



Revista
Educar Mais

A pesquisa na pós-graduação stricto sensu sobre o uso de dramatizações: uma revisão da literatura (2018-2023)

The stricto sensu postgraduate research on the use of dramatizations: a literature review (2018-2023)

Investigación de posgrado stricto sensu sobre el uso de las dramatizaciones: una revisión de la literatura (2018-2023)

Pedro Bruno Silva Lemos¹  • Aquecio Oliveira da Costa² 
Sandro César Silveira Jucá³  • Solonildo Almeida da Silva⁴ 

RESUMO

O uso de dramatizações como estratégia pedagógica tem sido explorado para promover a participação e o engajamento dos estudantes. Contudo, é necessário sintetizar as pesquisas realizadas no Brasil para identificar tendências e lacunas nessa prática. Diante disso, o presente trabalho analisou a produção científica da pós-graduação stricto sensu sobre o uso de dramatizações em contextos educacionais, com foco em teses e dissertações indexadas na BDTD entre 2018 e 2023. Foram incluídos 19 trabalhos, que analisaram o ano de publicação, a instituição de ensino, a área de estudo, o nível de ensino, o número de participantes e a metodologia. Observou-se que 63,15% dos trabalhos estão vinculados a programas acadêmicos nas áreas de Ensino e Educação. Ressalta-se que 36,8% dos trabalhos focaram no Ensino Médio e utilizaram abordagens qualitativas com amostras menores que 100 participantes. Constatou-se que a dramatização foi eficaz para aumentar a participação, a motivação e melhorar a comunicação em diferentes contextos e segmentos educacionais. Inferiu-se a necessidade de estudos com amostras maiores e métodos quantitativos para fortalecer as evidências apontadas nos estudos qualitativos.

Palavras-chave: Dramatizações; Metodologia de Ensino; Revisão sistemática de literatura; Dissertações e Teses.

ABSTRACT

The use of dramatizations as a pedagogical strategy has been explored to promote student participation and engagement. However, it is necessary to synthesize the research carried out in Brazil to identify trends and gaps in this practice. In view of this, this study analyzed the scientific production of stricto sensu postgraduate courses on the use of dramatizations in educational contexts, focusing on theses and dissertations indexed in the BDTD between 2018 and 2023. A total of 19 studies were included, which analyzed the year of publication, educational institution, area of study, level of education, number of participants, and methodology. It was

¹ Mestre em Educação Profissional e Tecnológica e Doutorando da Rede Nordeste de Ensino (RENOEN) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Fortaleza/CE – Brasil. E-mail: pedrolemos@unilab.edu.br

² Bacharel em Engenharia Ambiental, Licenciado em Matemática, Especialista em Gestão Pública Municipal e Coordenador de Engenharia na Secretaria Municipal de Educação de Maranguape, Maranguape/CE – Brasil. E-mail: aquecio@hotmail.com

³ Doutor em Engenharia Elétrica e Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Fortaleza/CE – Brasil. E-mail: sandrojuca@ifce.edu.br

⁴ Doutor em Educação e Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Fortaleza/CE – Brasil. E-mail: solonildo@ifce.edu.br

observed that 63.15% of the studies are linked to academic programs in the areas of Teaching and Education. It is noteworthy that 36.8% of the studies focused on High School and used qualitative approaches with samples of less than 100 participants. It was found that dramatization was effective in increasing participation, motivation and improving communication in different educational contexts and segments. It was inferred that there is a need for studies with larger samples and quantitative methods to strengthen the evidence indicated in qualitative studies.

Keywords: *Dramatizations; Teaching Methodology; Systematic literature review; Dissertations and Theses.*

RESUMEN

Se ha explorado el uso de dramatizaciones como estrategia pedagógica para promover la participación y el compromiso de los estudiantes. Sin embargo, es necesario sintetizar las investigaciones realizadas en Brasil para identificar tendencias y lagunas en esta práctica. Por lo tanto, el presente trabajo analizó la producción científica de posgrados estricto sensu sobre el uso de dramatizaciones en contextos educativos, centrándose en tesis y disertaciones indexadas en la BDTD entre 2018 y 2023. Se incluyeron 19 trabajos, que analizaron el año de publicación, el institución educativa, el área de estudio, el nivel de educación, el número de participantes y la metodología. Se observó que el 63,15% de los trabajos están vinculados a programas académicos en las áreas de Docencia y Educación. Llama la atención que el 36,8% de los trabajos se centraron en la educación secundaria y utilizaron enfoques cualitativos con muestras menores a 100 participantes. Se encontró que la dramatización fue efectiva para aumentar la participación, la motivación y mejorar la comunicación en diferentes contextos y segmentos educativos. Se infirió la necesidad de estudios con muestras más grandes y métodos cuantitativos para fortalecer la evidencia resaltada en los estudios cualitativos.

Palabras clave: *Dramatizaciones; Metodología de la Enseñanza; Revisión sistemática de la literatura; Disertaciones y Tesis.*

1. INTRODUÇÃO

A dramatização é uma metodologia ativa que objetiva proporcionar um modelo de ensino e de aprendizagem centrado no discente como o sujeito principal do processo de aquisição, contextualização e (re)significação do conhecimento (Silva *et al.*, 2019). A utilização da dramatização no contexto educacional é caracterizada pela realização de representações teatrais alicerçadas na discussão de temas ou conteúdos curriculares específicos (Hertel; Millis, 2023; Moreno, 1993; Moreno; Moreno, 2014; Pimenta; Anastasiou, 2010; Silva *et al.*, 2019).

Acrescenta-se que a dramatização pode englobar a explicação de determinados conceitos ou argumentos, assim como possibilitar o estudo teatralizado de casos realistas (Ademais; Moreno, 1993; Moreno; Moreno, 2014; Pimenta; Anastasiou, 2010). Desse modo, observa-se que, mediante a teatralização do ensino e da aprendizagem, a dramatização permite que os alunos reflitam criticamente quanto aos conteúdos e à diversidade de relações e perspectivas que permeiam a tomada de decisão (Moreno, 1993; Pimenta; Anastasiou, 2010; Silva *et al.*, 2019).

É importante mencionar que a dramatização é uma metodologia que compreende a aprendizagem pela ação e o ensino democrático e participativo (Moreno, 1993; Moreno; Moreno, 2014; Pimenta; Anastasiou, 2010; Silva *et al.*, 2019). O aprendizado por meio da ação é oportunizado pelo contato dos discentes e dos docentes com diferentes cenários, o que contribui para a discussão aprofundada dos conteúdos ou conceitos abordados e para uma resolução mais eficiente dos problemas propostos (Moreno, 1993; Silva *et al.*, 2019).

Como complemento, aduz-se que a dramatização oportuniza a construção de conhecimento por meio de um processo ativo e participativo, o que incentiva o desenvolvimento de competências críticas e socioafetivas. A (re)construção coletiva de conhecimento é um aspecto intrínseco à dramatização que possibilita um envolvimento mais efetivo dos alunos com diferentes necessidades educacionais, o que permite a implementação de oportunidades e situações de aprendizagem que respeitam e valorizam a diversidade vivenciada em sala de aula.

Adicionalmente, frisa-se que o uso da dramatização pressupõe a interação democrática de todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem, proporcionando a análise e a reflexão do conteúdo teórico e levando em conta as diferentes perspectivas (Moreno, 1993; Silva *et al.*, 2019; Tobase, 2018; Tobase; Gesteira; Takahashi, 2007). A dramatização, portanto, impulsiona a espontaneidade, ao mesmo tempo em que desafia os alunos a transpor conteúdos teóricos para situações práticas. Nessa perspectiva, infere-se que as atividades dramatizadas podem ampliar o desenvolvimento de habilidades transversais, como a resolução de problemas, o trabalho em equipe e a comunicação, que são cada vez mais exigidas no mercado de trabalho moderno.

