

Práticas e percepções no ensino superior: um estudo multicaseos com docentes

Practices and Perceptions in Higher Education: A Multiple Case Study with Faculty Members

Prácticas y percepciones en la educación superior: un estudio de casos múltiples con docentes

Rogério Hauschildt 

Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria – RS, Brasil.

hauschil@gmail.com

Liziane Alves de Oliveira 

Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria – RS, Brasil.

lizianealoliveira@gmail.com

Jaqueline Carla Guse 

Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria – RS, Brasil.

drjaquelineguse@gmail.com

Cláudia de Freitas Michelin 

Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria – RS, Brasil.

claudia.michelin@ufsm.br

Ana Paula de Azevedo Dal Pozzolo 

Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria – RS, Brasil.

dalpozzolo.paula@gmail.com

Recebido em 28 de maio de 2026

Aprovado em 20 de agosto de 2026

Publicado em 16 de setembro de 2026

RESUMO

Este estudo busca identificar competências e práticas docentes a partir do depoimento de profissionais que atuam no ensino superior em universidades e institutos federais no interior do Rio Grande do Sul. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e descritiva realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, com a participação de 14 docentes. O objetivo da pesquisa consiste em investigar as práticas e percepções de

docentes de diferentes áreas do ensino superior, buscando identificar suas percepções acerca de como os alunos aprendem melhor, bem como verificar de que forma percebem o próprio papel em sala de aula, elencando os principais desafios encontrados para a implementação de metodologias ativas, especialmente diante dos impactos geracionais e tecnológicos. Os achados da pesquisa revelam que a percepção docente sobre a aplicação das metodologias ativas é positiva e benéfica para o processo de ensino-aprendizagem, favorecendo o protagonismo discente. Os docentes percebem que a incorporação de práticas alinhadas ao modelo construtivista, nas quais o estudante assume papel ativo no processo de aprendizagem, por meio de metodologias como sala de aula invertida, debates, seminários e atividades investigativas, favorece significativamente a obtenção de melhores resultados na assimilação do conhecimento. A investigação também confirma que docentes com formação pedagógica demonstram maior facilidade e confiança para gerenciar tensões e motivar os alunos a aprender. A identificação de lacunas evidencia a necessidade de fortalecimento das competências comunicacionais, de liderança, pedagógicas, tecnológicas, socioemocionais e didáticas, capacidades que, quando desenvolvidas, mostram-se recursos pedagógicos eficientes. Conclui-se que a docência no ensino superior constitui um construto multidimensional, no qual diferentes competências se articulam e influenciam diretamente a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Metodologias ativas; Ensino superior; Práticas docentes.

ABSTRACT

This study seeks to identify teaching competencies and practices based on testimonies from higher education professionals working at universities and federal institutes in the countryside of Rio Grande do Sul, Brazil. This is a descriptive qualitative study, based on semi-structured interviews with 14 participants. The proposed objective is to investigate the practices and perceptions of professors from different areas of higher education, seeking to identify their perceptions regarding how students learn best, as well as to examine how they perceive their own role in the classroom, highlighting the main challenges faced in the implementation of active learning methodologies, especially in light of generational and technological impacts. The research findings reveal that faculty perceptions regarding the application of active learning methodologies are positive and beneficial to the teaching-learning process, fostering student protagonism and engagement. Professors perceive that the incorporation of practices aligned with the constructivist model, in which students assume an active role in the learning process through methodologies such as flipped classrooms, debates, seminars, and investigative activities, significantly contributes to better knowledge acquisition outcomes. The investigation also confirms that professors with pedagogical training demonstrate greater ease and confidence in managing tensions

and motivating students to learn. The identification of gaps highlights the need to strengthen communicative, leadership, pedagogical, technological, socio-emotional, and didactic competencies, which, when developed, become effective pedagogical resources. It is concluded that higher education teaching constitutes a multidimensional construct in which different competencies are interconnected and directly influence the quality of the teaching-learning process.

Keywords: Active Methodologies; Higher Education; Teaching Practices.

RESUMEN

Este estudio busca identificar competencias y prácticas docentes a partir de los testimonios de profesionales de la educación superior que actúan en universidades e institutos federales del interior de Rio Grande do Sul, Brasil. Se trata de un estudio cualitativo descriptivo, basado en entrevistas semiestructuradas con 14 participantes. El objetivo propuesto consiste en investigar las prácticas y percepciones de docentes de diferentes áreas de la educación superior, buscando identificar sus percepciones acerca de cómo los estudiantes aprenden mejor, así como verificar de qué manera perciben su propio papel en el aula, enumerando los principales desafíos encontrados para la implementación de metodologías activas, especialmente frente a los impactos generacionales y tecnológicos. Los hallazgos de la investigación revelan que la percepción docente sobre la aplicación de las metodologías activas es positiva y beneficiosa para el proceso de enseñanza-aprendizaje, favoreciendo el protagonismo estudiantil. Los docentes perciben que la incorporación de prácticas alineadas con el modelo constructivista, en las cuales el estudiante asume un papel activo en el proceso de aprendizaje, mediante metodologías como aula invertida, debates, seminarios y actividades investigativas, favorece significativamente mejores resultados en la adquisición del conocimiento. La investigación también confirma que los docentes con formación pedagógica demuestran mayor facilidad y confianza para gestionar tensiones y motivar a los estudiantes a aprender. La identificación de vacíos evidencia la necesidad de fortalecer las competencias comunicacionales, de liderazgo, pedagógicas, tecnológicas, socioemocionales y didácticas, capacidades que, cuando son desarrolladas, se muestran como recursos pedagógicos eficientes. Se concluye que la docencia en la educación superior constituye un constructo multidimensional, en el cual diferentes competencias se articulan e influyen directamente en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: Metodologías activas; Educación superior; Prácticas docentes.

Introdução

O ensino superior contemporâneo encontra-se inserido em um contexto de profundas transformações, marcado pela crescente complexidade do conhecimento, pela intensificação do uso de tecnologias digitais e pelas mudanças no perfil dos estudantes. Nesse cenário, torna-se cada vez mais evidente a necessidade de superação de modelos tradicionais de ensino, historicamente centrados na transmissão de conteúdos, em direção a abordagens pedagógicas que valorizem a participação ativa do discente, a construção do conhecimento e o desenvolvimento de competências críticas e reflexivas.

