

**O sociodrama: metodologia de ensino no aperfeiçoamento de professores do nível superior**

**LUIZA CORREIA HRUSCHKA**

UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO (UMESP)

luiza.correia@tcm.sp.gov.br

**LUIZ ROBERTO ALVES**

UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO (UMESP)

luiz.alves@metodista.br

# **O sociodrama: metodologia de ensino no aperfeiçoamento de professores do nível superior**

## **INTRODUÇÃO**

O século XXI incentiva a profissão de docente a mudar, convida o professor a abandonar a concepção advinda do século XIX, de mera transmissão do conhecimento acadêmico, para uma educação mais contemporânea, mais participativa (IMBERNÓN, 2011). O aluno e futuro profissional, diante do novo momento, cobra dos professores uma formação mais moderna que acompanhe as exigências do mercado de trabalho desta nova era.

Os professores de diversas áreas, inclusive os da administração, têm se formado em cursos superiores que não possuem em seu currículo, conhecimento teórico sobre o processo de ensino-aprendizagem (VIANA; IGARI, 2014). Desta forma, surge um *gap* na formação dos docentes, que interfere na educação de forma geral, uma vez que a falta de qualidade nas aulas ocasiona desinteresse, desmotivação e, conseqüentemente, dificuldades de assimilação.

O *gap* que existe na formação e no aperfeiçoamento de professores de nível superior limita a participação dos alunos, de tal forma que, frequentemente, são tratados como verdadeira tabula rasa e, conseqüentemente, se desmotivam diante da sua formação.

Porém, a realidade dos jovens e adultos é bem distante da indiferença que alguns professores os tratam, pois continuamente são favorecidos com vasta quantidade de informações obtidas por meio tecnológico, além das experiências adquiridas com a vida.

Assim, diante de tal realidade, cabe ao professor a busca por novas didáticas, para favorecer a co-construção da teoria com os alunos, ao invés de manter a postura de mero transmissor do conhecimento acadêmico e competir com o mundo tecnológico que rouba a atenção do aluno.

Assim, diante do exposto, percebe-se que o docente como o principal estimulador e condutor do aluno neste novo contexto, deve receber formação e aperfeiçoamento contínuo adequado para o desempenho do seu papel de professor de nível superior, mas, de acordo com Gil (2015a), o ensino de didática não tem sido bem aceito pelos professores, que se consideram soberanos do saber e resistem em mudar suas atitudes diante dos alunos de uma nova era. Apesar de existir uma Lei de Diretrizes e Bases que menciona que a preparação destes formadores ocorre em cursos de pós-graduação, porém o que ocorre é que tais cursos, em sua grande maioria, não oferecem disciplinas voltadas para o desenvolvimento de habilidades relacionadas à Didática, que são tão importantes quanto as principais disciplinas de qualquer curso.

## **Problema de Pesquisa e Objetivo**

Diante do *gap* existente no aperfeiçoamento contínuo de professores de nível superior e da necessidade de prepará-los para lidar com jovens e adultos, este artigo, de caráter qualitativo, pretende responder a seguinte questão:

Como a aplicação da metodologia sociodramática, que vai ao encontro das diretrizes da Teoria da Andragogia e da Teoria Experiencial da Aprendizagem, contribui para a capacitação das habilidades didáticas dos docentes da área de administração nos cursos de especialização?

Assim, o propósito deste artigo é analisar o emprego da metodologia sociodramática no aperfeiçoamento da didática dos professores dos cursos de administração, de acordo com as diretrizes da teoria da andragogia e teoria experiencial da aprendizagem.

## **Fundamentação Teórica**

### **Formação e aperfeiçoamento contínuo de professores**

Os processos de aprender a ensinar e a ser professor são lentos, iniciam-se antes da formação das licenciaturas e prolongam-se durante toda a vida, uma vez que são alimentados e transformados por diferentes experiências profissionais e de vida (SILVA; ALMEIDA, 2015). Há alguns anos (década de 1980), o professor não aprendia a ensinar ao término do curso superior, ingressava na universidade para ministrar aulas à graduação e enfrentava diversos desafios da docência. Assim, ao longo dos anos, o programa de pós-graduação *stricto sensu* foi o meio utilizado para uma formação acadêmica, alicerçada na pesquisa e docência, porém muitos programas não atendem as expectativas de uma formação do docente, em especial, pela falta de uma melhor compreensão sobre o processo de ensino-aprendizagem (VIANA; IGARI, 2014; FIORAVANZO; VIEIRA; CLARO, 2016).

