

O drama como recurso educativo em John Dewey: Imagine! ¹

Drama as an educational resource in John Dewey: Imagine!

El drama como recurso educativo en John Dewey: ;Imagínate!

Tatiane da Silva²

Isabela Martins Cazula³

Marcus Vinicius da Cunha⁴

¹ Trabalho decorrente de pesquisa subvencionada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, CNPq.

² Secretaria da Educação, Prefeitura Municipal de Ribeirão Preto/SP. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8036444281113409>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1197-054X>. E-mail: tathisilva@hotmail.com

³ Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9393743977502954>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8414-7306>. E-mail: isabelacazula@usp.br

⁴ Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5679422102387763>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8414-7306>. E-mail: marcusvc@ffclrp.usp.br

RESUMO

Este artigo propõe a utilização do drama como recurso educativo, considerando o seu potencial para despertar entusiasmo, transmitir ideias, princípios e valores, de modo a estimular nos estudantes a crença em seu poder pessoal. O texto caracteriza a noção de drama com base nas concepções filosóficas e educacionais de John Dewey, com ênfase nos conceitos de *experiência estética* e *imaginação* oriundos das obras *Democracia e educação*, *Como pensamos* e *Arte como experiência*. Com o propósito de estimular os professores a utilizarem o drama, o artigo apresenta um experimento de pensamento baseado na noção deweyana de *pensamento reflexivo*. Trata-se da simulação de uma aula em que o professor propõe aos alunos uma situação problemática: como fazer uma viagem utilizando meios de transporte inusitados. A conclusão remete aos conceitos abordados no artigo e ao uso do experimento de pensamento como contribuições para o desenvolvimento da sensibilidade estética.

PALAVRAS-CHAVE

John Dewey; Pensamento Reflexivo; Drama; Imaginação; Experimento de Pensamento.

ABSTRACT

This article proposes the use of drama as an educational resource, considering its potential to arouse enthusiasm, transmit ideas, principles and values, in order to stimulate students' belief in their personal power. The text characterizes the notion of drama based on the philosophical and educational conceptions of John Dewey, emphasizing the concepts of *aesthetic experience* and *imagination* derived from the works *Democracy and education*, *How we think* and *Art as experience*. With the purpose of encouraging teachers to use drama, the article presents a thought experiment based on Dewey's notion of *reflective thinking*. It involves simulating a class in which the teacher proposes a problematic situation to the students: how to take a trip using unusual means of transportation. The conclusion refers to the concepts addressed in the article and the use of the thought experiment as contributions to the development of aesthetic sensitivity.

KEY-WORDS

John Dewey; Reflective Thinking; Drama; Imagination; Thought Experiment.

RESUMEN

Este artículo propone el uso del drama como recurso educativo, considerando su potencial para despertar entusiasmo, transmitir ideas, principios y valores, con el fin de incentivar a los estudiantes a creer en su poder personal. El texto caracteriza la noción de drama a partir de las concepciones filosóficas y educativas de John Dewey, con énfasis en los conceptos de experiencia estética e imaginación derivados de las obras *Democracia y educación*, *Cómo pensamos* y *Arte como experiencia*. Con el propósito de incentivar a los docentes a utilizar el drama, el artículo presenta un experimento de pensamiento basado en la noción deweyana de pensamiento reflexivo. Se trata de una simulación de una clase en la que el profesor propone a los alumnos una situación problemática: cómo realizar un viaje utilizando un medio de transporte inusual. La conclusión hace referencia a los conceptos tratados en el artículo y al uso de experimentos mentales como aportes al desarrollo de la sensibilidad estética.

PALABRAS-CLAVE

John Dewey; Pensamiento Reflexivo; Drama; Imaginación; Experimento de Pensamiento.

Para aquele que faz ciência, interessa construir conhecimentos em relação a referentes empíricos observáveis; para o artista, mais do que a produção de um saber, o que atrai é administrar a incerteza na sensibilidade e na imaginação.