A literatura educacional tem apontado que práticas pedagógicas baseadas na passividade discente, na memorização e na centralidade do professor mostram-se insuficientes frente às demandas contemporâneas. Conforme Silva e Bruni (2017), o ensino de Contabilidade no Estado da Bahia revelou um modelo essencialmente passivo, com reduzida participação do discente, no qual práticas como aulas expositivas, memorização de conteúdos sintetizados e avaliações com questões objetivas ainda predominam. Tal perspectiva é também corroborada por estudos na área de Administração, que evidenciam a escassez de pesquisas sobre formação docente nesse campo: Maranhão et al. (2017, apud CENI et al., 2022) constataram que apenas 0,48% das publicações em administração são destinadas ao tema.

Neste cenário, emergem propostas pedagógicas inovadoras, especialmente as metodologias ativas, que buscam posicionar o estudante como protagonista do processo de aprendizagem. Nessa abordagem, aprender envolve investigar, problematizar, discutir e aplicar conhecimentos em situações reais, favorecendo uma aprendizagem mais significativa. Como destaca Freire (1996), ensinar não consiste em transferir conhecimento, mas em criar possibilidades para a sua produção ou construção, reforçando a necessidade de práticas pedagógicas que valorizem a autonomia do educando e o diálogo como elemento central do processo educativo.

Nesse movimento de transformação, o papel do docente também se ressignifica. O professor deixa de ser visto exclusivamente como transmissor de conteúdo e passa a atuar como mediador, orientador e facilitador da aprendizagem. No entanto, essa mudança implica desafios relevantes, sobretudo no que se refere à formação docente. Estudos apontam que, na educação superior, a formação dos professores ainda é fortemente orientada para a pesquisa, em detrimento da preparação pedagógica. Ceni et al. (2022) demonstraram que 60% dos 117 programas de pós-graduação em Administração no Brasil não possuem outra disciplina associada à docência além do estágio, o que pode dificultar a adoção de práticas inovadoras em sala de aula. Essa realidade reflete o que Pimenta (2006) denomina de função “usurpada” na docência superior: o médico torna-se professor de nefrologia, o advogado de Direito Constitucional, o engenheiro de eletrônica, sem que necessariamente tenham recebido formação específica para o exercício da docência.

Além disso, a atuação docente envolve um conjunto complexo de competências que extrapolam o domínio do conteúdo específico. Conforme evidenciado por Lengler, Amboni e Búrigo (2019), as competências docentes compreendem múltiplas dimensões como a pedagógica, comunicacional, tecnológica e socioemocional, que influenciam diretamente o desempenho do professor e os resultados do processo de ensino-aprendizagem. Os autores evidenciam, porém, que não há um modelo de autoavaliação das competências docentes amplamente aceito, o que reforça a pluralidade e a complexidade do tema. Dessa forma, compreender tais competências torna-se fundamental para analisar as possibilidades e limitações da inovação pedagógica no ensino superior.

Diante desse contexto, a presente pesquisa buscou identificar competências e práticas docentes a partir do depoimento de profissionais do ensino superior atuando em universidades e institutos federais no interior do Rio Grande do Sul, investigando as práticas e percepções de docentes de diversas áreas do ensino superior, com prevalência de participantes que atuam na docência superior em cursos de Administração e Ciências Contábeis. A partir das respostas foi possível identificar as percepções a respeito de como os alunos aprendem melhor, verificar como percebem o seu próprio papel em sala de aula e elencar os principais desafios encontrados para a implementação de metodologias ativas, especialmente frente aos impactos geracionais e tecnológicos.

Ensino superior

A educação de adultos envolve mais maturidade para o grupo de alunos, e para o docente compete praticar a ajuda ou o direcionamento dos adultos para que eles aprendam que o conhecimento científico interfere na vida do sujeito adulto modificando suas estruturas cognitivas, subjetivas e emocionais (Azevedo, Pacheco e Santos, 2019).

O modelo tradicional do ensino aplicava a fragmentação do conhecimento em disciplinas, a transmissão do conhecimento partindo do docente para o grupo de alunos passivos, baseada na memorização e posterior acesso e reprodução pela aplicação das avaliações, medindo não necessariamente o conhecimento mas principalmente a capacidade de memorização dos alunos (Lacerda e Santos, 2018). O que reforça esta afirmação são os achados de Oliveira, Melo e Rodriguez (2023) no experimento realizado, em que 54,7% dos alunos afirmaram que nas aulas expositivas do modelo tradicional, com docentes falando e alunos escutando, é difícil de manter a concentração, comparadas aos modelos de aulas mais participativas.

O exercício da docência exige do profissional dedicação complementar além da sala de aula, a utilização das metodologias ativas apoia o docente neste processo de ensino e aprendizado, de modo que consiga trabalhar de forma ativa na construção

sistemática do processo de ensino (Lima, Bergamim e Lima, 2020). A grande variedade de metodologias ativas no ensino superior pode ser utilizada de acordo com o objetivo e com a realidade dos discentes (Azevedo, Pacheco e Santos, 2019). Neste sentido, Oliveira, Melo e Rodriguez (2023) detectaram que 52 % dos alunos aderiram às práticas de ler e estudar o material previamente ofertado pelos professores, diante do engajamento aplicado pelos docentes, o que mostra que a motivação, nesse caso, pode ser uma aliada importante.

Na aprendizagem contemporânea, o modelo de ensino é centrado no estudante e, entre as principais metodologias ativas utilizadas na educação superior, os autores evidenciaram em seus estudos as seguintes: o Estudo de Caso, a Aprendizagem baseada em Problemas (Problem-Based Learning - PBL), Aprendizagem Baseada em Equipes (Team-Based Learning - TBL), Sala de Aula Invertida, Seminários. Este ensino contemporâneo utiliza novas tecnologias (Moodle, tecnologias da informação e comunicação) auxiliando as novas experiências e práticas pedagógicas, valorizando o conhecimento que o indivíduo tem de seu próprio processo de aprendizado (Lacerda e Santos, 2018); o docente facilitando as práticas e o discente como protagonista de seus avanços no aprendizado.

Aplicadas na aprendizagem de adultos, as metodologias de ensino, em especial no ensino superior, têm potencial para mobilizar o estudante a assumir o papel ativo em sua aprendizagem aproveitando sua experiência de vida neste processo. Ao docente, segundo Azevedo, Pacheco e Santos (2019), compete a mediação do conhecimento por meio de metodologias ativas significativas permitindo que os estudantes se tornem profissionais preparados para atuarem com conhecimento técnico conceitual e com desenvolvimento crítico, desde o início da graduação atuando como protagonistas em sua aprendizagem e em uma posição ativa na construção do conhecimento.