Percebe-se, portanto, que o programa de pós-graduação não está atendendo uma de suas principais funções que é ensinar o professor a ensinar.

No Brasil, nas três últimas décadas, os estudos sobre a formação e aperfeiçoamento contínuo de professores têm destaque importante e sofrem influências de reformas educativas de países europeus e latino-americanos, que possuem concepções como: professor investigador, professor reflexivo, professor intelectual crítico (LIBÂNEO, 2015). Porém, apesar das influências estarem presente há três décadas, ainda se percebe um movimento lento de mudanças relacionadas à formação e ao aperfeiçoamento dos professores de nível superior.

De acordo com Gatti (2010), a formação de professores para a educação básica é feita de modo fragmentado entre as áreas disciplinares e níveis de ensino, não existindo no Brasil, em especial, nas instituições de ensino superior, uma faculdade ou instituto próprio que forme os profissionais com base comum formativa, onde os centros de formação englobem todas as especialidades com estudos, pesquisas e extensão relativos à didática e às reflexões e teorias a ela associadas.

Libâneo (2015) relata que pesquisas recentes demonstram um dos nós da formação profissional dos professores, qual seja, a sua dificuldade em incorporar e articular dois requisitos necessários à profissão, que é o domínio dos conteúdos da disciplina e o domínio de saberes e habilidades para ensinar esses conteúdos. Tais pesquisas revelam a dissociação entre os conhecimentos disciplinar e pedagógico nos cursos de formação de professores, porém esta divergência aparece com características diferentes quando se trata da licenciatura em pedagogia e das licenciaturas em conteúdos específicos.

Os professores de nível superior, apesar de possuírem títulos de mestre ou de doutor, não passam por qualquer processo de formação pedagógica. Esta situação ainda ocorre nos dias de hoje, porque alegam que os alunos, por serem adultos no nível superior, estariam suficientemente motivados para a aprendizagem e não apresentariam problemas de disciplina como em outros níveis de ensino. Entretanto, com o aumento do número de pessoas chegando às universidades, começa a haver maior controle sobre a qualidade do ensino e verifica-se a necessidade de o professor universitário dotar-se de conhecimentos e habilidades de natureza pedagógica (GIL, 2015a).

### **Andragogia**

Atualmente, cresce o estudo em relação à aprendizagem de adultos, denominado de andragogia.

O pioneiro a utilizar a nomenclatura é o professor alemão Alexander Kapp, em 1833, o qual utiliza o termo andragogia para descrever elementos da Teoria da Educação de Platão (BELLAN, 2005).

Posteriormente, em 1950, Malcolm Knowles começa a formular uma Teoria da Aprendizagem de Adultos. Especificamente, na década de 60, ele faz comparações entre os modelos de ensino andragógico e pedagógico, e, posteriormente, formula uma Teoria de Aprendizagem de Adultos, em que propõe um novo modo de professores e alunos adultos interagirem no ensino (BELLAN, 2005).

Após as comparações, Knowles (1955) conceitua andragogia como: a arte e a ciência que estuda como os adultos aprendem, enquanto a pedagogia é a arte e a ciência de ensinar as crianças (SMITH, 2002).

Percebe-se, portanto, que há algum tempo, a educação de adultos demonstra suas diferenças e têm sido objeto de pesquisa científica. Assim, um importante fator a ser considerado no ensino de adultos, é quanto a utilização de técnicas específicas para auxiliar os professores a alcançarem resultados mais efetivos.

Bellan (2005) destaca, ainda, que segundo Knowles (1975), a pedagogia traz um modelo de ensino em que o professor é quem decide sobre o que será ensinado aos alunos, como este conteúdo será trabalhado e qual será a forma de avaliar o conteúdo aprendido. Neste modelo de ensino, o aluno tem uma postura de submissão aos ensinamentos do professor.

A andragogia questiona o modelo da pedagogia aplicado à educação de adultos, porque entende que o adulto é o sujeito da educação e não objeto desta.

Adultos são autodirecionáveis, pois tomam iniciativa independentemente da ajuda de outros, diagnosticam suas necessidades, formulam metas de aprendizagem, identificam recursos, escolhem e implementam estratégias para a aprendizagem, além de avaliarem os resultados da sua aprendizagem (KNOWLES, 1975 apud SMITH, 2002).