(Néstor Canclini, 2020)

Drama e imaginação

O professor que se sinta insatisfeito com as metodologias tradicionais que impõem ao aluno a condição de mero espectador, terá diante de si o desafio de encontrar meios alternativos para o desenvolvimento de suas aulas. A filosofia pode contribuir para o enfrentamento desse problema, pois, ao terem que comunicar ideias a seus leitores, muitos pensadores já se viram envolvidos com dificuldade semelhante. Alguns deles encontraram no drama uma boa saída.

A palavra *drama* designa uma narrativa ficcional que simula ações de seres vivos, humanos ou não. O drama tem um começo, um desenvolvimento e um desfecho, compondo um enredo no qual interagem vários personagens ou se apresenta apenas um. Além de servir ao entretenimento, o drama tem poder educativo porque mobiliza as disposições intelectuais e emocionais de quem a ele assiste, sendo praticamente impossível separar essas duas funções. As narrativas míticas são o caso exemplar dessa dupla função: as histórias de Homero sobre a Guerra de Troia certamente fascinavam os jovens, ao mesmo tempo em que lhes incutiam valores morais desejáveis na sociedade grega.

Nos primórdios da filosofia, Platão construiu toda a sua obra em formato de diálogos que simulam o intercâmbio de Sócrates com outros pensadores. Seu talento como escritor lhe permitiu, até mesmo, inserir dramas menores no interior de dramas maiores, como em *A república* (PLATÃO, 2001), quando, no afã de ilustrar uma tese, o personagem central narra aos demais uma alegoria sobre homens aprisionados no interior de uma caverna. Se o propósito de Platão fosse apenas comunicar ideias filosóficas, poderia ter adotado outro formato de escrita, como o fez mais tarde Aristóteles, por exemplo.

Talvez o entretenimento não estivesse no rol das intenções de Platão, mas ele certamente contava com o potencial do drama para mobilizar o intelecto e as paixões de seus leitores e, assim, cumprir um objetivo educativo. O mesmo pode ser dito de Agostinho (2002), que em *O mestre* simula uma conversa com seu filho Adeodatus, visando mostrar-lhe que quem verdadeiramente ensina é Deus, não o professor. Em *A instrução dos catecúmenos*, Agostinho (1973) utiliza não um drama típico, com personagens interagindo frente a frente, mas uma carta endereçada ao diácono Deogratias contendo orientações sobre a atividade docente.

Esse último caso tem semelhança com os anteriores porque também conclama o leitor a fazer um investimento imaginativo. Essa conclamação é a característica mais marcante e eficiente do drama, e nela reside o poder educativo desse instrumento de comunicação. Em vez de concentrar nossa atenção somente no aparato conceitual

veiculado pelo texto que lemos – o que qualquer texto nos obriga a fazer –, somos convidados a nos transportar para dentro de uma situação problemática proposta pelo autor, que nos oferece a possibilidade de viver um deslocamento quase físico.

Uma coisa é dizer que, quando uma pessoa está adormecida, tudo lhe parece ilusório; outra é escrever assim, como Descartes (2000, p. 33): “Suponhamos então, agora, que estamos adormecidos e que todas estas particularidades, a saber, que abrimos os olhos, que remexemos a cabeça, que estendemos as mãos, e coisas semelhantes, são apenas falsas ilusões”. O filósofo poderia simplesmente explicar que é possível conceber a ideia da inexistência de nosso corpo, mas preferiu conclamar os leitores a imaginar que “talvez nossas mãos, e também todo nosso corpo, não são tais como os vemos”.

A diferença está na possibilidade de capturar o leitor pela imaginação. Um texto em formato de diálogo ou de carta obtém de nós o mesmo que obtém uma frase que nos pede para imaginar que estamos a dormir agora: obtém nosso transporte imaginativo para outro lugar, recobre nosso corpo com outro corpo, nos desloca deste mundo para outro. Essa é a experiência estética que produz em nós *O Pensador*, de Rodin; Roberto Carlos cantando *Detalhes*; Bach, regido por João Carlos Martins; os tambores do Olodum; John Coltrane gritando improvisos com seu saxofone; uma trama de mistério urdida por Luiz Alfredo Garcia-Roza...

