ensinar filosofia? Como fazê-los compreender a realidade tomando-se por base as ideias dos próprios alunos? Como apresentar a eles novos repertórios de mundo? Com a vivência proporcionada pelo teatro, pudemos verificar que essa ferramenta contribuiu para uma aprendizagem significativa por meio dos recursos expressivos e argumentativos. E, retomando Fabbrini (2013, p.88):

³ Ver referências bibliográficas.

A aquisição de uma *tópica*, de uma familiaridade prática com os signos que permite ao aluno dominar situações, dar forma, estruturar, impor determinadas relações de força, ou seja, posiciona-se, é o resultado do abandono de um espaço codificado, marca do pensamento sedentário que fixa uma verdade a-histórica.

A costura das pedagogias no limiar do ensino de filosofia e do teatro (drama e imitação como propiciadores de autoestima e relação entre sujeito-saber), nos fez notar que além de sensibilizar, parte fundamental do processo educacional, há uma efetiva possibilidade de verificação da aprendizagem, pois os alunos participam ativamente desse mesmo processo.

Montamos o seguinte esquema: realizamos a leitura e a pesquisa do conteúdo a ser desenvolvido, depois passamos a escrita da realidade do indivíduo: identificação dos símbolos, signos, conceitos, palavras e expressões (científicas, artísticas e etc.) da realidade do aluno. Esse passo contribuiu para autoestima do aluno, pois ele fala e é ouvido. O terceiro passo consistiu na leitura da realidade do indivíduo: expressão do que se pensa e do que se sabe. Aqui se intercalam na sala de aula as opiniões e expressões que muitas vezes são distintas, pois não há garantia de que os alunos tenham os mesmos referenciais. O confronto de opiniões divergentes foi mediado pelo professor garantindo o respeito e a tolerância para os diversos valores e modos de ser apresentados por cada um, o que resultou na reflexão sobre seus modos de ser e seus valores.

O próximo foi a construção de sua realidade a partir de outras (do outro sujeito, histórica, científica, argumentativa). Nesse momento, o aluno participa do processo de identificação das formas que serão interpretadas e expressadas, e também participa da avaliação. Tomamos o cuidado de observar o conjunto do resultado gerado e não apenas a somatória dos exercícios propostos em que o aluno participa de forma individual. O teatro e suas várias formas correlatas - literatura, dança, artesanato-cenário, vídeos, música-coro, pesquisa de conceitos históricos-científicos-sociais - proporcionou, uma relação de aprendizagem dos alunos (sujeitos) com o que pode ser conhecido (objeto).

Como foi possível diluir em prática tal esquema? Não podemos, em hipótese alguma, abandonar os questionamentos acerca do quê se deseja que seja realizado. Algumas questões como: Como pode ser entendido o mesmo objeto de

vários pontos de vista? O que se pode entender a partir do ponto de vista (interpretação-expressão) do outro? Existe uma verdade sobre tal objeto-conhecimento? Por que ela existe? Como pode ser expressa de forma mais clara?

Desse modo, entendemos que o questionar será sempre parte do processo.

O relato de experiência que pretendemos ilustrar aqui trata do ensino de filosofia no fundamental, realizado na Escola Fazendo Arte, no Parque São Domingos, em São Paulo, durante o ano letivo de 2014. Contamos com a parceria dos professores de história, artes, geografia, biologia, português e educação física. Nosso ponto de partida foi o de considerar a experiência do PIBID\Filosofia\Mackenzie que objetiva a sensibilização do ensino da filosofia por meio da estética e o de considerar o professor como mediador do saber.

Para série de 6º ano do ciclo fundamental e 1ª série do ensino médio, optamos por explicar a passagem do mito para a razão, partindo da mitologia e seus significados. Percebemos de imediato que esse assunto “abriu o apetite dos alunos” e, aliada à essa vontade de conhecer, nossa empreitada de mobilização para as pesquisas foi facilitada. Estas, por seu turno, favoreceram os diálogos em sala de aula e geraram autoestima e apropriação do conceito-tema discutido, para ser expresso artisticamente. Foi importante ter percebido esses sinais.

O critério de avaliação desse processo não se debruçou sobre a técnica teatral, pois o aluno é iniciante, como na observação ao teatro primitivo, mas a sua movimentação em relação ao que ele pretende expressar: a apreensão do conteúdo que tanto pode ser expressa na sua atuação quanto na construção de figurinos e cenários, que envolveram a participação de professores de todas as disciplinas auxiliando-os nas pesquisas e entendimento científico-histórico-filosófico daquele conteúdo para aquela expressão.

Houve, posteriormente, a criação de um espaço que permitiu aos alunos a exposição de sua aprendizagem, aberto à visita para a comunidade, visando o fechamento da unidade temática. Utilizamos o apoio teórico da metodologia do teatro. Os alunos do 6º ano se caracterizaram de personagens da mitologia grega, interpretando, expondo seu entendimento sobre o tema, dialogando com os

visitantes (alunos de outras salas e pais dos alunos) sobre o que pensavam a respeito do objeto.