A utilização da dramatização como metodologia de ensino propicia a aquisição e o desenvolvimento de diversas competências e habilidades. Isso ocorre porque as atividades teatralizadas permitem que os alunos apliquem conteúdos e conceitos científicos de diferentes áreas do conhecimento, além dos saberes oriundos de suas vivências subjetivas na resolução dos desafios ou problemas propostos (Silva *et al.*, 2019; Tobase, 2018; Tobase; Gesteira; Takahashi, 2007). Nesse viés, argumenta-se que as dramatizações podem subsidiar a formação integral, pois oferecem aos alunos a oportunidade de aplicar tanto os conhecimentos científicos quanto suas experiências pessoais na resolução de problemas. Assim, sugere-se que a dramatização pode ser utilizada como uma estratégia para a construção de conhecimento interdisciplinar, conectando diferentes áreas do saber e promovendo a contextualização dos conteúdos.

O modelo tradicional de ensino suprime a reflexão crítica e não considera as diferentes formas de aprendizagem, pois a exposição oral dos conteúdos e conceitos é fundamentada na memorização, na repetição e na atuação passiva dos alunos na (re)construção/(re)significação dos conhecimentos. Em contrapartida, constata-se que o uso de dramatizações viabiliza “[...] o desenvolvimento de capacidades distintas, sejam elas cognitivas, motoras, linguísticas e sociais, tornando-se um pilar na construção do ser, contribuindo para sua realização não só pessoal, como social” (Tobase; Gesteira; Takahashi, 2007, p. 216).

Para que a dramatização promova uma aprendizagem ativa, assevera-se a necessidade do prévio planejamento da atividade e a definição dos objetivos de aprendizagem, conforme a estrutura curricular e o cronograma escolar (Joyner; Young, 2006; Tobase; Gesteira; Takahashi, 2007). De maneira complementar, pontua-se que a efetivação de uma atividade teatralizada é determinada por uma gama de fatores, sendo os principais: o tempo e o espaço disponíveis (Tobase; Gesteira; Takahashi, 2007). Por conseguinte, reconhece-se que a dramatização é uma metodologia educacional essencialmente flexível, porém a definição do tempo suficiente para a preparação da dramatização, o feedback e a reflexão dos alunos são imprescindíveis para a sua eficácia pedagógica (Joyner; Young, 2006).

Em geral, sublinha-se que a implementação de uma dramatização deve contemplar algumas etapas específicas. Em um primeiro momento, destaca-se que o professor deve apresentar, de maneira detalhada, as temáticas que serão abordadas e os objetivos da dramatização (Tobase; Gesteira;

Takahashi, 2007). A seguir, os alunos terão um momento para pesquisar informações sobre a temática que será abordada na dramatização, é nessa etapa que os alunos definirão os conteúdos e conceitos científicos que subsidiaram a elaboração do roteiro e a criação dos personagens (Tobase; Gesteira; Takahashi, 2007).

Ressalta-se que a etapa seguinte é caracterizada pelo desenrolar da dramatização, sendo que os participantes são divididos entre um grupo dos alunos que participam do desenvolvimento da cena e um grupo de espectadores, ou seja, a plateia que é composta pelos demais alunos e pelo professor (Tobase; Gesteira; Takahashi, 2007). A etapa final da dramatização consiste na integração de todos os alunos

Para mais, infere-se que o uso de dramatizações estimula os alunos a refletirem acerca dos diferentes aspectos que permeiam a situação encenada, bem como oportuniza o desenvolvimento de competências socioafetivas e a contextualização dos conteúdos e conhecimentos científicos a partir de variadas perspectivas e dos saberes decorrentes da vivência de cada participante. Entretanto, observa-se que a implementação adequada de uma atividade dramatização exige a definição da temática abordada, dos objetivos de aprendizagem e a delimitação do tempo e do espaço para sua realização. Em adicional, verificou-se que, para garantir uma aprendizagem significativa, as dramatizações devem seguir uma sequência de etapas ou momentos.

O conjunto das análises destaca que a dramatização contribui para a formação integral dos alunos, tanto no aspecto cognitivo quanto no socioafetivo. O uso dessa metodologia pode ser explorado em diferentes níveis de ensino, desde a educação básica até o ensino superior, com um foco especial no desenvolvimento de competências que vão além do conteúdo curricular tradicional.

Ante ao exposto, acentua-se que a revisão ora executada buscou mapear e analisar a pesquisa desenvolvida nos programas brasileiros de pós-graduação *stricto sensu* a respeito do uso de dramatizações em diferentes contextos educacionais. O recorte de análise, portanto, pretendeu contribuir com a literatura científica ao investigar as possíveis especificidades e limitações das propostas educacionais e as contribuições didático-pedagógicas da utilização da supracitada metodologia de ensino para a educação brasileira.

Assinala-se, por fim, que o trabalho foi organizado em cinco seções, a saber: introdução; detalhamento do protocolo adotado na revisão; resultados e discussões; considerações finais; e referências.

2. PROTOCOLO ADOTADO

A revisão sistemática da literatura é um tipo de estudo que objetiva subsidiar a sistematização dos resultados de determinados trabalhos científicos sobre uma temática de pesquisa delimitada (Borrego; Foster; Froyd, 2014; Kitchenham; Charters, 2007). Nesse sentido, o protocolo que orientou o desenvolvimento desta revisão da literatura foi centrado nas propostas metodológicas elaboradas por Borrego, Foster e Froyd (2014) e Kitchenham e Charters (2007). Realça-se que o protocolo fundamentou as etapas de elaboração dos objetivos da revisão, das questões de pesquisa e da *string* de busca, definição da base de dados, assim como as etapas de seleção e discussão do *corpus* textual (Borrego; Foster; Froyd, 2014; Kitchenham; Charters, 2007).

A partir do objetivo da pesquisa previamente definido, buscou-se responder às seguintes perguntas de pesquisas: Q1 – Quais as Instituições de Ensino Superior (IES) atuantes na pesquisa desenvolvidas em programas brasileiros de pós-graduação sobre a utilização de dramatizações em contextos educacionais? Q2 – Quais os tipos, as áreas de avaliação, as áreas básicas e as notas dos programas brasileiros de pós-graduação atuantes na pesquisa acerca da utilização de dramatizações em contextos educacionais? Q3 – Quais os segmentos educacionais, as disciplinas e os conteúdos abordados nas pesquisas a respeito da utilização de dramatizações em contextos educacionais? Q4 – Quais as abordagens metodológicas do problema da pesquisa, os tamanhos das amostras e os instrumentos/estratégias utilizados na avaliação do uso de dramatizações em contextos educacionais em pesquisas da pós-graduação brasileira? Q5 – Quais as limitações e as contribuições do uso de dramatizações em contextos educacionais apontados pelas pesquisas elaboradas na pós-graduação brasileira?

Para a identificação dos trabalhos, utilizou-se a *string* de busca composta pelas seguintes palavras-chaves e operadores booleanos: "DRAMATIZAÇÃO", "DRAMATIZAÇÕES", "ENSINO", "EDUCAÇÃO", "APRENDIZAGEM", "AND" e "OR". A *string* de busca utilizada teve a redação final: ("DRAMATIZAÇÃO" OR "DRAMATIZAÇÕES") AND ("ENSINO" OR "EDUCAÇÃO" OR "APRENDIZAGEM").

É importante detalhar que o processo de escolha da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Brasil como lócus da pesquisa foi motivada pela identificação da base de dados com a maior relevância/confiabilidade científica e que disponibilizasse o maior quantitativo de teses e dissertações oriundos de programas brasileiros de pós-graduação.