Práticas docentes e metodologias ativas no ensino superior

As metodologias ativas se consolidam ao longo dos anos como ferramentas eficazes no aumento do nível de aprendizados dos alunos. Azevedo, Pacheco e Santos (2019) afirmam que entre os anos 1950 e 1960, surgem estudos que abrangem a aprendizagem de adultos, anteriormente as pesquisas aplicadas à educação relacionadas à aprendizagem humana eram direcionadas à infância e à adolescência.

Lima, Bergamim e Lima (2020) afirmam que “as novas metodologias e as novas ferramentas de ensino não transformam o ensino por si mesmas”. Os autores afirmam que o estopim da mudança na relação ensino-aprendizagem é a forma como as inovações são aplicadas à educação, dependendo da harmonia entre a interação professor-aluno-conteúdo e a forma como essa interação é direcionada. Os autores destacam ainda que a formação de profissionais deve objetivar alunos autônomos,

mediados por docentes ativos, com metodologias inovadoras e conhecimentos relevantes.

Dentre os pontos positivos da utilização das metodologias ativas, Azevedo, Pacheco e Santos (2019) destacam: a) aproximação da realidade; b) integração teoria-prática; c) preparação para trabalhar em grupos; e d) aluno responsável pelo próprio aprendizado. Para Nascimento et al. (2022) metodologias ativas representam a união entre a teoria e a prática, trazem inovação nas práticas pedagógicas no ensino superior e já se provou como método eficaz na aprendizagem, trazendo significado ao docente em suas práticas didáticas.

Na escolha das metodologias ativas a serem aplicadas, Nascimento et al. (2022) alertam para a importância de cada docente ter consciência das dificuldades e resistências que cada aluno demonstra em relação ao que lhe é proposto, compreendendo a situação e buscando a melhor maneira de realizar a mediação. Afirmam, ainda, que o docente deve manter seus objetivos no processo de aprendizagem dos alunos, conhecendo seus perfis, planejando atividades e construindo estratégias que venham a facilitar a construção do conhecimento. “As metodologias ativas podem contribuir pela inovação em que aluno e professor constroem juntos os conhecimentos, deixando para trás práticas repetitivas e cansativas do passado” (Nascimento et al., 2022).

Ao aplicar as metodologias ativas, Nascimento et al. (2022) afirmam que, o docente deve figurar como um mediador, estimulando e questionando, valorizando a aprendizagem do discente, e encaminhando sua aprendizagem de senso comum para a aprendizagem empírica, sempre tratando o erro como etapa importante na construção da aprendizagem. Os discentes devem ser formados sujeitos capazes de refletir sobre a sociedade, preparados para identificar problemas, elaborar hipóteses e encaminhar soluções capazes de modificar a realidade.

Metodologia

A presente investigação caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, uma vez que busca compreender e interpretar as percepções, experiências e práticas docentes no contexto do ensino superior. Conforme Miles, Huberman e Saldaña (2014, apud CENI et al., 2022), a abordagem qualitativa permite ao pesquisador enfatizar as experiências vividas pelas pessoas, buscando compreender os significados que elas atribuem aos eventos, processos e estruturas do mundo ao seu redor.

Quanto aos procedimentos, trata-se de uma pesquisa descritiva, realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, aplicadas aos docentes atuantes no ensino superior, pertencentes a diferentes áreas do conhecimento. A escolha por um grupo multidisciplinar justifica-se pela intenção de captar diferentes perspectivas acerca das práticas pedagógicas, do papel do professor e dos desafios relacionados à adoção de

metodologias ativas, o que configura a pesquisa como estudo multicaseos.

Em razão da utilização da entrevista testemunhal dos docentes sobre suas percepções e práticas, adotou-se como referência interpretativa a escala de autoavaliação de competências docentes proposta por Lengler et al. (2025). As dimensões contempladas pela escala Administrativa, Comportamental, Comunicação, Liderança, Pedagógica, Tecnológica, Socioemocional, Disciplinar-profissional, Didática e Metodológicas e de pesquisa foram utilizadas como eixo analítico para a interpretação das falas dos docentes. Cabe ressaltar que, conforme Lengler, Amboni e Búrigo (2019), o uso dessas categorias assume caráter referencial e interpretativo, dada a ausência de um modelo universalmente aceito para a autoavaliação de competências docentes.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas abertas, orientadas por um roteiro semiestruturado composto por três questões norteadoras, as quais abordaram: (I) as concepções docentes sobre como os alunos aprendem melhor; (II) a percepção do papel do professor em sala de aula; e (III) os desafios e limitações para a implementação de metodologias ativas no ensino superior. As entrevistas foram conduzidas por meio da plataforma WhatsApp, sendo parte das respostas coletadas em formato escrito e parte em áudio, posteriormente transcritas com o auxílio do software *TurboScribe*.

Foram realizadas 14 entrevistas com docentes, os quais foram contactados por e-mail e espontaneamente concordaram em participar da pesquisa, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Optou-se por restringir a pesquisa a docentes que atuam em Instituições de Ensino Superior localizadas na região central do Rio Grande do Sul pela possibilidade de aplicação de entrevistas de forma presencial. A concentração dos cursos de atuação dos participantes foi maior para os cursos de Ciências Contábeis e Administração, o que contribuiu para o direcionamento da revisão bibliométrica para artigos desenvolvidos nesta realidade investigando o cenário das metodologias ativas nestas duas áreas de formação.

O roteiro das entrevistas foi elaborado com base em três questões principais, que foram complementadas ao longo das conversas, de forma espontânea. As três perguntas são apresentadas em sequência: 1. Na sua prática docente, como você entende que os alunos aprendem melhor: ouvindo explicações, praticando, pesquisando, debatendo ou resolvendo problemas? Por quê? 2. Qual você considera ser o seu principal papel em sala de aula: transmitir conteúdos, orientar o estudante, mediar discussões, acompanhar o desenvolvimento individual ou desafiar os alunos a pensar? Explique com exemplos. 3. Na sua percepção, quais são os principais desafios e limitações para implementar metodologias ativas no ensino superior e como você busca superá-los?