Figura 1. Aluna interpreta-expressa e traz a reflexão sobre a figura da Medusa – mitologia grega. Imagem do próprio autor.



Figura 2: Alunos trajados de deuses e criaturas da mitologia grega, interpretação-expressão, diálogo e conflito de ideias. Imagem do próprio autor.



Figura 3: Alunos trajados de deuses e criaturas da mitologia grega, interpretação-expressão, diálogo e conflito de ideias. Imagem do próprio autor.

Nas imagens acima, figura 1, 2 e 3, alguns alunos caracterizados de deuses e criaturas mitológicas: momento de apresentação dos personagens, reflexão e interpretação. Questionamentos foram levantados durante a apresentação, por exemplo: Como podemos entender a Medusa? Ela existiu? O significado do ser mitológico Medusa é encontrado nos dias de hoje? Qual a diferença e semelhança daquele tempo para os dias de hoje? Qual ponto de vista será interpretado-expressado? Como é possível elaborar uma roupa-maquagem-acessórios que traduzam o que queremos expressar a partir dos materiais que temos (utilizamos também materiais recicláveis para esse projeto).

Toda essa costura ou mapa que já chamamos de 'filosofia do drama' cuida de observar e discutir as expressões do sujeito e de seu mundo, do seu questionamento derivado da imitação das formas e da reinvenção das mesmas.

Considerações Finais

A 'filosofia do drama' revelou a apreensão do saber e da cidadania pelos alunos e tem nos ajudado a caminhar na busca de nossos objetivos: ensinar o conteúdo mas, também de mobilizá-los na construção de si mesmos, enquanto sujeitos. Esta aprimora sua comunicação, amplia seu repertório, incita a criatividade, permite a reflexão sobre o mundo e desperta a necessidade de se empenhar nas outras disciplinas, minorando a fragmentação da matriz curricular. Além disso, potencializa o empreendedorismo que se configura na ideia de que a vontade leva o indivíduo à ação, o aluno sentindo-se seguro, pode ousar e criar.

Contudo, não foi nossa intenção criar um 'manual de instruções', como se fosse uma receita infalível para todos ou que esse método é o melhor ou o único modo, mas procuramos inspirar nosso leitor para que ele se aventure em costuras teóricas que promovam discussões e possibilitem novas propostas e ideias, a fim contribuir para um bem maior: a verdadeira educação! Esse relato advindo da experiência do PIBID e, posteriormente, anexado à conexão com teorias diferenciadas nos proporcionou novos territórios na prática educacional.

Referências bibliográficas:

- ANASTASIOU, L. D. G. C. (ORG.). **Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem**. Joinville: UNIVILLE, 2004.
- ARISTÓTELES. OS PENSADORES, Vol. 2: **Ética a Nicômaco ; Poética**; seleção de textos de José Américo Motta Pessanha. 4. ed. São Paulo : Nova Cultural, 1991.
- BRANDÃO, J. De S. **Mitologia Grega** Vol. I. Petrópolis: Editora Vozes. 17ª Edição, 2002.
- CERLETTI, A. **O ensino de filosofia como problema filosófico**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- CHARLOT, B. (ORG.) **Os jovens e o saber: perspectivas mundiais**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- COURTNEY, R. **Jogo, teatro e pensamento**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2006.
- DELEUZE, G. GUATTARI, F. O que é a filosofia?
- FABBRINI, R. N. **O ensino de filosofia no 2º grau: uma “língua da segurança”**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31732005000100001>. Acessado em: 13 de Maio de 2013.
- FAVARETTO, C. F. **Notas sobre o ensino de filosofia**. Disponível em: <<http://filosofiapibidufabc.files.wordpress.com/2011/09/favaretto-sobre-o-ensino-de-filosofia-1993.pdf>>. Acessado em 13 de Maio de 2013.
- GELAMO, R. P. **O ensino de filosofia no limiar da contemporaneidade: o que faz o filósofo quando o seu ofício é ser professor de filosofia?** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.
- HOURDAKIS, A. **Aristóteles e a Educação**. São Paulo: Edições Loyola, 2001.
- JAPIASSU, R. **Metodologia do ensino de teatro**. São Paulo: Papyrus Editora, 5ª edição, 2006.
- KOHAN, W. O. (ORG.). **Filosofia: caminhos para seu ensino**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.
- KOUDELA, I. D. **Jogos teatrais**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2006.
- MEC. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer CNE/CES nº 492/2001, aprovado em 3 de abril de 2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 de julho de 2001. Seção 1, p. 50.
- _____. **Portaria INEP** n. 171, de 24 de agosto de 2005. Publicada no Diário Oficial de 26 de agosto de 2005, Seção 1, pág. 60. Filosofia.
- _____. **Orientações Curriculares Para o Ensino Médio** vol. 3: Ciências Humanas e suas Tecnologias/ Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 133 p.
- OSTROWER, F. **Criatividade e Processos de Criação**. Petrópolis: Vozes, 2010.
- SAVATER, F. **Perguntas da vida**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2005.