Por fim, cabe mencionar que a seleção das teses e dissertações foi pautada nos critérios de inclusão: trabalhos quanto ao uso de dramatizações em contextos educacionais, empíricos e teóricos, escritos em língua portuguesa, disponíveis para download de forma completa e publicado no período entre os anos de 2018 e 2023. Também foram adotados os critérios de exclusão: trabalhos escritos em outros idiomas além do português, que não discutem a temática analisada nesta revisão, em duplicidade, disponíveis de forma incompleta ou publicados antes de 2018.

3. RESULTADOS

A seção acerca dos resultados foi estruturada em seis subseções que discorrem sobre a síntese da literatura. A primeira subseção apresenta uma breve caracterização dos trabalhos em discussão e as demais cinco subseções buscam responder às questões norteadoras da presente revisão.

3.1 Resultados gerais

A aplicação da *string* de busca possibilitou a identificação de 99 teses e dissertações. A partir dos critérios de inclusão e exclusão, a etapa de filtragem/seleção permitiu a exclusão de 5 trabalhos em duplicidade, 2 trabalhos indisponíveis na íntegra, 1 trabalho em inglês, 36 trabalhos que não abordavam a temática em análise e 36 trabalhos publicados antes de 2018. Como resultado, a amostra de teses e dissertações investigada neste artigo foi composta por 19 teses e dissertações (Observar Quadro 1). É importante mencionar que a etapa filtragem/seleção ocorreu nos dias 28 e 29 de janeiro de 2024 e consistiu na leitura de todos os trabalhos por, no mínimo, dois autores dessa

pesquisa. Todavia, em casos de discordância quanto à inclusão ou exclusão de uma tese ou dissertação no *corpus* textual, esse trabalho foi lido por um terceiro autor.

Quadro 1 – Relação de teses e dissertações selecionadas

ID	Autor(a)	Título	Ano de defesa
A1	Góes, Silvana Karina Teixeira	(Des)dramatizando o ensino e a aprendizagem da língua inglesa na educação de jovens e adultos	2019
A2	Prado, Alethéia Paula Lapas	Em cena a história ensina: a produção de narrativas visuais na perspectiva da educação histórica	2018
A3	Carmo, Kácia Araújo do	Educação inclusiva com surdos: estratégias e metodologias mediadoras para a aprendizagem de conceitos químicos	2018
A4	Rizzon, Mariluzza Zucco	Pão e vinho no contexto de estudo do reino Fungi: uma unidade de ensino potencialmente significativa e interdisciplinar	2018
A5	Viana, Elvis Ricardo	Estratégias de estímulo do pensamento criativo em atividades de modelagem matemática	2020
A6	Máximo, Sérgio Luiz	Psicodrama Pedagógico: as possibilidades de uma metodologia ativa na formação de professores da área de ciências	2021
A7	Aline Xavier Pinheiro	O uso do teatro como ferramenta para ampliar a sensibilização e promover o (re)posicionamento do sujeito da escola pública: putting yourself in someone else's shoes	2020
A8	Pereira, Daniel Martins Alves	Revivências: o ensino teatral a partir das narrativas do vivido	2022
A9	Bertin, Méris Nelita Fauth	A educação das relações étnico-raciais através da escuta sobre a história de vida	2018
A10	Leal, Aline Jaime	Uso de laboratório virtual e de metodologias diversificadas no ensino de biologia celular	2018
A11	Ferreira, Mariana Dalcin	Metodologias ativas offline e online na formação de professores para a educação profissional e tecnológica: trilhando os caminhos das MAPAs	2022
A12	Firmo, Yandra de Oliveira	Sociodrama: um novo paradigma em educação como prática da liberdade	2019
A13	Simões, Juliana Duarte	Leitura de mundo dramatizada por meio da Educação Estético-Ambiental	2020
A14	Ghirardello, Dante	Possibilidades de apropriação do conceito de constelação na idade pré-escolar: investigação a partir de um experimento didático	2020
A15	Fracetto, Patrícia	Emoção e imaginação no trabalho com crianças pequenas na educação infantil: um estudo exploratório com base nas ideias de Vigotski	2020
A16	Vidal, Priscila Cordeiro	O ensino da fisiologia humana por meio de uma proposta integradora: inserindo dois temas atuais, o estresse e a atenção plena	2021
A17	Silva, Milla Regina	Entre ler e contar histórias: percepções de professoras sobre as práticas pedagógicas literárias no ensino remoto	2023
A18	Alencastro, Lidiane Cristina da Silva	Enfrentamento do bullying na escola: o Teatro do Oprimido como estratégia de intervenção	2018
A19	Lima, Luis Eduardo Pina	Ecodrama: a natureza como realidade figurativa	2018

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

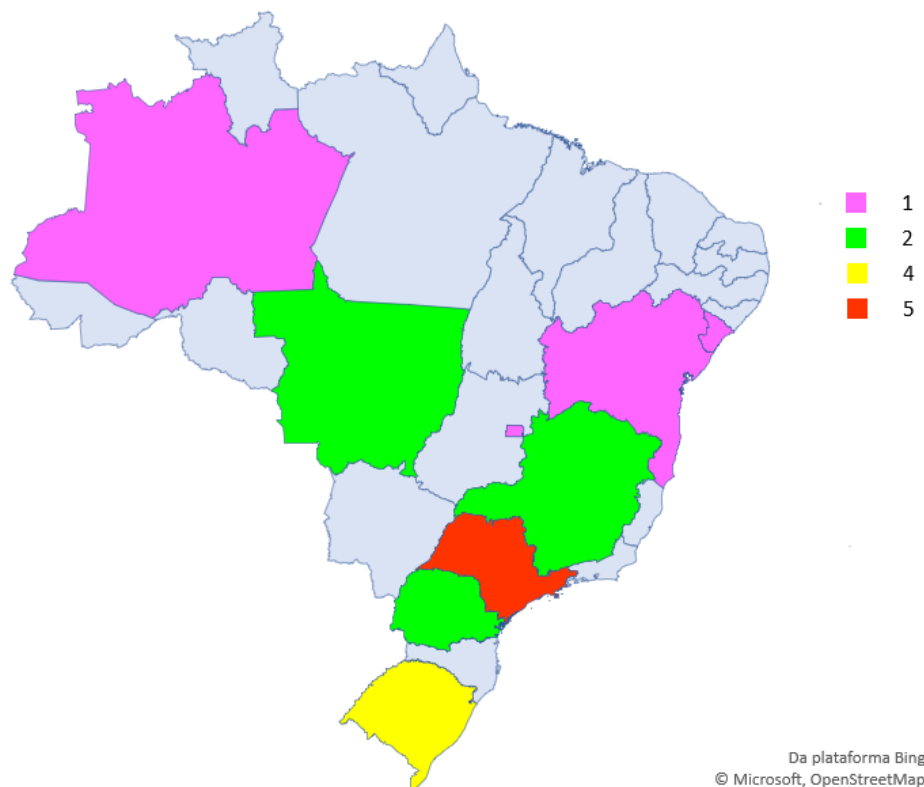
Quanto ao tipo de trabalho acadêmico, aduz-se que foram selecionadas 5 teses (A8, A10, A12, A18 e A19) e 14 dissertações (A2, A3, A4, A9, A1, A5, A7, A13, A14, A15, A6, A16, A11 e A17). Para mais, salienta-se que as 19 teses e dissertações foram elaboradas por 19 diferentes autores, isto é, nenhum pesquisador desenvolveu mais de um trabalho sobre a temática em tela. Ainda, destacou-se a concentração da publicação de trabalhos nos anos de 2018 e 2020.

3.2 Quais as Instituições de Ensino Superior (IES) atuantes na pesquisa desenvolvidas em programas brasileiros de pós-graduação com relação à utilização de dramatizações em contextos educacionais?