### **Sociodrama como metodologia de ensino-aprendizagem**

A educação e o sociodrama estão relacionados, pois ambos pensam no grupo, nas suas relações e nas mudanças sociais necessárias.

Para Romaña (1987), a criação do psicodrama pedagógico ocorreu para fundamentar uma técnica, que servisse como um campo de ação do educador.

O sociodrama quando se refere à aprendizagem, leva em consideração o conceito de matriz.

De acordo com Bustos (1994), matriz, é uma filosofia do momento, que enfatiza os seguintes fatores: o *locus*, o *status nascendi* e a matriz.

A matriz, que se entende por elemento gerador, uma resposta a um estímulo, será considerada neste estudo a base da teoria que explica a relação entre professor e aluno relacionada ao planejamento de uma aula (DRUMOND; SOUZA, 2008).

Entende-se por *locus* o lugar específico onde ocorre um fato, o cenário em si. O *status nascendi* é o momento em que o fato ocorre, seu desenrolar, o “sendo”. O indivíduo tem uma matriz, o grupo também possui a sua, as quais são respostas aprendidas no cotidiano e a ele devolvidas (DRUMOND; SOUZA, 2008).

Uma sessão de psicodrama criada por Moreno possui as seguintes etapas, baseadas nas fases da matriz (DRUMOND; SOUZA, 2008):

- a) aquecimento: preparação para a ação;
- b) jogo: dramatização com o objetivo de explorar e incorporar a realidade;
- c) compartilhamento: reflexões de como a cena mobilizou cada pessoa.

Na etapa de quecimento, existem dois momentos, isto é o aquecimento inespecífico e o aquecimento específico.

O aquecimento inespecífico é o aquecimento inicial, que pode ser verbal ou corporal. É

considerado o momento em que os participantes se aquecem para poderem trabalhar na ação dramática. Termina com o surgimento do protagonista, que pode ser um indivíduo ou o grupo. O aquecimento específico é o aquecimento do protagonista, da história que será trabalhada. É o preparo para a ação dramática.

Segundo Hruschka (2017), com base nas etapas de uma sessão sociodramática surge a aula baseada na metodologia sociodramática, a qual possui as mesmas etapas a saber:

a) Aquecimento inespecífico: corresponde ao início da aula, onde professor e alunos devem se aquecer. É considerado o momento de inclusão, descontração, envolvimento, redução da ansiedade e focar a atenção para o “aqui e agora”. O professor nesta etapa deve trabalhar com técnicas para aquecimento corporal; integração com a turma; revisão de aula(s) anterior(es); informações iniciais sobre a aula do dia. Técnicas: dinâmica de grupo por meio de jogos, exposição dialógica ou dialogada.

O aquecimento específico compreende o momento em que o aluno entrará em contato com o(s) conteúdo (s) específico (s) da aula. Momento de se trabalhar com técnicas de dinâmica de grupo para a co-construção do conteúdo com base no conhecimento e nas experiências dos membros do grupo, posteriormente o professor extrai a compreensão dos alunos e faz suas complementações. O adulto neste momento aprende a aprender, a partir de seus próprios recursos. Técnicas: dinâmicas de grupo por meio de leitura e discussão de textos, exposição dialógica ou dialogada.

b) Jogo ou dramatização: A vivência é o núcleo da aula, isto é o momento de se colocar em prática o aprendido, de perceber o que foi assimilado ou possíveis dúvidas que ainda precisam ser esclarecidas. Momento em que é possível controlar o nível de aprendizagem. Técnicas: dinâmicas de grupo por meio da realização de exercícios, estudos de caso, dramatizações.

c) Conclusão: É o momento em que os alunos compartilham sobre o aprendizado, tecendo comentários sobre como se sentiram no processo, a integração entre teoria e prática vivenciada na aula, assim como a aplicação prática para a vida. Técnica: interrogatório – perguntas e respostas.

## **Metodologia**

A metodologia utilizada na presente pesquisa é a qualitativa, com enfoque exploratório e meios de investigação experimental.

Trata-se de metodologia qualitativa, porque envolve uma perspectiva interpretativa, a fim de buscar o significado que os participantes da pesquisa dão às suas práticas.

A pesquisa é exploratória porque se caracteriza pelo desenvolvimento e esclarecimento de ideias, cujo objetivo é oferecer determinado entendimento sobre um fenômeno pouco explorado (GONSALVES, 2007). E, segundo Vergara (2013) é aplicada em área que há pouco conhecimento acumulado e sistematizado.