Quando emerge diante de um evento significativo, nós frequentemente o ensaiamos de antemão em nossas mentes de forma dramática. Se estivermos prestes a comparecer a uma entrevista importante, podemos imaginar como será a situação e até nos projetar no evento futuro, o representando mentalmente e, muitas vezes, até mesmo falando em voz alta, de tal modo que a fantasia nos ajude a apaziguar a ansiedade. Nós simulamos situações ansiógenas em atos dramáticos que nos auxiliam a explorar a sensação de estar tendo uma experiência e, assim, aumentamos nosso controle sobre elas (WAGNER, 1976).

As ferramentas criativas próprias dos artistas não envergonham nem atrapalham o filosofar, havendo casos em que a opção estilística do filósofo pode até mesmo interagir com as ideias que deseja apresentar. Em boa parte de *O mundo inteiro como lugar estranho*, Canclini (2020) adota o linguajar acadêmico, mas sua argumentação é entrecortada por passagens que ora simulam uma entrevista, ora uma conversa informal entre pesquisadores que se encontram em um congresso científico, ora a história de um jovem doutorando às voltas com a definição de seu tema de pesquisa.

Como informa o título, o eixo do livro de Canclini é o estranhamento do homem contemporâneo perante o mundo, o sentimento de estrangeiridade que temos em nosso próprio país, em nossa própria casa, provocado pela celeridade e obscuridade das mudanças que se observam na esfera da comunicação social. Mas a escrita do filósofo ocasiona o contrário, uma sensação de familiaridade, de intimidade, como se fôssemos nós a entrevistá-lo ou como se estivéssemos nós a experimentar os primeiros passos no ofício de pesquisar. A formalidade da linguagem cede espaço à informalidade, como em um agradável bate-papo com amigos.

Em alguns casos, o drama atende à necessidade de introduzir o leitor em um cenário improvável, como fazem Davidson (2001), que conta a história do Homem dos Pântanos, e Rorty (1994), que dá vida aos antipodianos, personagens cuja existência fictícia tem a finalidade de discutir como seria um ser desprovido de mente. Em outros casos, o drama é uma via para despertar a sensibilidade do leitor, como fazem Silva e Cunha (2021a), que, para mostrar ao professor de artes a importância de enfrentar seus conflitos interiores, narram o encontro de uma professora com um velhinho bem parecido com John Dewey.

Quando empregado como ferramenta de ensino, o drama produz uma “pressão dramática” nos alunos, que se veem impelidos a encontrar em um problema uma “nova forma de linguagem que explicita e comunique a tensão que sentem” (WAGNER, 1976, p. 13). Na situação que iremos relatar adiante, o drama é usado para expandir a consciência dos estudantes, visando capacitá-los a olhar para a realidade de modo fantasioso, entendendo que, no desenrolar de suas ações, delineiam-se os significados embutidos na situação.

Ao utilizar o drama em seus textos, os autores aqui mencionados se aproximam – alguns mais, outros menos – do que Elgin (2014) denomina *experimento de pensamento*, uma forma de argumentar que se vale do gênero ficção para provocar a imaginação do leitor e, assim, viabilizar a comunicação de ideias. Assim como os artistas, esses autores fazem um convite ao leitor: Imagine! Ponha a sua imaginação a serviço de um experimento envolvente! Transporte-se para outro tempo, outro mundo, um cenário nunca imaginado anteriormente, coloque-se no lugar de um personagem, e haverá grande chance de você viver uma experiência educativa!

Um experimento dramático

Após ministrar algumas aulas sobre aspectos gerais do conteúdo do curso e promover a Atividade 1 – porque o curso tem caráter teórico-prático –, o professor dá início à Atividade 2.⁵ Ele anuncia um problema: como executivo de uma grande empresa, foi chamado por seu chefe para uma reunião na capital dali a alguns dias, mas não tem a menor noção de como chegar lá. Pede que os alunos assumam o problema como se fosse deles e proponham alguns meios de transporte. Mediante a concordância de todos, o professor solicita que sejam propostas inusitadas, nada de ônibus, avião, táxi etc. Feito um *brainstorming* sobre o que foi pedido, compõem-se os grupos de alunos, como se fossem agências de viagem, cada qual encarregada de argumentar em favor de um meio de transporte.