Evidencia-se que 16 IES têm atuado no desenvolvimento de pesquisas na pós-graduação *stricto sensu* a respeito da utilização de dramatizações em contextos educacionais. Ademais, verificou-se que a Universidade Estadual Paulista (UNESP), a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) têm 2 trabalhos publicados, sendo que as demais 13 IES apresentaram 1 tese ou dissertação.

Em relação à localidade, observa-se que 3 trabalhos foram desenvolvidos em IES localizadas na região Centro-Oeste (A16, A2 e A12), 2 trabalhos na região Nordeste (A1 e A19), 1 trabalho na região Norte (A3), 7 trabalhos na Sudeste (A18, A15, A14, A8, A17, A7 e A6) e 6 trabalhos na Sul (A4, A9, A11, A10, A13 e A5). Além disso, Rio Grande do Sul e São Paulo foram os estados com maior porcentagem de trabalhos, respectivamente, 4 (21%) e 5 (26%) trabalhos (Para maiores detalhes, ver Gráfico 1).

Gráfico 1 – Quantitativo de teses e dissertações em análise por localidade



Fonte: Elaborado pelos autores (2024)⁵

⁵ Os dados coletados na BDTD foram tabulados e analisados com o auxílio do software Microsoft Excel. Em seguida, os autores utilizaram a plataforma Bing da Microsoft para elaboração o gráfico no modelo de mapa do Brasil (Gráfico 1).

A análise espacial/geográfica revela uma tendência caracterizada pelo predomínio da produção concernentes às dramatizações nas regiões Sudeste e Sul do Brasil. Esse achado pode ser relacionado à concentração histórica de IES, programas de pós-graduação e financiamento para ciência nas citadas regiões (Lemos *et al.*, 2023; Sidone; Haddad; Mena-Chalco, 2016). Entretanto, a ocorrência de trabalhos nas regiões Centro-Oeste, Norte e Nordeste resultam de um recente, porém contínuo processo de “[...] desconcentração espacial/regional da produção acadêmica e científica vivenciado pela Ciência brasileira no decorrer dos últimos trinta anos (Lemos *et al.* 2023, p. 10).

3.3 Quais os tipos, as áreas de avaliação, as áreas básicas e as notas dos programas brasileiros de pós-graduação atuantes na pesquisa sobre a utilização de dramatizações em contextos educacionais?

A identificação do tipo dos programas, das áreas de avaliação, das áreas básicas e das notas foram obtidas por meio de consulta à Plataforma Sucupira⁶. Em um primeiro momento, verificou-se que 12 (63,15%) teses e dissertações são oriundas de pesquisas desenvolvidas em programas acadêmicos de pós-graduação e 7 (36,85%) foram decorrentes de programas profissionais de pós-graduação. Para mais, pontua-se que os trabalhos vinculados aos programas profissionais (A17, A5, A16, A4, A2, A9 e A11) demonstraram uma tendência caracterizada pela integração de dramatizações no processo de elaboração de produtos educacionais.

A investigação das áreas de avaliação indicou a concentração de teses e dissertações vinculadas às áreas de Ensino e de Educação com cinco trabalhos em cada área, o que pode ser motivado pelo fato da presente revisão ser pautada na discussão das dramatizações como metodologias de ensino. Destarte, acentua-se a ocorrência de teses e dissertações nas áreas de História e de Linguística e Literatura com dois trabalhos em cada área, bem como nas áreas de Ciências Ambientais, de Ciências Biológicas I, de Enfermagem, de Química e na área Interdisciplinar com um trabalho em cada área. Convém mencionar que essa distribuição de trabalhos em programas de diferentes áreas de avaliação reafirma a eficácia das dramatizações como metodologia de ensino aplicável em variadas áreas de conhecimento e contextos educacionais ou formativos.

No contexto brasileiro, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), uma Fundação do Ministério da Educação (MEC), avalia os programas de pós-graduação em notas que vão 1 a 7 (Barata, 2019; Maccari *et al.*, 2008). Nesse sistema de avaliação, as notas 1 e 2 implicam no descredenciamento do programa de pós-graduação, a nota 3 (regular) é a avaliação mínima que garante o credenciamento de um programa, as notas 4 e 5 indicam, de maneira respectiva, o bom ou o muito bom funcionamento dos programas e as notas 6 e 7 atestam que os programas são referências para as suas áreas de avaliação.

Após o exposto, salienta-se o maior quantitativo de trabalhos em programas nota 4 ou nota 5 com, respectivamente, 9 e 5 teses e dissertações em cada um dos citados extratos de nota. Ainda é salutar sublinhar que 3 trabalhos são oriundos de programas com a nota 6 e 1 trabalho é resultante de pesquisa desenvolvida em um programa com a nota 7. Sendo assim, constata-se que os resultados refletem a utilização de dramatizações em propostas educacionais resultantes de pesquisas com elevada relevância científica e acadêmica dado o maior número de trabalhos (15 teses e dissertações) vinculados a programas com notas que ratificam o seu bom ou muito bom funcionamento, assim

⁶ As informações mencionadas na subseção 3.3 podem ser acessadas por meio do seguinte endereço eletrônico: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/listaPrograma.jsf>>.

como a existência de trabalhos oriundos de programas tido como referências nacionais e internacionais nas áreas de Educação (A15), Ensino (A14), Linguística e Literatura (A7) e Enfermagem (18).

O fato de maior quantitativo de teses e dissertações ser decorrente de pesquisas elaboradas em programas de pós-graduação *stricto sensu* com notas 4, 5, 6 ou 7 podem sugerir que as dramatizações como metodologias e estratégias pedagógicas têm sido exploradas em programas de alto nível, o que potencializa a credibilidade dos resultados e valida as práticas pedagógicas analisadas. Portanto, o maior número de trabalhos oriundos de programas com boa ou alta avaliação da CAPES pode evidenciar o peso científico dessas pesquisas e a importância da dramatização como ferramenta educacional em diversos campos.

Os programas de pós-graduação com notas boas (4 e 5) e altas (6 e 7) são reconhecidos por sua excelência acadêmica e metodológica, assim como pela manutenção de um padrão elevado de pesquisa científica (Barata, 2019; Maccari et al., 2008). Nesse sentido, os dados podem sustentar uma possível estreita relação entre a qualidade das teses e dissertações sobre dramatizações e as notas boas e altas atribuídas aos programas de pós-graduação dos quais essas pesquisas são oriundas, dado que os estudos desenvolvidos nestes contextos acadêmicos tendem a apresentar uma maior profundidade teórica e metodológica, resultando em trabalhos que possuem a capacidade de impactar significativamente o campo acadêmico e educacional.

Ademais, os programas com notas mais 4, 5, 6 e 7 tendem a ser mais bem financiados, proporcionando aos alunos e docentes o acesso a bibliotecas, bases de dados, laboratórios e ferramentas tecnológicas de um melhor padrão e que facilitam o desenvolvimento das pesquisas. No caso da dramatização, uma metodologia que demanda um ambiente interativo e colaborativo, as condições mencionadas podem favorecer a realização de estudos eficazes, elevando a qualidade e a inovação das pesquisas implementadas em diferentes contextos educacionais. Além disso, ressalta-se que a qualificação do corpo docente e a interdisciplinaridade presentes em programas com notas boas e altas são fatores que contribuem significativamente para a publicação de pesquisas acadêmicas e trabalhos científicos.