Após a aplicação das entrevistas foi realizada a transcrição, na íntegra, das mesmas. por se tratar de uma entrevista semiestruturada, ao longo da conversa foram

acrescentados esclarecimentos e a complementação de comentários de modo a aprofundar alguns tópicos conforme o diálogo evoluiu, esclarecendo e ratificando de acordo com a necessidade, de modo a compreender a experiência pessoal de cada docente e suas perspectivas quanto à aplicação das metodologias ativas e o impacto gerado na transmissão dos conhecimentos e na aprendizagem dos alunos.

Análise dos dados

Para a análise dos dados, adotou-se a perspectiva interpretativa, buscando identificar padrões, recorrências e convergências nas falas dos docentes. As categorias de competências docentes de Lengler et al. (2025) foram empregadas como referência analítica, possibilitando uma análise mais estruturada das práticas e competências evidenciadas. Essa abordagem aproxima-se do método indutivo proposto por Gioia, Corley e Hamilton (2013, apud CENI et al., 2022), no qual os trechos mais relevantes dos dados são compilados, classificados em temas e organizados em dimensões agregadas.

Ressalta-se que a pesquisa respeitou os princípios éticos relacionados à confidencialidade e ao anonimato dos participantes, respaldada pelas assinaturas do TCLE por todos os entrevistados. Com o objetivo de preservar a identidade dos entrevistados, e respeitar os limites éticos, cada um deles foi identificado pela codificação “Prof” acrescida de um número de ordem de 1 a 14, mantendo o controle numérico correspondente à ordem de realização de cada entrevista. Para melhor evidenciar o contexto do estudo, foi elaborado o perfil profissional dos docentes participantes da entrevista semiestruturada, considerando o gênero, a área e o curso de formação de cada professor, a titulação do entrevistado e o tempo de experiência com as práticas docentes e o contato com a educação de adultos.

O Quadro 1 detalha o perfil dos docentes participantes desta pesquisa.

Quadro 1 - Perfil profissional dos entrevistados

	Gênero	Área de Ensino	Titulação	Experiência Docente anos	Curso de formação
Prof1	feminino	Sociais Aplicadas	Mestrado	18	Ciências Contábeis
Prof2	feminino	Ciências da Saúde	Doutorado	20	Farmácia
Prof3	masculino	Sociais Aplicadas	Doutorado	18	Ciências Contábeis
Prof4	feminino	Sociais Aplicadas	Mestrado	20	Ciências Contábeis
Prof5	feminino	Sociais Aplicadas	Doutorado	10	Administração

Prof6	masculino	Sociais Aplicadas	Doutorado	30	Ciências Contábeis
Prof7	feminino	Sociais Aplicadas	Doutorado	3	Ciências Contábeis
Prof8	masculino	Ciências Exatas	Doutorado	21	Matemática
Prof9	masculino	Sociais Aplicadas	Doutorado	4	Administração
Prof10	masculino	Sociais Aplicadas	Doutorado	12	Ciências Contábeis
Prof11	feminino	Sociais Aplicadas	Mestrado	20	Direito
Prof12	feminino	Sociais Aplicadas	Doutorado	6	Economia
Prof13	feminino	Ciências Humanas	Mestrado	17	Psicologia
Prof14	masculino	Ciências da Saúde	Mestrado	18	Odontologia

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Como participantes do estudo multicase foram entrevistados 14 docentes de Instituições de Ensino Superior localizadas no interior do Rio Grande do Sul, dentre estes, 8 são mulheres e 6 são homens, identificando que 5 docentes atuam em Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e os outros 9 docentes atuam em IES privada. O Perfil dos entrevistados identificou 14 professores do ensino superior atuantes em um leque multidisciplinar, contemplando os cursos de Ciências Contábeis (Prof1, Prof3, Prof4, Prof7, Prof10), Administração (Prof5, Prof6, Prof9), Matemática/Bioestatística (Prof8), Direito (Prof11), Economia (Prof12), Psicologia (Prof13) e áreas da Saúde: Farmácia e Odontologia (Prof2, Prof14). A diversidade de áreas permite captar diferentes perspectivas sobre o processo de ensino-aprendizagem, considerando que cada campo do conhecimento possui especificidades didáticas e metodológicas próprias.

As três questões de pesquisa correspondem a diferentes categorias analíticas. A primeira questão corresponde a categoria Aprendizagem, já a segunda pergunta a ser aplicada e suas derivadas compõem a categoria Práticas Docentes, e a terceira questão proposta enfatiza a categoria Desafios/Superações. Essas categorias identificadas nas respostas permitem evidenciar as práticas docentes manifestadas que foram confrontadas com o estudo de Lengler et al. (2019). Desse confronto foi elaborada a estrutura de categorias apresentada no Quadro 2.

Quadro 2 - Categorias determinadas pela entrevista.

Categorias	O que foi investigado	Relação com Lengler et al. (2019)
Aprendizagem Questão 1	– O que os docentes aprenderam ao longo da experiência profissional e o	Permite identificar competências desenvolvidas e adquiridas na

	a modificação provocada em sua atuação.	prática docente.
Práticas Docentes – Questão 2	Como os professores planejam, ensinam, avaliam, interagem e utilizam recursos e metodologias.	Forte aproximação com as competências docentes discutidas na literatura revisada por Lengler
Desafios/Superação – Questão 3	Dificuldades encontradas na docência e estratégias para enfrentá-las.	Permite identificar competências mobilizadas diante de situações concretas e contextuais.

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Analizando as respostas de cada docente confrontando com o estudo de Lengler et al. (2019) pela escala de autoavaliação de competências, foi possível elencar quais são as competências que mais aparecem diante das funções desempenhadas pelos docentes (Lengler et al., 2025).

No Quadro 3 ficam evidenciadas as três categorias desempenhadas pelos professores: Aprendizagem, Papel Docente e Desafios/ Superação, relacionando para cada docente, quais das referidas competências são evidenciadas .