No dia da apresentação, os alunos da Agência A argumentam em favor de seu meio de transporte, um tapete mágico que conduz os passageiros a seus destinos de maneira confortável e agradável. Os interessados poderão ver a paisagem numa perspectiva inédita, emocionante, sem perda de tempo e com segurança. Quando o

5 A Atividade 1 desse mesmo curso é apresentada em Silva e Cunha (2021b).

professor indaga por que esse meio de transporte é seguro, os alunos afirmam que a agência conta com os melhores magos e magas de toda a história universal, saídos diretamente das páginas dos mais afamados livros do gênero. Com suas feitiçarias infalíveis, eles proporcionam não só segurança, como também distração e alegria ao cliente, exibindo dancinhas sensuais durante o trajeto.

A Agência B apresenta o patinete movido a energia solar, veículo que possibilitará ao passageiro uma experiência desafiadora e, ao mesmo tempo, sustentável, por razões óbvias. Mas, e se estiver nublado no dia da viagem? – pergunta o professor. Ora, respondem os alunos, nosso equipamento é dotado de uma bateria eficiente que não ocupa quase nenhum espaço no veículo, fruto da mais alta tecnologia criada para viagens espaciais pelo gênio Elon Musk, que, aliás, está promovendo um sorteio para os nossos clientes, e quem for premiado poderá integrar a sua próxima viagem a Marte. Viagem de ida e volta, garante Musk.

A Agência C, que se diz ousada, oferece um meio de transporte inspirado nos bruxos da saga *Harry Potter*, uma privada que funciona ao ouvir os dizeres mágicos do passageiro. Em meio a sonoras gargalhadas de toda a turma, o professor quer saber como o passageiro conseguirá entrar na tal privada e qual é a garantia de que conseguirá chegar a seu destino. A resposta é simples, argumentam os alunos: é preciso confiar na fantasia, acreditar no poder da magia, mas sem recorrer a esses livros velhos que a Agência A andou consultando. Nossa privada representa a excelência da imaginação pós-moderna!

A Agência D, que parece preferir terreno mais seguro, opta por levar os clientes em motocicletas, simples assim... Vários alunos perguntam ao mesmo tempo: mas o que há de inusitado nesse meio de transporte? Não há quase nada mais convencional do que viajar de moto! Os defensores da proposta explicam, então, que não se trata de uma moto qualquer, mas uma daquelas que aparecem no filme *Easy Rider*, aquela do Peter Fonda. E acrescentam que a Agência D quer romper paradigmas: afinal, por que razão é preciso ter segurança, ter certeza de que chegará a algum lugar? Nós oferecemos uma viagem sem destino!

O professor explica que o objetivo da Atividade 2 consistiu em dar vida à noção de *pensamento reflexivo*, componente central da proposta deweyana para a educação. No livro *Como pensamos*, Dewey (1959a) analisa o que fazemos quando diante de uma situação indefinida, um problema para o qual desejamos obter solução. Se a situação for verdadeiramente significativa para nós, começamos a levantar informações relativas a ela, reunimos dados objetivos, consultamos pessoas versadas no assunto etc. Em seguida, raciocinamos sobre esse material e elaboramos hipóteses que se mostrem capazes de resolver a dúvida inicial.

A noção de *pensamento reflexivo*, ou *investigação*, é tratada em várias obras de Dewey, em especial no livro *Democracia e educação* (DEWEY, 1959b). Seu fundamento é o conceito de experiência, que ocupa o núcleo do pensamento filosófico deweyano e atinge o seu mais elevado grau de elaboração em *Arte como experiência* (DEWEY, 2010), no qual se apresentam as características de uma investigação com caráter estético.