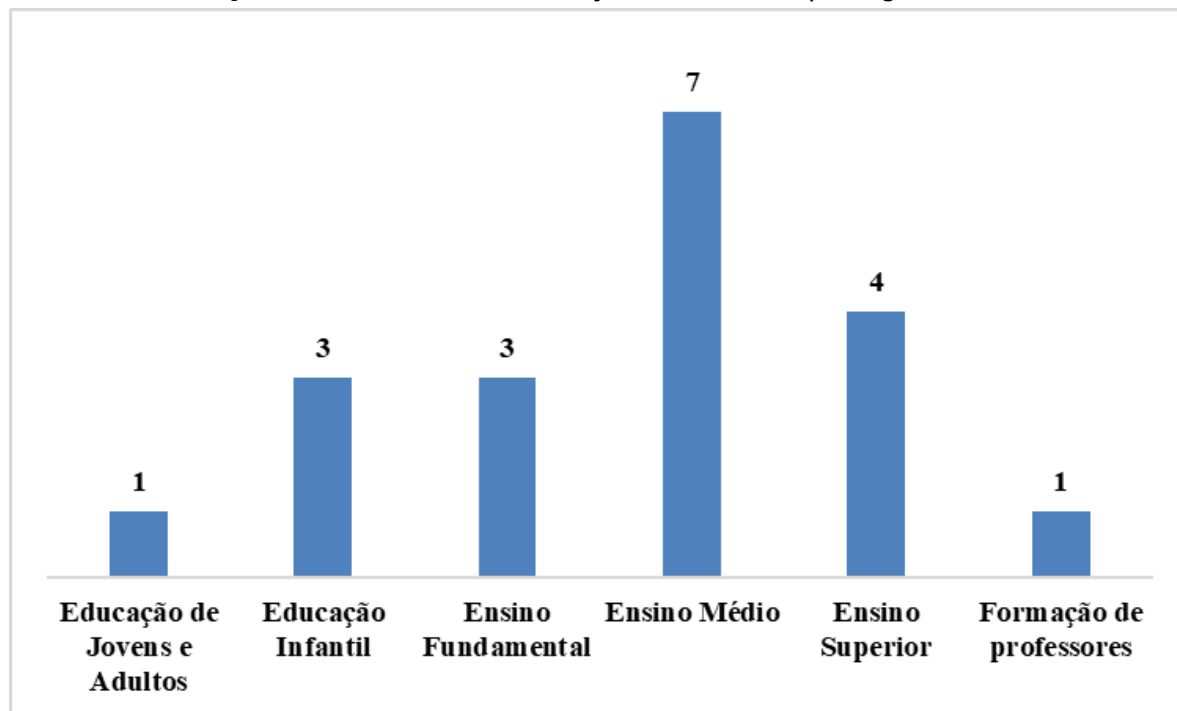
3.4 Quais os segmentos educacionais, as disciplinas e os conteúdos abordados nas pesquisas a respeito da utilização de dramatizações em contextos educacionais?

Acerca do segmento educacional, constata-se o maior percentual de pesquisas que abordam a utilização de dramatizações no Ensino Médio (36,8%), em seguida, no Ensino Superior (15,7%), no Ensino Fundamental (15,7%), na Educação Infantil (15,7%) e na Educação de Jovens e Adultos (5,2%). Cabe mencionar que um trabalho (A11) discute os incentivos do uso de dramatizações em uma proposta de Formação continuada de professores (5,2%). O Gráfico 2 e o Quadro 2 detalham o quantitativo de teses e dissertações com base no segmento de aplicação da ação/proposta educacional.

A investigação das teses e dissertações, ainda, proporcionou a identificação de um maior número de trabalhos a respeito da utilização de dramatizações na disciplina de História (A9, A2 e A19) ou em propostas educacionais multidisciplinares (A15, A12 e A18). Em adicional, frisa-se os trabalhos que abordam as dramatizações nas disciplinas de Biologia (A16 e A4), Ciências (A14 e A10), Língua Inglesa, (A1 e A7), Língua Portuguesa (A17), Química (A3 e A6), Matemática (A5), nos cursos

superiores de Artes Cênicas (A8) e Pedagogia (A13), do mesmo modo que em uma ação de Formação continuada para professores atuantes na Educação Profissional e Tecnológica.

Gráfico 2 – Quantitativo de teses e dissertações selecionadas por segmento educacional



Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

Quadro 2 –Quantitativo de teses e dissertações selecionadas por segmento educacional

Segmento educacional	Listagem de trabalhos
Educação de Jovens e Adultos	A1
Educação Infantil	A17, A15 e A14
Ensino Fundamental	A9, A5 e A10
Ensino Médio	A3, A16, A2, A12, A7, A4 e A18
Ensino Superior	A13, A8, A6 e A19
Formação de professores	A11
Total	19

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

No que concerne ao conteúdo das propostas educacionais, infere-se que as 19 teses e dissertações selecionadas discutem 19 assuntos ou temáticas diferentes, o que atesta a possibilidade de utilização de dramatizações em variadas áreas de conhecimentos ou disciplinas acadêmicas. Além da abordagem de conteúdos escolares (A14, A10, A3, A1, A15, A16, A19, A17, A11, A5, A6 e A4), o exame dos conteúdos assevera a adequabilidade da dramatização como uma metodologia de ensino que oportuniza a reflexão crítica acerca de conteúdos e temáticas atuais e com maior relevância política e/ou social, a saber: Bullying escolar (A18); Conflitos e tensões históricas, Identidades, Cultura e Mídia (A2); Conflitos, violência, cidadania, opressão e justiça social (A7); Dramatização de histórias reais (A8); Educação democrática (A12); Educação Estético-Ambiental (A13); Emoção e imaginação no desenvolvimento infantil (A15); e Relações étnico-raciais (A9).

3.5 Quais as abordagens metodológicas do problema da pesquisa, os tamanhos das amostras e os instrumentos/estratégias utilizados na avaliação do uso de dramatizações em contextos educacionais em pesquisas da pós-graduação brasileira?

Em se tratando da abordagem metodológica do problema da pesquisa, percebeu-se que a grande maioria das teses e dissertações analisadas adotou uma abordagem qualitativa (A1, A12, A13, A16, A17, A19, A2, A3, A4, A5, A6, A7 e A9). Também se destaca que dois trabalhos utilizaram abordagens mistas ou quali-quantitativas (A10 e A11) e quatro trabalhos não mencionam as abordagens, porém indicam o emprego dos métodos experimental (A14) e quase experimental (A18), tal como a predominância de um design metodológico centrado na pesquisa-ação (A15 e A8).

Apesar da ampla estratégia de identificação e seleção dos trabalhos, observou-se que não houve uma devolutiva de teses e dissertações que adotassem uma abordagem quantitativa do problema de pesquisa. A maior utilização de abordagens qualitativas pode indicar a necessidade um maior aprofundamento da construção do conhecimento e na interpretação dos sentidos em relação aos dados e às informações decorrentes de pesquisas sobre dramatizações em contextos educacionais.

A abordagem qualitativa pressupõe uma maior dinamicidade entre o sujeito e o mundo real, assim como uma atuação ativa do pesquisador na interpretação e na percepção dos dados e significados (Chizzotti, 2018; Lakatos; Marconi, 2003). Nessa perspectiva, os resultados podem evidenciar a importância relato ativo do pesquisador nas interpretações e significados oriundos da utilização de dramatizações como metodologia de ensino.

O tamanho da amostra foi outro aspecto analisado nesta revisão da literatura. Lakatos e Marconi (2003) definem o conceito de amostra como uma parcela da população (universo) selecionada de maneira conveniente pelo pesquisador. Todavia, as mencionadas autoras asseveram que é necessário que a amostra seja “[...] a mais representativa possível do todo e, a partir dos resultados obtidos, relativos a essa parte, poder inferir, o mais legitimamente possível, os resultados da população total, se esta fosse verificada” (Lakatos; Marconi, 2003, p. 223). Isto posto, pode-se observar que houve uma variação entre 4 e 232 participantes no tamanho da amostra utilizada nas teses e dissertações selecionadas. Outrossim, aduz-se que somente o trabalho A18 empregou um grupo controle para a avaliação da proposta educacional fundamentada na realização de dramatizações.