Quadro 3 - Competências docentes por categoria

Docente	Aprendizagem	Papel Docente	Desafios/Superação
Prof1	Pedagógica; Didática; Disciplinar-profissional; Socioemocional	Comunicação; Pedagógica; Didática; Socioemocional	Socioemocional; Pedagógica; Didática; Tecnológica
Prof2	Pedagógica; Didática; Disciplinar-profissional	Pedagógica; Didática; Comunicação; Tecnológica	Pedagógica; Socioemocional
Prof3	Pedagógica; Didática; Metodológicas e de pesquisa	Pedagógica; Socioemocional; Comunicação	Pedagógica; Didática; Socioemocional; Metodológicas e de pesquisa
Prof4	Pedagógica; Didática; Tecnológica; Disciplinar-profissional	Pedagógica; Didática; Socioemocional	Administrativa; Pedagógica; Socioemocional
Prof5	Pedagógica; Didática; Socioemocional	Pedagógica; Liderança; Didática; Socioemocional	Pedagógica; Socioemocional; Tecnológica
Prof6	Pedagógica; Didática; Disciplinar-profissional	Pedagógica; Didática; Comunicação; Liderança	Pedagógica; Socioemocional; Tecnológica
Prof7	Pedagógica; Didática; Disciplinar-profissional; Metodológicas e de pesquisa	Pedagógica; Comunicação; Socioemocional; Metodológicas e de pesquisa	Pedagógica; Socioemocional; Administrativa; Tecnológica
Prof8	Pedagógica; Tecnológica; Metodológicas e de pesquisa; Didática	Pedagógica; Metodológicas e de pesquisa; Didática; Tecnológica	Pedagógica; Metodológicas e de pesquisa; Socioemocional
Prof9	Pedagógica; Didática; Disciplinar-profissional;	Pedagógica; Comunicação; Socioemocional	Pedagógica; Metodológicas e de pesquisa; Administrativa

	Tecnológica		
Prof10	Pedagógica; Didática; Disciplinar-profissional	Pedagógica; Socioemocional; Liderança	Pedagógica; Didática; Disciplinar-profissional
Prof11	Pedagógica; Didática; Comunicação; Metodológicas e de pesquisa	Pedagógica; Comunicação; Socioemocional; Liderança	Pedagógica; Socioemocional; Didática
Prof12	Pedagógica; Didática; Comunicação	Pedagógica; Disciplinar-profissional; Didática	Pedagógica; Metodológicas e de pesquisa
Prof13	Pedagógica; Didática; Comunicação	Pedagógica; Didática; Comunicação	Pedagógica; Socioemocional; Didática
Prof14	Pedagógica; Disciplinar-profissional; Socioemocional; Didática	Pedagógica; Liderança; Disciplinar-profissional; Socioemocional	Pedagógica; Metodológicas e de pesquisa; Disciplinar-profissional; Liderança

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

As dimensões explicitadas no Quadro 3 fazem parte do estudo desenvolvido pro Lengler et al (2019), que foi aprimorado no estudo desenvolvido, anos mais tarde, por Lengler et. al (2025). Para a categoria Aprendizagem, as respostas se concentraram em experiências práticas de sala de aula, formação continuada, reflexões sobre a prática diária, aprendizagem dos estudantes em grupos e pesquisas; revelam aprendizagem que impactam em mudanças positivas na atuação dos docentes, adotando práticas motivadoras do aprendizado e descontinuando métodos menos atraentes aos alunos.

Quanto às Práticas Docentes, expressões como planejamento, metodologias, avaliação, tecnologias, interação, contextualização, interdisciplinaridade; descrevem ações concretas dos docentes no desempenho das atividades profissionais. Essas expressões por sua vez se conectam com as competências e práticas esperadas nos docentes que os faz sentir que a resposta dos discentes é positiva em relação ao aprendizado e tem efeitos positivos nas avaliações aplicadas.

Os Desafios/Superações foram expostos pela aplicação de expressões como: infraestrutura, perfil dos estudantes, tecnologias, condições institucionais, dificuldades pedagógicas, estratégias de enfrentamento; os quais revelam a apresentação das dificuldades vivenciadas e a correspondente estratégia de resposta utilizada pelos docentes para contornar e/ou mitigar impactos, mobilizando competências para enfrentar os desafios e bem aplicar as práticas docentes frente às turmas.

A partir dessa análise foi possível identificar, com base nos próprios relatos dos docentes, quais as competências e as práticas são manifestadas em suas experiências profissionais, e quais impactam positivamente na motivação da aprendizagem dos alunos.

A avaliação da aprendizagem pela questão 1 e suas derivadas, conseguiu confirmar que as dimensões Pedagógica e Didática foram evidenciadas como

unâнимes nas falas dos docentes. Todos utilizam recursos pedagógicos e didáticos, e confirmam a contribuição destas práticas no processo de aprender novos conceitos e conteúdos.

A dimensão Disciplinar-Profissional foi relatada por mais da metade dos docentes, o que alerta para o fato de que um ambiente ordeiro, conduzido com liderança e com comprometimento favorece a concentração e contribui com o processo de aprendizagem.

A metodologia de pesquisa foi mencionada por quatro docentes. Ainda tratando da Aprendizagem (questão 1), e as dimensões Socioemocional, Tecnológica e de Comunicação, foram consideradas de impacto na aprendizagem por três docentes. Embora tenham efeito positivo sobre a aprendizagem e a motivação ao estudo, ainda são pontos em desenvolvimento e representam desafios para muitos docentes no desempenho de suas atividades em sala de aula. Impactando sobre os três últimos a capacidade e clareza na comunicação e domínio e tecnologias, foram as justificativas apresentadas pelos docentes para a baixa aplicação e/ou para os efeitos pouco expressivos destas práticas.

Com relação às Práticas Docentes (questão 2), que avalia o desempenho do Papel Docente na aprendizagem, ficou evidenciado que a competência Pedagógica é amplamente valorizada pelos profissionais, os quais têm clareza sobre o impacto positivo do desempenho do professor na aprendizagem do aluno.

A dimensão Socioemocional foi relatada por 9 participantes, o que revela que um bom relacionamento conduzido com cordialidade e sem conflitos favorece o ambiente de absorção de conhecimento e de trocas. Já a Comunicação e Didática foram citadas por 8 docentes que destacaram a importância de se ter conhecimento sobre ferramentas e recursos didáticos, impacta mais fortemente na absorção das informações e conceitos. Isso, aliado a boa capacidade de comunicação dos temas, contribui no desempenho dos acadêmicos.

As dimensões Liderança, teve cinco referências, Tecnológicas, Metodologias de pesquisa, e Disciplinar-profissional aparecem em menor frequência, pois são vistas como de menos impacto quando diante da Prática desempenhada pelos professores, podendo ser suplantada pela capacidade de Comunicação e Didática, que, quando bem aplicadas melhoram o desempenho dos discentes.