O problema pode ser a urgência de preparar uma refeição, quando estou verdadeiramente faminto; o desejo de escrever um poema, quando meus sentimentos ultrapassam o limite do suportável; o desafio de preparar uma aula que satisfaça tanto a mim quanto aos meus alunos; a necessidade de encontrar o meio de transporte mais eficaz para ir de uma cidade a outra, como foi feito na Atividade 2. Para cada caso, apresentam-se diferentes possibilidades de solução e se mobilizam diferentes instâncias intelectuais e emocionais. O corpo se agita, ao mesmo tempo em que a mente trabalha, ambos em continuidade no interior de um processo de investigação que culmina em uma deliberação, uma hipótese de solução para o problema.

Durante a apresentação das agências de viagem, o professor não dirigiu o rumo das argumentações, apenas evocou os dramas, permitindo que os alunos tomassem as decisões sobre suas narrativas. Sua função consistiu em provocar respostas imaginativas, avivar o debate e o compartilhamento das cenas por eles criadas. Esse ambiente de liberdade permite superar um dos problemas mais graves da prática em sala de aula, a inércia do grupo de alunos. Quando começam a ver as suas próprias ideias tomarem forma, porém, os estudantes se mostram dispostos a participar e levam a sua atividade mental a um lugar que nem mesmo eles acreditavam ser possível (WAGNER, 1976).

As agências de viagem que vocês inventaram, diz o professor, cada qual em defesa de um meio de transporte, forneceram o material que eu precisava para tomar uma decisão sobre como chegar à capital. E imagino que vocês estejam curiosos para saber o que eu decidi... Pois bem, eu escolhi viajar de motocicleta! Surpresa, Isabela indaga: E quais foram os seus critérios para fazer essa escolha? O professor explica que o seu personagem é um executivo cansado de usar terno e gravata, atender às ordens do chefe, chegar sempre no horário... Enfim, eu quero ter uma experiência sem destino, como foi proposto. Se chegar lá, melhor ainda.

Você utilizou critérios bastante subjetivos, emocionais, eu entendo, diz Ingrid. E a sua escolha é apenas uma hipótese a ser testada, certo? Sim, responde o professor, só saberei se ela soluciona o problema, de fato, quando eu fizer a viagem. Se tudo correr bem, e não como acontece com os personagens de *Easy Rider*, terá sido uma investigação exitosa, uma experiência verdadeiramente estética, pois, ao chegar à capital, terei a sensação de ter realizado uma experiência única, como explica Dewey (2010), uma experiência singular coroada pela consumação, a solução de um problema, deixando em mim as marcas indeléveis do sentimento de satisfação e completude.

Se você for chamado novamente à capital, certamente utilizará esse mesmo meio de transporte – diz Neiva – porque a sua experiência teve um valor estético educativo. Será que farei isso mesmo? – provoca o professor. Não devemos esquecer que a noção de movimento é central no pensamento deweyano, como vimos em Cunha (2001). Quando eu estiver outra vez diante de problema semelhante, vários componentes da situação poderão ter se alterado; as condições climáticas, por exemplo, poderão ser outras; eu mesmo poderei ser outro, pois, na filosofia deweyana, o mundo – no que eu me incluo – está em constante mudança. Esse modo de ver as coisas impede o estabelecimento de verdades como dogmas.

As respostas obtidas por meio de uma experiência estética são instituídas como conhecimento válido, um saber útil para enfrentar a dúvida do momento. Afinal, se eu chegar bem à capital, o meio de transporte utilizado será confirmado como resposta correta àquele problema, mas jamais será um conhecimento definitivo, inquestionável. É por isso que Dewey (1929) afirma que o pensamento reflexivo é próprio da ciência, porque os cientistas há muito deixaram de ver o universo como uma esfera lacrada cujos fenômenos são totalmente previsíveis.