Em específico, é possível denotar que a maioria (78,94%) das teses e dissertações apresentaram uma amostra inferior a 50 participantes (n=15), aproximadamente 15,79% dos trabalhos possuíam uma amostra superior a 50 e inferior a 100 participante (n= 3) e aproximadamente 5,26% apresentam uma amostra superior a 100 participantes (n= 1). Sendo assim, constata-se que quase a totalidade (aproximadamente 94,74% ou 18 trabalhos) das teses e dissertações analisadas foi composta por amostras inferiores a 100 participantes (Ver o disposto no Quadro 3).

Quadro 3 - Relação de teses e dissertações por tamanho da amostra de participantes

Tamanho da amostra	Relação de teses e dissertações
De 1 a 50 participantes	A17, A13, A19, A8, A3, A16, A6, A11, A14, A4, A15, A7, A10, A12 e A5
De 51 a 100 participantes	A1, A2 e A9
Superior a 100 participantes	A18

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

A apreciação das amostras revela uma tendência na pesquisa no tocante à utilização de dramatizações com objetivos educacionais caracterizada pela constituição de amostras relativamente pequenas, o que pode dificultar uma posterior generalização dos resultados. Compreende-se que a heterogeneidade e a predominância de amostras inferiores a 100 participantes estão intrinsecamente vinculadas à adoção de uma abordagem qualitativa pelo maior quantitativo de trabalhos. Nesse sentido, é necessário sublinhar que a abordagem qualitativa atribui uma maior relevância à subjetividade do pesquisador na definição dos grupos ou dos sujeitos/participantes que compõem a amostra da pesquisa. No entanto, mesmo atribuído uma maior importância à subjetividade do pesquisador, assevera-se que a pesquisa qualitativa apresenta um rigor científico próprio, uma vez que deve ser fundamentada em “[...] amostras intencionais, construídas pelo critério de consistência informada, justificada e explicitada pelo pesquisador e sua comunidade em torno da sua pertinência e relevância para responder às questões de pesquisa [...]” (Macedo, 2009, p. 96).

Destarte, infere-se que a identificação de uma maior adoção de abordagens qualitativas e da definição do tamanho das amostras inferiores a 100 participantes não devem ser consideradas como limitações metodológicas dos trabalhos analisados ou dos resultados alcançados. Pelo contrário, observa-se que as teses e dissertações selecionadas denotaram um rigor científico no processo de definição das amostras, mediante a delimitação do número de participantes relevante para a obtenção dos dados pertinentes/necessários à resolução das questões e ao atendimento dos objetivos propostos pelos respectivos pesquisadores.

No que tange às estratégias ou aos instrumentos utilizados para avaliar a efetividade da utilização de dramatizações em diferentes contextos educacionais, verificou-se um maior uso de questionários abertos ou semiestruturados (A16, A13, A6, A18, A1, A12, A11, A10, A7, A3, A9 e A19), diários de bordo do professor ou diários/relatos dos alunos (A1, A3, A5, A12, A1, A7 e A8), entrevistas semiestruturadas (A17, A3, A13 e A9), gravações audiovisuais ou em áudio (A6, A15, A14, A16, A8 e A5) e folhas ou cadernos de atividades (A3 e A5). Ainda, observou-se a utilização de observação não estruturadas (A16 e A17) desenhos (A14), fotos (A5), mapas conceituais (A4), plano de aula (A11), recursos audiovisuais (A3), escala de agressão e vitimização entre pares (A18) e vídeos ou materiais produzidos pelos alunos (A2 e A6) como instrumentos para avaliação das dramatizações executadas.

Em adicional, acentua-se que 16 teses e dissertações usaram dois ou mais instrumentos para a avaliação das intervenções. A combinação de instrumentos ou estratégias de avaliação, de maneira geral, foi centrada em uma coleta ou investigação diagnóstica ou pré-teste e em uma aplicação pós-teste ou pós-intervenção.

Em especial, menciona-se que a validação e a adequabilidade dos instrumentos com abordagem e a amostra previamente definidas são fundamentais para a obtenção de resultados confiáveis cientificamente. Como complemento, considera-se que o uso de diferentes instrumentos pode produzir resultados díspares acerca de um mesmo fenômeno ou realidade. Logo, aduz-se que as 19 teses e dissertações selecionadas demonstram um uso de instrumentos adequados e que propiciaram diferentes análises qualitativas e aprofundadas sobre a implementação de dramatizações em variados contextos e segmentos educacionais.

3.6 Quais as limitações e as contribuições do uso de dramatizações em contextos educacionais apontados pelas pesquisas elaboradas na pós-graduação brasileira?

A partir da investigação da literatura científica selecionada, constatou-se que 15 teses e dissertações discorrem a respeito das limitações decorrentes da realização de dramatizações em diferentes contextos e segmentos educacionais. Em seguida, foi possível classificar/caracterizar essas possíveis limitações em quatro principais categorias, a saber: 1). Dificuldades de os discentes adequarem/condensarem os conteúdos à atividade e/ou organizarem a dramatização de forma coletiva; 2). Dificuldade de os professores envolverem e mobilizarem todos os alunos nas atividades dramatizadas; 3). Dificuldades relacionadas à implementação de dramatizações em meios ou ambientes digitais; e 4). Dificuldades vinculadas ao planejamento e à execução das atividades.

Em relação à primeira categoria, os trabalhos de A6 e A12 indicaram que, nas primeiras sessões, os alunos normalmente demonstram dificuldades em organizarem coletivamente as dramatizações, bem como externam as narrativas e os conteúdos de forma confusa ou desorganizada. De maneira complementar A12 e A1 mencionam que essa dificuldade pode ser decorrente do medo de expressão e comunicação e do fato de os discentes não terem participado de uma proposta de ensino dramatizada anteriormente. Sendo assim, constata-se a importância de o professor atuar ativamente na organização coletiva das primeiras ações e na explicação, de maneira contextualizada, dos objetivos pedagógicos das atividades coletivas (A6, A12 e A1).

No tocante à segunda categoria, destaca-se a importância de o professor implementar elementos e/ou estratégias que fomentem a participação de alunos com dificuldade de diálogo ou comunicação em todas as intervenções (A3, A14 e A5). Nessa perspectiva, A14 salienta a possibilidade de integração desses alunos na decoração e na construção dos figurinos e cenários da dramatização e A5 enfatiza a utilização da estratégia de brainstorming como forma de promover e envolver os alunos no desenvolvimento da proposta de ensino.

Os trabalhos de A13 e A15 pontuam a contribuição da realização de histórias dramatizadas para a promoção do envolvimento dos alunos da educação infantil. A3 observa que a integração de alunos surdos pode ser garantida por meio do uso de desenhos ou escrita para se referir ou explicar as cenas.

A terceira categoria foi apontada pelos trabalhos A17 e A11, ambos desenvolvidos no decorrer da pandemia de COVID-19, ou seja, as dramatizações foram empreendidas no contexto do ensino remoto emergencial. Desse modo, salienta-se que a mediação tecnológica das dramatizações exigiu uma maior preocupação com a utilização das ferramentas mais adequadas e a adequação/organização das atividades ao ambiente digital (A17 e A11). Dentre as principais limitações decorrentes da execução de dramatizações no contexto digital pontua-se a preocupação com o tempo, o acesso dos alunos às ferramentas tecnológicas, bem como o fato de algumas plataformas ou ferramentas não propiciarem ou incentivarem o caráter lúdico das dramatizações e a coadjuvação coletiva dos alunos (A17 e A11).