É, também, experimental porque se refere a um fenômeno que é reproduzido de forma controlada, submetendo os fatos à experimentação, de modo a evidenciar as relações entre os fatos e as teorias (GONSALVES, 2007).

Os sujeitos que constituem esta pesquisa são professores de nível superior de duas instituições educacionais diferentes, que serão apresentados a seguir:

Os professores-participantes da turma 1 pertencem a uma Universidade localizada em SBC são docentes da área da administração, especificamente, dos cursos de Gestão, Gestão Social, Gestão de Recursos Humanos, Empreendedorismo, Processos Gerenciais, Gestão Pública.

Os professores da turma 2 pertencem a uma faculdade localizada na Baixada Santista e são docentes da área de administração, especificamente, dos cursos de Administração de Empresas e um professor do curso de Pedagogia e outro de Automação.

A maioria dos participantes possui mais de 40 anos. E, a média de tempo de atuação como docente dos professores da turma 1 é de aproximadamente 9 anos, enquanto da turma 2, a média é de aproximadamente 11 anos. Tais dados demonstram maturidade profissional na maior parte dos participantes e uma pequena parcela de participação de pessoas com menos tempo de experiência.

Em relação ao sexo, existe praticamente um equilíbrio entre a quantidade de homens e mulheres

Quanto ao grau de instrução da turma 1, todos possuem graduação *stricto sensu*, enquanto na turma 2 é mesclado entre Especialização, Pós-Graduação e Mestrado.

Os professores-participantes da Turma 1 lecionam no curso Gestão de Recursos Humanos, entre outros da área da Administração; enquanto da turma 2, três professores são da área da Administração e os outros dois de áreas diferentes, tais como Pedagogia, Automação Industrial e Sistemas de Informação. Nas turmas 1 e 2, existem participantes tanto das áreas de humanas quanto da área de exatas.

Para a coleta de dados foram marcados encontros em grupos nas instituições pesquisadas, em dias e horários sugeridos pelos participantes, de forma a mantê-los o mais confortável possível. Os participantes do processo demonstraram interesse em participar e contribuir com a pesquisa. O tempo médio dos encontros relacionados à pesquisa propriamente dita foram, respectivamente, no primeiro encontro aproximadamente 2h00, realizado antes do curso de sociodrama e, no segundo aproximadamente 2h00, realizado após o curso. Os encontros foram filmados e tiveram a autorização dos professores-participantes.

## **Análise dos Resultados**

As principais dificuldades trazidas pelos professores-participantes, tanto da turma 1 quanto da turma 2, estão relacionadas à dispersão, descomprometimento, desmotivação, uso de celular, conversas paralelas às quais representam 56% das queixas trazidas no momento do diagnóstico.

Na turma 2 trouxeram uma dificuldade que não apareceu na turma 1, a falta de conhecimento do aluno, isto é, aluno sem base.

O participante C da turma 2 demonstrou estar mais motivado com a nova metodologia, pois percebeu que os alunos passaram a prestar mais atenção na aula: “[...] o fato do pessoal ter se motivado para aprender foi uma injeção de ânimo para o professor, pra mim foi uma injeção de ânimo”.

O participante A, da turma 1, aplicou a mesma aula sociodramática para uma turma de alunos em Portugal e outra no Brasil, quando percebeu as diferentes dinâmicas dos grupos diante da mesma técnica.

Nota-se que perceber as diferenças dos grupos e estabelecer vínculos em sala de aula é importante, uma vez que de acordo com Lewin (1935, p.159): “toda ação que a pessoa realize tem alguma ‘ambiência’ específica e é por esta determinada”. Destaca, ainda, a importância da ambiência para a percepção das pessoas. Então, o grupo social é considerado o terreno mais importante para o indivíduo atuar e ser reconhecido.

O Participante B da turma 1 aplicou a aula sociodramática em aulas diferentes, quais sejam: Contrato Psicológico e Comunicação para liderança, obtendo a seguinte avaliação: “Trouxeram muitos conceitos importantes, que estavam dentro dos slides [...]”.

Esta fala corrobora com a teoria da andragogia, que a experiência do aluno pode ser utilizada como fonte de aprendizagem (MOSCOVICI, 2005). Conforme mencionou o Participante B, o

aluno se antecipou aos slides, então pode-se afirmar que o aluno quando bem conduzido, é capaz de produzir a teoria, isto é, de co-construir junto com o professor.