Para a questão 3, que considera a categoria Desafio/Superação, é apresentada a Pedagogia como a mais importante dimensão a ser aplicada na docência do ensino superior. Também despontam as dimensões Socioemocional, Didática e Metodologia de Pesquisa como capacidades bastante necessárias para o enfrentamento das dificuldades apresentadas. Com menor representatividade aparecem as capacidades Tecnológicas, Administrativas e Disciplinar-profissional, quando conflitos são enfrentados em sala de aula, a capacidade de ser bom gestor, ter domínio tecnológico, e ser eficiente em disciplinar e atender às demandas profissionais, aparecem com

menos frequência em relação às outras habilidades já mencionadas nas questões anteriores.

Os resultados da pesquisa, indicam que o objetivo deste estudo foi alcançado. Sobre como os alunos aprendem (questão 1), os depoimentos dos docentes indicam uma convergência significativa para a ideia de que a aprendizagem ocorre de forma mais efetiva quando há integração entre teoria e prática, especialmente por meio da resolução de problemas, discussões e aplicação em contextos reais. Esse resultado dialoga diretamente com a proposta de aprendizagem baseada em problemas e corrobora com a literatura de Ribeiro (2021), evidenciando que a resolução de problemas dinamiza o processo de ensino-aprendizagem, propiciando a união de saberes e a internalização de conceitos ao longo da busca por uma solução. Além disso, essa prática contribui para o desenvolvimento de competências como autonomia, pensamento crítico e capacidade de tomada de decisão, essenciais à formação profissional no ensino superior.

Por outro lado, as aulas unicamente expositivas foram alvo de críticas pela dificuldade em reter a atenção. Dados quantitativos de Silva e Bruni (2017) reforçam esse achado: em pesquisa com 113 professores de Ciências Contábeis da Bahia, apenas 38% concordaram em utilizar aulas essencialmente expositivas, enquanto 70% reportaram uso intenso de debates e discussão de casos. Tais números sugerem que a crítica ao modelo expositivo puro já é amplamente compartilhada pela comunidade docente.

Entretanto, os dados também revelam que os docentes não descartam totalmente as aulas expositivas, mas as compreendem como um recurso complementar, que deve ser integrado a outras estratégias mais dinâmicas. Essa visão aponta para uma prática pedagógica híbrida, na qual diferentes metodologias são combinadas de forma intencional. O entrevistado Prof5 sintetiza essa percepção ao afirmar que as “metodologias mais práticas solidificam mais o entendimento do aluno”, mas que “ele precisa de uma base para sair do senso comum”, o que justifica a combinação entre exposição teórica e atividades aplicadas.

Um ponto crítico, contudo, merece atenção. Silva e Bruni (2017) alertam que práticas que deveriam caracterizar um ensino ativo como seminários, debates e discussão de casos podem estar sendo utilizadas de forma essencialmente passiva. Os autores exemplificam que um professor pode adotar seminários como prática pedagógica, porém, sem levantar discussões sobre as questões de determinado assunto, apenas transferindo para os alunos a responsabilidade de apresentação expositiva do conteúdo. Esse risco é perceptível nas falas dos entrevistados: o Prof3 relata que a adesão dos estudantes à preparação prévia é baixa, e que em atividades de grupo há alunos que se sobressaem enquanto outros permanecem passivos.

Adicionalmente, observa-se que a aprendizagem é potencializada quando o estudante é desafiado a participar ativamente do processo, seja por meio da

argumentação, da troca de ideias ou da investigação. Tal perspectiva está alinhada ao pensamento de Freire (1996), ao afirmar que o processo educativo deve possibilitar a construção do conhecimento a partir da interação e do diálogo, valorizando os saberes prévios dos educandos e promovendo sua autonomia. Dessa forma, conclui-se que, na percepção dos docentes investigados, a aprendizagem no ensino superior é mais efetiva quando se afasta de uma lógica transmissiva e se aproxima de práticas que estimulam a participação ativa, a reflexão crítica e a aplicação do conhecimento em situações reais.

Sobre o papel do professor (questão 2): a análise dos depoimentos evidencia uma mudança significativa na compreensão do papel do professor no ensino superior, afastando-se da concepção tradicional de transmissor de conteúdos e aproximando-se de uma atuação mais complexa, centrada na mediação do conhecimento. Os investigados rejeitam majoritariamente a visão de serem apenas transmissores de conteúdo visto que a informação é abundante na atualidade e identificam-se como orientadores do processo de aprendizagem, mediadores do conhecimento e desafiadores do pensamento crítico.

Essa percepção está diretamente alinhada ao pensamento de Freire (1996), que argumenta que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção, exigindo respeito à autonomia do educando. Nessa perspectiva, o professor assume uma função essencialmente mediadora, promovendo a interação entre o estudante e o conhecimento.

Entretanto, observa-se que essa concepção de professor mediador ainda convive com práticas tradicionais, especialmente em contextos mais técnicos. O entrevistado Prof9, por exemplo, ainda considera que “a tarefa básica do professor acaba sendo a transmissão de conteúdo”, embora reconheça que o ambiente complexo da sala de aula permite outras funções. Esse cenário evidencia uma prática docente híbrida, marcada por tensões entre modelos pedagógicos distintos. Ceni et al. (2022) oferecem um dado esclarecedor a esse respeito: docentes sem formação pedagógica tendem a adotar uma postura de detentores do conhecimento, em vez de facilitadores dos processos de aprendizagem, e sentem maior insegurança na atuação.

Um aspecto relevante identificado nas entrevistas, e que encontra eco na literatura, é o silêncio dos docentes sobre o papel do estudante como sujeito ativo. Ceni et al. (2022) observaram em sua pesquisa que os docentes “silenciaram a respeito do papel do estudante na aprendizagem, como se o docente fosse o único responsável por tal processo”. Nas entrevistas realizadas pelo presente estudo, quando o estudante aparece nos relatos, é frequentemente como alguém que precisa ser motivado ou controlado e não como protagonista autônomo. A exceção notável é o entrevistado Prof8, que relatou uma experiência bem-sucedida em disciplina ministrada no curso de Medicina com o envolvimento dos estudantes na produção de

trabalhos científicos, resultando em mais de 20 publicações.