No que concerne à quarta categoria, os trabalhos A8, A16 e A18 assinalam que a efetivação de poucas sessões e/ou com tempo reduzido contribui para o baixo comparecimento de alunos e, por consequência, para o alcance limitado de resultados pedagógicos e/ou educacionais. O trabalho A8 atenta que a imposição de uma sequência rígida ou roteirizada pode limitar a espontaneidade das

dramatizações. Por fim, o trabalho A10 ressalta que a resistência dos docentes é uma das principais limitações para a aplicação da dramatização como metodologia de ensino.

Em relação às contribuições, os trabalhos A17, A15 e A13 mencionam, respectivamente, a importância das dramatizações de histórias de literatura infantil para o aumento da participação dos alunos, a promoção de processos desenvolvimentais que englobam a emoção e a imaginação das crianças e para a reflexão dos docentes acerca da necessidade de reconhecimento e significação das suas práticas pedagógicas. De maneira complementar, A7 aponta que as dramatizações permitem a sensibilização dos alunos a respeito dos deslocamentos identitários decorrentes do acesso a outra língua além da materna.

Os trabalhos também salientam os contributos das dramatizações para o compartilhamento de experiências em grupo mediante a execução de ações orientadas pelas narrativas decorrentes do vivido pelos participantes (A19, A8, A6 e A12). Dessa maneira, A19 e A12 indicam as contribuições do psicodrama para uma formação ambiental sensível e para a elaboração coletiva de possíveis soluções para conflitos no âmbito da educação, assim como A6 e A8 asseveram o uso do psicodrama para a formação de professores, pois auxilia na autocrítica e na busca coletiva por soluções e práticas pedagógicas saudáveis.

O aumento da motivação e a melhora das experiências comunicativas também foram contribuições atestadas pela literatura selecionada. Nesse sentido, A1, A3 e A5 relatam que as dramatizações propiciaram a interação efetiva entre os alunos e a expressão das ideias de forma coletiva. Em adicional, A3 frisa que as experiências comunicativas em grupo fomentaram a interação e a integração dos alunos surdos e ouvintes no desenvolvimento das atividades propostas. Além disso, a possibilidade de criação/alteração de papéis e de roteiros pelos alunos contribuiu para a melhoria da aprendizagem e a reflexão crítica e social dos conteúdos abordados em sala de aula (A1 e A5).

Com relação à melhoria da aprendizagem, constatou-se que as dramatizações permitiram a contextualização dos conteúdos e a realização de experiências concretas, o que ajudou os alunos a compreenderem e se apropriarem dos conceitos científicos abordados (A4, A10, A14 e A16). Sendo assim, os trabalhos A4 e A14 sublinham que as dramatizações viabilizaram, respectivamente, a abordagem interdisciplinar dos conceitos científicos relacionados ao Reino Fungi (fermentação) e constelações aliada à compreensão de como esses temas são vivenciados no cotidiano dos alunos. Como complemento, os trabalhos A10 e A16 mencionam que as dramatizações oportunizaram aos refletirem acerca das relações entre os conceitos científicos (Divisão celular e Fisiologia humana) com os seus problemas cotidianos, o que ensejou aprendizagens mais significativas para os participantes.

Uma contribuição adicional foi a discussão social e crítica de determinadas temáticas (A2, A9 e A18). À vista disso, os trabalhos A2 e A9 notabilizam que as dramatizações oportunizam a expressão de elaborações cognitivas e discursivas sobre as relações entre a narrativa e a consciência histórica dos participantes. Em especial, o trabalho A2 sensibilizou os alunos sobre as construções sociais e históricas do racismo e o trabalho A18 incentivou os alunos a atuarem no enfrentamento do bullying, demonstrando as consequências negativas da ocorrência de atos repetitivos e intencionais de violência física ou psicológica para os sujeitos e para a coletividade.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente revisão sistemática da literatura abordou a utilização de dramatizações como metodologias de ensino em pesquisa oriundas de programas brasileiro de pós-graduação *stricto sensu*. De maneira geral, observou-se um maior quantitativo de teses e dissertações, bem uma concentração de trabalhos decorrentes de pesquisas desenvolvidas em programas de pós-graduação *stricto sensu* de IES localizadas nas regiões Sul e Sudeste.

É relevante sublinhar que os resultados evidenciaram que 12 (63,15%) teses e dissertações são oriundas de pesquisas geradas em programas acadêmicos de pós-graduação. No entanto, constatou-se que os trabalhos oriundos de pesquisas aviadas em programas profissionais demonstraram uma tendência caracterizada pela integração de dramatizações na elaboração de produtos educacionais.

Os resultados, ainda, possibilitaram a maior propensão de trabalhos a respeito da utilização de dramatizações na disciplina de História ou em propostas educacionais multidisciplinares. Ademais, percebeu-se que a heterogeneidade e a predominância de amostras inferiores a 100 participantes estão intrinsecamente vinculadas à adoção de uma abordagem qualitativa pelo maior quantitativo de trabalhos. Também foi possível notar a predominância do uso de questionários abertos ou semiestruturados, diários de bordo do professor ou diários/relatos dos alunos e entrevistas semiestruturadas no processo de avaliação da efetividade da utilização de dramatizações em diferentes contextos educacionais.

Dentre as possíveis limitações da utilização de dramatizações com metodologias de ensino, a análise das teses e dissertações indicou as dificuldades de os discentes adequarem/condensarem os conteúdos à atividade e/ou organizarem as ações de forma coletiva; as dificuldades de os professores envolverem e mobilizarem os alunos nas propostas dramatizadas; as dificuldades relacionadas à implementação das dramatizações em meios ou ambientes digitais; e as dificuldades vinculadas ao planejamento e/ou à execução das intervenções.

Como principais contribuições da implementação de dramatizações, a literatura selecionada indicou o aumento da participação dos alunos, a promoção da reflexão dos docentes acerca da necessidade de reconhecimento e significação das suas práticas pedagógicas, assim como a valorização do compartilhamento de experiências em grupo. O aumento da motivação, a melhoria das experiências comunicativas, a contextualização dos conteúdos e a implementação de experiências concretas também foram benefícios atestados pela literatura selecionada.

Por fim, os resultados atestaram a importância de estudos posteriores a respeito da inserção de dramatizações em produtos educacionais e a relevância de revisões centradas em artigos científicos e trabalhos publicados em anais de eventos relativos à utilização de dramatizações em diferentes áreas de conhecimentos.

AGRADECIMENTOS

Os autores gostariam de agradecer ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pela bolsa de Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora (DT) concedida ao terceiro autor e à Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP) pelo suporte ao projeto concedido através da Chamada Universal

UNI-0210-00533.01.00/23 e pela bolsa de doutorado concedida ao primeiro autor do presente trabalho.