As atividades desse curso revelam um componente essencial para o trabalho docente: o professor deve aceitar desafios. Nós, educadores, frequentemente preferimos ter um plano de aula, um roteiro seguro para ensinar, sem correr riscos, e não reconhecemos o “efeito energizante de improvisar com uma classe” (WAGNER, 1976, p. 21). Na situação vivida por vocês, nada foi planejado com antecedência, apenas um problema gerador foi posto em cena. O resultado era imprevisível, os perigos estavam logo ali, mas o professor tinha um objetivo e podia imaginar previamente as respostas mais prováveis dos alunos, acreditando em sua própria experiência para utilizá-las da melhor maneira.

É verdade que o homem de ciência busca construir conhecimentos pautado em “referentes empíricos observáveis”, como diz Canclini (2020, p. 66), e que os artistas, diferentemente, são atraídos pela incerteza e pela imaginação. Essa distinção de caráter geral, no entanto, não pode nos cegar para o fato de que existe arte na ciência, assim como existe ciência na arte. Tanto em uma quanto em outra área, o pensamento reflexivo é ferramenta decisiva para encontrar respostas aos problemas; a experiência estética se faz presente em ambas; em ambas o pensamento dogmático constitui um entrave.

Isabela pergunta: E a educação? É ciência ou arte, ou as duas coisas ao mesmo tempo? Sua pergunta parece conter a resposta, diz o professor, pois se o exercício de nosso ofício requer dados observáveis, atuamos como cientistas; se admitimos a presença da incerteza e nos permitimos trabalhar com a imaginação, se ousamos ultrapassar os limites do possível, agimos como artistas; se nossa conduta é investigativa, como sugere Dewey, e se a cada dia buscamos soluções novas para situações nebulosas; se a descoberta de soluções nos propicia prazer estético... O que somos?

O drama deweyano

Dewey integra o rol de pensadores que não se envergonham de incorporar o drama à reflexão filosófica e a práticas educativas, posicionamento que se deve à sua enfática defesa da conjugação entre teoria e prática, entre conhecimento e ação. Ramaldes e Camargo (2017) consideram que o recurso de Dewey ao drama deve-se a seu contato com a técnica de jogos dramáticos desenvolvida por Viola Spolin, precursora do teatro improvisacional nos Estados Unidos. Spolin atuou na Hull House em Chicago, instituição de promoção social e educacional onde Dewey teve marcante presença na virada do século XIX para o XX (CUNHA, 2018).

Muitas obras de Dewey contêm passagens que incitam o leitor a vivenciar experimentos de pensamento que operam o seu transporte imaginativo para cenários mais ou menos prováveis. Em *Como pensamos*, Dewey (1958a) explica com notável simplicidade o *modus operandi* do pensamento:

Um homem está a passear em um dia quente. O céu mostrava-se claro a última vez que o observara, mas agora repara que [...] o ar tornou-se mais frio. Ocorre-lhe pensar que provavelmente irá chover; fitando o céu, vê uma nuvem escura a tapar o sol e apressa, então, o passo. [...] Até certo ponto, trata-se da mesma espécie de situação em que a nuvem sugere a quem a contempla um rosto, uma figura humana. (Dewey, 1958a, p. 19)

São situações que podem acontecer a qualquer um de nós, e quem ainda não as viveu, ou nunca pensou atentamente sobre elas, é convidado por Dewey a imaginar-se dentro delas. Seu objetivo é mostrar que as sugestões e sensações físicas envolvidas na cena – vivida ou imaginada – resultam em possibilidades cuja ocorrência, se for genuína para a pessoa, conduz à reflexão.

Provocar o deslocamento imaginativo do leitor é uma estratégia frequente no modo deweyano de argumentar, e Dewey sugere que adotemos essa conduta como alternativa aos métodos tradicionais de ensino. Pode parecer simples brincadeira, como na Atividade 2 do curso que o professor está ministrando, mas Dewey é categórico sobre o valor do “brinquedo mental”:

No jogo mental livre em torno de uma questão, não existe dogmatismo nem preconceito, e sim, curiosidade e flexibilidade intelectual. Conceder à mente esse livre jogo não é incitá-la a manejar a matéria como um brinquedo, mas interessá-la no desdobramento espontâneo da matéria, sem nenhuma subserviência a qualquer crença preconcebida ou fim habitual. (Dewey, 1958a, p. 281)