Além disso, nenhum dos entrevistados mencionou a pesquisa como forma de produção de conhecimento integrada ao ensino na graduação. Conforme Malusá, Pompeu e Reis (2014, apud CENI et al., 2022), a pesquisa no ensino da graduação poderia servir como instrumento para a melhoria da qualidade do ensino e para a autonomia do estudante, gerando aprendizado mais significativo. Essa lacuna reforça a dicotomia entre formação para pesquisa e formação para docência apontada na literatura.

Dessa forma, conclui-se que os docentes investigados reconhecem a necessidade de uma atuação mais ativa e reflexiva em sala de aula, assumindo o papel de mediadores do conhecimento e facilitadores da aprendizagem. Contudo, essa mudança ainda se encontra em processo de consolidação, exigindo o fortalecimento das competências docentes e a superação de práticas pedagógicas tradicionalmente enraizadas.

Sobre os desafios das metodologias ativas (questão 3): diante dos relatos dos docentes, notou-se que são diversos os desafios para a adoção de metodologias ativas, entre os quais se destacam: a resistência dos alunos, a falta de tempo para planejamento, limitações institucionais e a ausência de formação pedagógica específica. Os maiores entraves relatados relacionam-se ao imediatismo das novas gerações, com dificuldades para leitura longa, o uso de Inteligência Artificial (IA) para entregar trabalhos prontos sem reflexão e a “lei do menor esforço” no trabalho em grupo. Tais dificuldades esbarram na necessidade de o estudante estar preparado para a aula (como na sala de aula invertida) e assumir o protagonismo.

Esses achados corroboram com os autores Ceni et al. (2022), ao evidenciar que há um descompasso entre a formação acadêmica (focada em pesquisa) e a preparação pedagógica do docente, indicando que a formação didática ainda é insuficiente e a prática docente muitas vezes se constrói na experiência. A fala do entrevistado Prof6 ilustra com clareza essa realidade ao relatar a “lei do menor esforço” e a dificuldade de engajar os alunos em atividades fora da sala de aula.

Um dado relevante da literatura amplia essa compreensão: Silva e Bruni (2017) testaram sete hipóteses sobre fatores que poderiam explicar a adoção de práticas ativas (tipo de IES, modalidade de ensino, experiência docente, capacitação pedagógica, conteúdo programático, quantidade de alunos e grau de avanço no curso) e nenhuma se mostrou estatisticamente significativa. Essa constatação sugere que a escolha por práticas ativas ou passivas não é determinada por fatores estruturais “óbvios”, mas envolve aspectos formativos, culturais e motivacionais mais profundos.

Um achado relevante e que constitui contribuição original desta investigação refere-se ao impacto da Inteligência Artificial generativa (como o Chat GPT) nas práticas docentes. Vários entrevistados relataram que o uso de IA pelos alunos tem comprometido atividades de pesquisa e produção textual. A entrevistada Prof5

observa que os alunos dispõem de “mil e uma ferramentas” que entregam respostas prontas, o que não desenvolve o aspecto crítico. O entrevistado Prof9 destaca que “com o uso demasiado da IA, as atividades de pesquisa acabam perdendo um pouco o sentido sem uma condução muito próxima do professor”. Esse desafio, por ser posterior à publicação dos artigos de referência utilizados (2017–2022), não encontra discussão específica nessa literatura, o que reforça a necessidade de novas investigações sobre o tema.

A questão dos recursos utilizados em sala também merece atenção. Silva e Bruni (2017) constataram reduzido uso de filmes, recursos de áudio e ferramentas digitais de discussão por parte dos docentes (mais de 50% discordaram do uso intenso dessas ferramentas). Esse aspecto é corroborado pelos relatos da Profa. entrevistada Prof7, que destaca a “limitação de recursos que as instituições oferecem” como entrave à implementação de metodologias ativas.

Outro ponto central refere-se às competências docentes, que emergem como elemento estruturante para a efetiva incorporação de metodologias ativas no ensino superior. As metodologias ativas não se limitam a uma mudança de técnica ou estratégia didática, mas implicam uma reconfiguração mais profunda da prática pedagógica, exigindo do docente maior intencionalidade no planejamento, organização sistemática das atividades e capacidade de articulação entre diferentes dimensões do processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, Lengler et al. (2025) evidenciam que a docência é composta por múltiplas dimensões interdependentes (pedagógica, comunicacional, tecnológica e socioemocional), indicando que a implementação de metodologias ativas requer um repertório ampliado de competências, que ultrapassa a dimensão técnica e incorpora aspectos relacionais, reflexivos e adaptativos.

Adicionalmente, a literatura aponta que o desenvolvimento dessas competências não ocorre de forma isolada. Ceni et al. (2022) constataram que a aprendizagem com os pares foi a estratégia mais utilizada pelos docentes para resolver questões em sala de aula, embora aqueles sem formação pedagógica utilizem os colegas como recurso emergencial para questões operacionais, enquanto os que receberam formação se aproveitam melhor dos pares para discussões mais aprofundadas sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Considerações finais

A experiência da investigação revela que o ensino superior contemporâneo se encontra em um cenário marcadamente paradoxal: embora haja, por parte dos docentes, o reconhecimento da relevância de metodologias ativas, emancipadoras e centradas na resolução de problemas, sua efetiva implementação ainda é tensionada por limitações de ordem estrutural, institucional e comportamental. Tal constatação

reforça que a inovação pedagógica exige muito mais do que apenas a vontade do professor; demanda um enfrentamento do imediatismo tecnológico discente e o estímulo ao pensamento crítico.

Esta pesquisa alcançou o objetivo identificando as competências e as práticas docentes a partir da percepção dos professores de ensino superior. Foi evidenciado que a competência Pedagógica é reconhecida e está presente no desempenho das três funções assumidas pelos profissionais, servindo de recurso para desenvolver a aprendizagem, utilizada no desempenho do papel docente e auxiliando as ações e decisões de superar desafios. A capacidade Didática desponta como unânime para a estímulo à aprendizagem. Habilidade utilizada tanto para superar desafios e quanto para o desempenho do papel docente foi identificada a habilidade socioemocional.

Um achado central que dialoga com a literatura é o risco de práticas nominalmente ativas serem conduzidas de forma passiva. As práticas como seminários e discussão de casos podem estar sendo utilizadas de forma incompleta ou inadequada, comprometendo a eficácia da aprendizagem. Os relatos dos entrevistados sugerem que esse risco é real, especialmente quando o planejamento da disciplina permanece unilateral e centrado no professor, sem a participação efetiva dos alunos.