5. REFERÊNCIAS

- ALENCASTRO, Lidiane Cristina da Silva. **Enfrentamento do bullying na escola: o Teatro do Oprimido como estratégia de intervenção**. 2018. Tese (Programa de Pós-Graduação em Enfermagem em Saúde Pública) - Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2018.
- BARATA, Rita Barradas. Mudanças necessárias na avaliação da pós-graduação brasileira. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, [s. /], v. 23, p. e180635, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/Interface.180635>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/gBkWRwqC5svbVNL3R8QN4sx/>. Acesso em: 2 dez. 2023.
- BERTIN, Méris Nelita Fauth. **A educação das relações étnico-raciais através da escuta sobre a história da vida**. 2018, 122 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em História) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2018.
- BORREGO, Maura; FOSTER, Margaret J.; FROYD, Jeffrey E. Systematic Literature Reviews in Engineering Education and Other Developing Interdisciplinary Fields: Systematic Literature Reviews in Engineering Education. **Journal of Engineering Education**, [s. /], v. 103, n. 1, p. 45–76, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1002/jee.20038>. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/jee.20038>. Acesso em: 2 dez. 2023.
- CARMO, Kácia Araújo do. **Educação inclusiva com surdos: estratégias e metodologias mediadoras para a aprendizagem de conceitos químicos**. 2018. 108 f. Dissertação (Mestrado em Química) - Instituto de Ciências Exatas, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018.
- CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez editora, 2018. Disponível em: FERREIRA, Mariana Dalcin. **Metodologias ativas offline e online na formação de professores para a educação profissional e tecnológica: trilhando os caminhos das MAPAs**. 2022. 142 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2022.
- FIRMO, Yandra de Oliveira. **Sociodrama: um novo paradigma em educação como prática da liberdade**. 2019. 291 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Cuiabá, 2019.
- FRACETTO, Patrícia. **Emoção e imaginação no trabalho com crianças pequenas na educação infantil: um estudo exploratório com base nas ideias de Vigotski**. 2020. 108 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2020.
- GHIRARDELLO, Dante. **Possibilidades de apropriação do conceito de constelação na idade pré-escolar: investigação a partir de um experimento didático**. 2020. 148 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência). Universidade Estadual Paulista "Júlio De Mesquita Filho", Bauru, SP, 2020.
- GÓES, Silvana Karina Teixeira. **(Des) dramatizando o ensino e a aprendizagem da língua inglesa na educação de jovens e adultos**. 2020. 170 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Língua e Cultura). Universidade Federal da Bahia, Salvador, UFBA, 2020.
- HERTEL, John Paul; MILLIS, Barbara. **Using Simulations to Promote Learning in Higher Education: An Introduction**. New York: Routledge, 2023.

JOYNER, Beres; YOUNG, Louise. Teaching medical students using role play: Twelve tips for successful role plays. **Medical Teacher**, [s. l.], v. 28, n. 3, p. 225–229, 2006. DOI: 10.1080/01421590600711252. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16753719/>. Acesso em: 2 dez. 2023.

KITCHENHAM, Barbara; CHARTERS, Stuart. Guidelines for performing systematic literature reviews in software engineering version 2.3. **Engineering**, [s. l.], v. 45, n. 4ve, p. 1051, 2007. Disponível em: https://cdn.elsevier.com/promis_misc/525444systematicreviewsguide.pdf. Acesso em: 2 dez. 2023.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

LEAL, Aline Jaime et al. **Uso de laboratório virtual e de metodologias diversificadas no ensino de biologia celular**. 2018. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação em Saúde). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RG, 2018.

LEMOS, Pedro Bruno Silva; CASTRO LIMA, Anderson de, JUCÁ, Sandro. César S.; SILVA, Solonildo Almeida da. A pesquisa na pós-graduação *stricto sensu* acerca do uso de Hqs no ensino de ciências: uma revisão sistemática de literatura. **Revista Práxis**, [s. l.], v. 15, n. 29, 2023. Disponível em: <https://revistas.unifoa.edu.br/praxis/article/view/4369/3153>. Acesso em: 2 dez. 2023.

LIMA, Luis Eduardo Pina. **Ecodrama: a natureza como realidade figurativa**. 2018. 385 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2018.

MACCARI, Emerson Antonio; RODRIGUES, Leonel Cezar; ALESSIO, Eloisa Martins; QUONIAM, Luc Marie. Sistema de avaliação da pós-graduação da Capes: pesquisa-ação em um programa de pós-graduação em Administração. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, [s. l.], v. 5, n. 9, 2008. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/147>. Acesso em: 19 fev. 2024.

MACEDO, Roberto Sidnei. Outras luzes: um rigor intercrítico para uma etnopesquisa política. *In*: MACEDO, Roberto Sidnei; GALEFFI, Dante; PIMENTEL, Álamo. **Um rigor outro: sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa**. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 75–126.

MÁXIMO, Sérgio Luiz. **Psicodrama Pedagógico: as possibilidades de uma metodologia ativa na formação de professores da área de ciências**. 2021. 103 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do ABC, Programa de Pós-Graduação em Ensino, História e Filosofia das Ciências e Matemática, Santo André, 2021.

MORENO, Jacob Levy. **Psicodrama**. São Paulo: Editora Cultrix, 1993. Disponível em: Acesso em: 1 dez. 2023.

MORENO, Jacob Levy; MORENO, Zerka T. **Fundamentos do psicodrama**. São Paulo: Editora Ágora, 2014.

PEREIRA, Daniel Martins Alves. **Revivências: o ensino teatral a partir das narrativas do vivido**. 2022. 275 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação). Universidade Estadual Paulista "Júlio De Mesquita Filho", Rio Claro, SP, 2020.

PINHEIRO, Aline Xavier et al. **O uso do teatro como ferramenta para ampliar a sensibilização e promover o (re) posicionamento do sujeito da escola pública: putting yourself in someone elses' shoes**. 2020. 109 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 4. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

PRADO, Alethéia Paula Lapas. **Em cena a história ensina: a produção de narrativas visuais na perspectiva da educação histórica**. 2018. 125 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de História) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Geografia, História e Documentação, Cuiabá, 2018.

SIDONE, Otávio José Guerci; HADDAD, Eduardo Amaral; MENA-CHALCO, Jesús Pascual. A ciência nas regiões brasileiras: evolução da produção e das redes de colaboração científica. **Transinformação**, [s. /], v. 28, p. 15–32, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/2318-08892016002800002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tinf/a/tvBDyptMBFSxRSt3VngySRC/>. Acesso em: 2 dez. 2023.

RIZZON, Mariluzza Zucco. **Pão e vinho no contexto de estudo do reino Fungi: uma unidade de ensino potencialmente significativa e interdisciplinar**. 2018. 145 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática). Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, RS, 2018.

SILVA, M. R. **Entre ler e contar histórias: percepções de professoras sobre as práticas pedagógicas literárias no ensino remoto**. 2023. 123 p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2023.

SILVA, Samira Rios da; SILVEIRA, Ludmila Godinho da FRAGA, Luna de Paula; GOMES, Orlando Vieira. A dramatização como estratégia de ensino-aprendizagem na perspectiva discente: um relato de experiência no curso de medicina. **Revista de Medicina**, [s. /], v. 98, n. 5, p. 324–328, 2019. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.1679-9836.v98i5p324-328>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revistadc/article/view/158998>. Acesso em: 2 dez. 2023.

SIMÕES, Juliana Duarte. **Leitura de mundo dramatizada por meio da Educação Estético-Ambiental**. 2020. 168 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental). Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, RS, 2020.

TOBASE, Lucia. A dramatização como estratégia facilitadora no processo ensino aprendizagem dos estudantes de enfermagem. **Revista Paulista de Enfermagem [Internet]**, [s. /], p. 1–3, 2018. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-970766>. Acesso em: 2 dez. 2023.

TOBASE, Lucia; GESTEIRA, Elaine Cristina Rodrigues; TAKAHASHI, Regina Toshie. Revisão de literatura: a utilização da dramatização no ensino de enfermagem. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, [s. /], v. 9, n. 1, 2007. DOI: <https://doi.org/10.5216/ree.v9i1.7149>. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fen/article/view/7149>. Acesso em: 2 dez. 2023.

VIANA, Elvis Ricardo. **Estratégias de estímulo do pensamento criativo em atividades de modelagem matemática**. 2020. 184 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Matemática) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2020.

VIDAL, Priscila Cordeiro. **O ensino da fisiologia humana por meio de uma proposta integradora - inserindo dois temas atuais, o estresse e a atenção plena**. 2020. 115 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Biologia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

Submissão: 01/07/2024

Aceito: 15/10/2024