Alessandra comenta que os alunos estão agindo assim ao trabalharem nas atividades deste curso. E, retomando a preocupação de Isabela, indaga: Toda essa discussão não estaria aproximando o docente ainda mais do artista? O professor abre seu exemplar de *Como pensamos*, vai às últimas páginas, lê silenciosamente por alguns instantes e diz: Aqui, Dewey (1958a, p. 282) afirma que há uma “atitude típica do artista” que está presente em outros ofícios, não usualmente relacionados ao que chamamos de *arte*.

Logo em seguida, Dewey (1958a, p. 283) discorre sobre as qualidades do professor como artista, aquele que é capaz de aflorar nos alunos a atitude típica dos artistas. Esse profissional reúne as capacidades de despertar entusiasmo, transmitir ideias, princípios e valores amplos, ensinar o domínio de técnicas e, principalmente, estimular nos estudantes a crença em seu poder pessoal. Trata-se do poder de transformar, inovar, inventar, imaginar. Eis o objetivo mais valioso que podemos alcançar com o uso do drama como recurso educativo: criar condições para o desenvolvimento da sensibilidade estética.

Referências

AGOSTINHO. **A instrução dos catecúmenos**: teoria e prática da catequese. Tradução Maria da Glória Novak. Petrópolis: Vozes, 1973.

AGOSTINHO. **O mestre**. Tradução Antônio Soares Pinheiro. São Paulo: Landy, 2002.

CANCLINI, Néstor García. **O mundo inteiro como lugar estranho**. Tradução Larissa Fostinone Locoselli. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2020.

CUNHA, Marcus Vinicius. John Dewey e o pensamento educacional brasileiro: a centralidade da noção de movimento. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 17, p. 86-99, maio/ago. 2001.

CUNHA, Marcus Vinicius. Educador e filósofo da democracia. In: REGO, Teresa Cristina. (Org.). **John Dewey**: as origens da educação progressiva. São Paulo: Segmento, 2018. v. 6. p. 1-21.

DAVIDSON, Donald. Knowing one's own mind. In: DAVIDSON, Donald. **Subjective, objective, intersubjective**. Oxford: Clarendon, 2001. p. 15-38.

DESCARTES, René. **Meditações metafísicas**. Tradução Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

DEWEY, John. **The quest for certainty**: a study of the relation of knowledge and action. New York: Minton, Balch & Company, 1929.

DEWEY, John. **Como pensamos**: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo – uma reexposição. 3. edição. Tradução Haydée de Camargo Campos. São Paulo: Nacional, 1959a.

DEWEY, John. **Democracia e educação**: introdução à filosofia da educação. Tradução Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 3. edição. São Paulo: Nacional, 1959b.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. Tradução Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

ELGIN, Catherine Z. Fiction as thought experiment. **Perspectives on Science**, Cambridge, v. 22, n. 2, p. 221-241, 2014.

PLATÃO. **A república**. Tradução Maria Helena da Rocha Pereira. 9. edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

RAMALDES, Karine; CAMARGO, Robson Corrêa. **Os jogos teatrais de Viola Spolin**: uma pedagogia da experiência. Goiânia: Kelps, 2017.

RORTY, Richard. **A filosofia e o espelho da natureza**. 2. ed. Tradução Antônio Trânsito. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

SILVA, Tatiane; CUNHA, Marcus Vinicius. Dewey e a experiência estética: uma contribuição ao ensino de arte. **Revista Apotheke**, Florianópolis, v. 7, n 2, p. 29-43, out. 2021a.

SILVA, Tatiane; CUNHA, Marcus Vinicius. Educação, comunicação e imaginação: contribuições teóricas e práticas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 102, n. 262, p. 626-641, set./dez. 2021b.

WAGNER, Betty Jane. **Dorothy Heathcote: drama as a learning medium**. Washington, D.C.: National Education Association, 1976.

Submissão: 22/08/2024

Aprovação: 27/08/2024