Para aplicar a aula sociodramática, o Participante D da turma 2 utilizou a mesma aula que elaborou no curso “Análise dos índices das demonstrações contábeis”. Segundo o participante houve dificuldade, pois aplicou uma das técnicas que havia sido utilizada no curso de aperfeiçoamento da metodologia sociodramática (leitura e discussão de texto em grupo), mas não alcançou de imediato os resultados que almejava, pois sentiu dificuldade por partes dos alunos de interpretar textos.

Assim, a dificuldade manifestada pelos alunos pode estar relacionada a uma das principais dificuldades que os professores vêm encontrando na universidade da Baixada Santista, que é a falta de base dos alunos. Desta forma, constata-se que nem toda técnica pode ser utilizada de maneira generalizada, ela deve levar em consideração a população alvo entre outras coisas. Conforme recomenda Piletti (2010), para a utilização de qualquer técnica deve-se levar em conta algumas normas no momento da elaboração de um plano de aula, quais sejam: conhecer o nível e as características dos alunos; estabelecer os objetivos de cada etapa, definir as técnicas e os recursos a serem adotados; prever avaliações e estabelecer critérios para o desenvolvimento das atividades.

Quanto a aprender com a leitura, segundo Gil (2015a), requer a compreensão do texto, a identificação das ideias mais importantes, o relacionamento com algo que se conhece e a construção de uma síntese segundo critérios pessoais.

O Participante D menciona que ao perceber a dificuldade de interpretação de texto dos alunos, procurou aperfeiçoar o texto acrescentando exemplos, o que acabou possibilitando que eles conseguissem posteriormente fazer “o cálculo da empresa deles”.

Ou seja, o Participante D conseguiu identificar o grau de dificuldade dos alunos durante a aula e imediatamente replanejou a sua condução, de modo que eles conseguissem alcançar o objetivo proposto que era calcular o balanço.

## **Conclusão**

A pesquisa realizada com os participantes tanto da Universidade de SBC quanto da Baixada Santista revelam modificações na didática dos professores pesquisados, uma vez que enquanto no diagnóstico 56% de suas dificuldades estão relacionadas à dispersão, desinteresse e desmotivação dos alunos; com a aplicação da metodologia, a mudança de postura dos professores influenciou na mudança de comportamento dos alunos, uma vez que passam a fazer parte do processo de ensino-aprendizagem, pois adquirem postura participativa e tornam-se mais interessados e motivados. Constata-se, portanto, que a metodologia sociodramática está alinhada com as diretrizes da teoria da andragogia e da teoria experiencial da aprendizagem. Assim, pode-se afirmar que é uma metodologia que possibilita o aperfeiçoamento da didática dos professores, em especial, dos cursos de administração. Desta forma, considera-se uma metodologia, pois ela esclarece o professor acerca da elaboração de planos de ensino, formulação de objetivos, seleção de conteúdos, escolha das estratégias de ensino e instrumentos de avaliação da aprendizagem (GIL, 2015b).

Outra contribuição, é que a metodologia sociodramática possibilitou aos participantes estruturarem suas aulas de forma organizada, ou seja, com início, meio e fim, exatamente conforme a estrutura de uma sessão sociodramática. Por outro lado, não foi possível trabalhar de forma efetiva técnicas de ensino utilizadas nas etapas de uma aula sociodramática. Em especial, a técnica da dramatização – que pode ser utilizada nas etapas do AE e Vivência - foi apenas apresentada e não desenvolvida, portanto, este estudo sugere um estudo específico sobre a mesma no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que tal técnica possui objetivos diferentes de quando aplicada em uma sessão sociodramática.

As técnicas devem ter coerência com os objetivos formulados em cada etapa da aula e com os conteúdos que serão propostos e entregues aos alunos. Porém, o que se percebe é que os professores possuem carência de técnicas em seus repertórios, conforme pode ser observado nos professores que utilizam técnicas expositivas e em outros tais como a participante D, quando tentou utilizar uma técnica no estilo que a pesquisadora havia ministrado no curso sobre metodologia sociodramática e encontrou dificuldade de interpretação dos alunos. Diante desta situação, sugere-se em próximos estudos dar maior ênfase a técnicas, principalmente para aqueles professores que se utilizam da técnica expositiva e são pouco familiarizados com outros tipos de técnicas, inclusive, as técnicas que trabalham com grupos, considerada fundamental na utilização da metodologia sociodramática.