Os resultados evidenciam que os docentes transitam entre diferentes modelos pedagógicos, revelando uma prática híbrida. Em disciplinas de natureza mais técnica, ainda predomina o uso de estratégias expositivas, associadas a um modelo passivo, com menor participação discente. Por outro lado, em contextos mais flexíveis, observa-se a incorporação de práticas alinhadas ao modelo construtivista, nas quais o estudante assume papel ativo no processo de aprendizagem, por meio de metodologias como sala de aula invertida, debates, seminários e atividades investigativas. Esse movimento indica não uma ruptura completa, mas uma transição em curso, marcada por avanços e permanências.

A investigação também confirma que a formação docente constitui fator determinante para a qualidade do ensino. Os resultados demonstraram que docentes que cursaram disciplinas de formação pedagógica relataram maior facilidade e confiança para lidar com situações adversas em sala de aula, enquanto aqueles sem essa formação tendiam a aprender por tentativa e erro. Essa constatação reforça a necessidade de investimentos sistemáticos em formação didática nos programas de pós-graduação e nas instituições de ensino superior.

Adicionalmente, a análise das percepções docentes permite identificar lacunas importantes no desenvolvimento de competências profissionais. Destacam-se, neste estudo, a necessidade de fortalecimento das competências comunicacionais, de liderança, pedagógicas, tecnológicas, socioemocionais e didáticas. Conforme evidenciado, a docência no ensino superior é um construto multidimensional, no qual diferentes competências se articulam e influenciam diretamente a qualidade do

processo de ensino-aprendizagem. A fragilidade em uma ou mais dessas dimensões pode comprometer a efetividade das práticas pedagógicas, especialmente aquelas que exigem maior complexidade.

Como contribuição original, este estudo registra o impacto da Inteligência Artificial generativa como um novo desafio para a docência no ensino superior, tema que demanda investigações futuras específicas, dada a velocidade das transformações tecnológicas e seus efeitos sobre o comportamento acadêmico dos estudantes.

Dessa forma, conclui-se que a qualificação da prática docente no ensino superior passa, necessariamente, pelo investimento contínuo em formação pedagógica, pelo desenvolvimento integrado de competências e pela valorização de espaços colaborativos de aprendizagem entre docentes como a aprendizagem com os pares, como a estratégia mais utilizada, sendo que as boas práticas envolvem aprimorar as competências Pedagógicas, Didáticas e Socioemocionais, o que revela que práticas pedagógicas aplicadas como recursos didáticos em um ambiente socioemocional estável podem contribuir positivamente para melhor desempenho em estudantes de ensino superior. Mais do que a adoção pontual de estratégias inovadoras, trata-se de promover uma transformação mais ampla na concepção de ensino, orientada para a formação crítica, reflexiva e integral do estudante, em consonância com as demandas contemporâneas da educação e do mundo do trabalho.

Cabe registrar algumas limitações da presente investigação. O tamanho da amostra (14 docentes), embora adequado para pesquisas qualitativas, limita a generalização dos resultados. A concentração geográfica dos entrevistados em instituições do interior do Rio Grande do Sul pode não representar a diversidade de contextos do ensino superior brasileiro. Além disso, por se tratar de autorrelatos, os dados estão sujeitos ao viés de desejabilidade social levando-se em conta que os respondentes podem não querer se apresentar como professores passivos, mesmo quando suas práticas efetivas assim se caracterizem.

Referências

AZEVEDO, S.B.; PACHECO, V.A.; SANTOS, E.A. Metodologias ativas no ensino superior: percepção de docentes em uma instituição privada do Distrito Federal. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 9, p. 1–22, 2019. DOI: 10.35699/2237-5864.2019.2573. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/2573>. Acesso em: 29 abr. 2026.

CENI, J. C.; BEZERRA-DE-SOUZA, I. G.; FERNANDES, J. M. F.; SEEFELD, R. **A formação didática é essencial para o docente?** Estratégias aplicadas por docentes de administração em sala de aula. *Revista Brasileira de Educação*, v. 27, 2022. DOI:

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644496973>

10.1590/S1413-24782022270037.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LACERDA, F. C. B.; SANTOS, L. M. **Integralidade na formação do ensino superior**: metodologias ativas de aprendizagem. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 23, n. 3, p. 611-627, nov. 2018 DOI: 10.1590/S1414-40772018000300003

LENGLER, F. R.; AMBONI, N.; BÚRIGO, R. G. **Escalas de autoavaliação de competências docentes em artigos internacionais**. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA, 19., 2019, Florianópolis. Anais [...]. Florianópolis: UFSC/INPEAU, 2019.

LENGLER, F. R.; AMBONI, N.; TEZZA, R.; BÚRIGO, R. G. **Teaching competence in administration courses**: validation of a measurement scale. Organizações em Contexto, v. 21, 2025.

LIMA, S. L. L., BERGAMIN, E. G. J., LIMA, S. T. V. M. L. **Metodologias ativas em Ciências Contábeis**: uma análise sobre o estado da arte. Revista Cesumar Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, v.25, n. 2, p. 367-380. 2020. DOI: 10.17765/1516-2664.2020v25n2p367-380

NASCIMENTO, M. B. N. et al. **The importance of active methodologies in the learning of Higher Education**, Research, Society and Development, v. 11, n. 1, 2022 DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i1.25026>

OLIVEIRA, F.S.G., MELO, Y.A., RODRIGUEZ, M.V.R, **Motivação: um desafio na aplicação das metodologias ativas no ensino superior**, Revista da Avaliação do Ensino Superior, v. 28, p. 1-19. 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772023000100004>

PIMENTA, S. G. **Docência na educação superior**. In: RISTOFF, D.; SEVEGNANI, P. (Org.). Docência na Educação Superior. Brasília: INEP, 2006. (Coleção Educação Superior em Debate, v. 5).

RIBEIRO, N. A. **Atividades didáticas com a metodologia de resolução de problemas com derivadas no ensino superior**. 2021. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2021.

SILVA, U. B.; BRUNI, A. L. **O que me ensina a ensinar?** Um estudo sobre fatores explicativos das práticas pedagógicas no ensino de Contabilidade. REPeC – Revista

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644496973>

de Educação e Pesquisa em Contabilidade, Brasília, v. 11, n. 2, p. 214-230, abr./jun. 2017. DOI: 10.17524/repec.v11i2.1531.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).