Hruschka (2017, p.91) considera que: “Romaña quando se refere ao psicodrama pedagógico, assinala à dramatização enquanto técnica e, no presente estudo, o foco é a metodologia enquanto estrutura de aula”.

Então, uma aula estruturada pela metodologia sociodramática confirma a relação existente entre as fases da matriz e a organização das etapas de um plano de aula, igualmente, como a relação entre a matriz e a organização das etapas de uma sessão sociodramática. Segundo Drummond e Souza (2008), a matriz é a resposta a um estímulo. Então, para tal, cabe ao professor estimular o aluno, conhecendo o seu grau de prontidão em cada momento da aula para poder estimulá-lo e conduzi-lo de maneira adequada e contínua durante todo o processo de ensino-aprendizagem.

Assim, finalmente, por meio da metodologia apresentada, é possível capacitar o professor do ensino superior a ministrar aulas estruturadas e organizadas, levando em consideração o desenvolvimento cognitivo e emocional dos alunos, que passa a ser percebido e desenvolvido de forma integral, conforme indica os princípios da teoria da andragogia.

Para futuros estudos, fica em aberto o aprofundamento sobre a aplicação de técnicas de ensino às etapas de uma aula sociodramática, quais sejam Aquecimento Inespecífico, Aquecimento Específico, Vivência e Conclusão.

## **Referências Bibliográficas**

BELLAN, Z. **Andragogia em Ação: Como ensinar adultos sem se tornar maçante**. Santa Bárbara d' Oeste, SP: Z3 Editora e Livrarias, 2005.

BUSTOS, D.M. Asas e Raízes – Locus, Matriz, Status Nascendi e o conceito de Clusters. In: **Companhia do Teatro Espontâneo**, tiragem da edição 1000 exemplares. São Paulo, 1994.

DRUMMOND, J.; SOUZA, A. C. **Sociodrama nas organizações**. São Paulo: Ágora, 2008.

FIORAVANZO, C. M.; VIEIRA, A. M.; CLARO, J. A. C. S. Avaliação e devolutiva: elementos indissociáveis no contexto do ensino superior a distância. **Holos (Natal. Online)**, v. 1, p. 107-123, 2016.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

GIL, A. C. **Didática do ensino superior**. 1. ed. 9. reimpr. São Paulo: Atlas, 2015a.

\_\_\_\_\_. **Metodologia do ensino superior**. 4. ed. 9. reimpr. São Paulo: Atlas, 2015b.

GONSALVES, E.P. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas-SP: ed. Alínea, 2007.



HRUSCHKA, L.C. **O sociodrama:** metodologia de ensino no aperfeiçoamento de professores do nível superior. 2017. 146p. Dissertação (Mestrado) – Escola de Gestão e Direito – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do campo, 2017.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. tradução Leite, Silvana. São Paulo: Cortez, 2011.

LEWIN, K. Problemas psicológicos e sociológicos de um grupo minoritário. In Lewin, G.W. (Org.) **Problemas de Dinâmica de Grupo.** São Paulo: Cultrix, 1935. 159p.

LIBÂNEO, J. C. Formação de Professores e Didática para Desenvolvimento Humano. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629-650, abr./jun. 2015.

MOSCOVICI, F. **Desenvolvimento interpessoal:** treinamento em grupo, 15. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2005.

PILETTI, C. **Didática Geral.** 24. ed. São Paulo: Ática, 2010. 256p.

ROMAÑA, M. A. **Psicodrama pedagógico:** método educacional psicodramático. 2. ed. Campinas: Papirus, 1987.

SILVA, V. G. da; ALMEIDA, P. C. A. de (coord). **Ação docente e profissionalização:** referentes e critérios para formação. São Paulo: FCC/SEP, 2015.

SMITH; M. K. Malcolm Knowles, informal adult education, self-direction and andragogy; **The Encyclopedia of Informal Education**; 2002. Disponível em <[www.infed.org/thinkers/et-knowl.htm](http://www.infed.org/thinkers/et-knowl.htm)> Acesso em 12 jul. 2016.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 14. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

VIANA, A. B. N.; IGARI, C. O. **Formação continuada para docentes em Administração:** das intenções à proposta. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2014.