

Estímulos e Barreiras quanto ao uso de Metodologias Ativas no Ensino em Administração: O que nos Impede de Avançar?

Facilitators and Barriers to the Implementation of Active Learning Methodologies in Management Education: What Hinders our Progress?


Ricardo Diniz dos Santos
Vanessa de Campos Junges
Samuel Vinícius Bonato
Guilherme Lerch Lunardi


RESUMO

Este estudo teve como objetivo analisar a percepção dos docentes do curso de Administração de diferentes universidades públicas da região sul do Brasil, perante os estímulos e barreiras à aplicação de metodologias ativas. A pesquisa foi conduzida em duas fases: (i) uma revisão sistemática da literatura relacionada aos estímulos e barreiras ao uso de metodologias ativas em sala de aula e (ii) uma pesquisa qualitativa-descritiva, realizada a partir da análise de 104 questionários respondidos por docentes do curso de Administração de nove universidades federais de ensino da região sul do Brasil. Evidenciou-se uma carência de estudos relacionados a metodologias ativas no contexto do curso de Administração e, no contexto empírico, percebeu-se maior relevância de barreiras do que de estímulos ao uso de metodologias ativas com base na percepção dos docentes, os quais se relacionam à carga de trabalho, influência social, formação e atitude. Destaca-se a necessidade de uma reorientação dos docentes na procura por capacitação, maior interesse por parte dos alunos em aulas que permeiam metodologias ativas e incentivo das universidades frente a essa nova forma de ensino, o que pode minimizar as barreiras e fomentar os estímulos para a promoção de um ensino diferenciado.


Palavras-chave: metodologias ativas, ensino em administração, estímulos, barreiras.

Recebido em: 07/05/2025
Aprovado em: 23/05/2026

Ricardo Diniz dos Santos 
prof.ricardo.diniz@gmail.com
Mestre em Administração
FURG
Rio Grande / RS – Brasil

Vanessa de Campos Junges 
vanessadecamposjunges@gmail.com
Doutora em Administração
UFSM
Cruz Alta / RS – Brasil

Samuel Vinícius Bonato 
svbonato@gmail.com
Doutor em Engenharia de Produção
UFRGS
Rio Grande / RS – Brasil

Guilherme Lerch Lunardi 
gllunardi@furg.br
Doutor em Administração
UFRGS
Rio Grande / RS – Brasil

ABSTRACT

This study aimed to analyze the perceptions of faculty members from Business Administration programs at various public universities in southern Brazil regarding the facilitators and barriers to the implementation of active learning methodologies. The research was conducted in two phases: (i) a systematic literature review on the facilitators and barriers to the use of

ABSTRACT

active methodologies in the classroom, and (ii) a qualitative-descriptive study based on the analysis of 104 questionnaires completed by faculty members from Business Administration programs at nine federal universities in southern Brazil. The findings revealed a lack of research related to active learning methodologies in the context of Business Administration education. Empirically, faculty perceptions indicated that barriers outweighed facilitators in the adoption of active methodologies, with the main barriers being workload, social influence, training, and attitude. The study highlights the need for a reorientation of faculty towards seeking professional development, increased student engagement in classes employing active methodologies, and greater institutional support from universities for this innovative teaching approach, which could help reduce barriers and enhance facilitators in the promotion of more dynamic and effective teaching practices.

Keywords: active learning methodologies, management education, facilitators, barriers.

Introdução

O uso de metodologias ativas como ferramenta de aprendizagem tem se apresentado como um tema recorrente dentro da academia, sendo acompanhado pelo contínuo avanço das tecnologias digitais de informação e comunicação. Tais tecnologias têm causado um efeito relevante no sentido de provocarem mudanças na sociedade, alterando o comportamento e resultando em um perfil discente mais motivado à busca por respostas (do Nascimento *et al.*, 2019).

Essa reconstrução na forma de visualizar o ensino como uma proposta mais articulada e ativa abarca questões complexas, tais como a cultura envolvida, dado que trata de uma mudança na forma de ensinar (de Campos Junges *et al.*, 2022). Neste sentido, envolve também o contexto no qual a metodologia ativa está sendo desenvolvida, pois depende do envolvimento e adaptação de diversos atores, como instituições, docentes e discentes (de Campos Junges *et al.*, 2023). É importante considerar, com base nisso, que o docente percebe o processo de ensino e aprendizagem de acordo com o contexto de suas expectativas em relação à vida pessoal e profissional, obtidas através de experiências vivenciadas, influências externas e pensamentos elaborados em sua mente (do Nascimento *et al.*, 2019).

Ancorado a isso, destaca-se que as metodologias ativas não podem ser usadas sem que o docente tenha propriedade das técnicas envolvidas, pois

cada técnica tem como base pressupostos epistemológicos que precisam estar em consonância com a concepção de desenvolvimento que o docente tem dos discentes, exigindo um repensar do seu papel, o que justifica a presença de cursos de formação sobre metodologias ativas (Azevedo, Pacheco, & dos Santos, 2019). O método ativo, além de aproximar estudantes e professores para uma convivência mais proveitosa, possibilita que os discentes desenvolvam senso crítico e melhora no quesito de trabalho em equipe (Guedes, Andrade, & Nicolini, 2015). Nesse sentido, o uso de metodologias ativas tem se revelado importante na área de Administração, uma vez que pode contribuir para a melhoria do ensino em sala de aula (Guedes, Andrade, & Nicolini, 2015), diante da oportunidade da utilização de um novo modelo pedagógico, possibilitando uma aprendizagem com formação de indivíduos mais críticos e reflexivos (De Campos Junges et al., 2023; Guedes, Andrade, & Nicolini, 2015).

Entende-se, assim, que um diploma universitário não é garantia de empregabilidade, pois o mercado de trabalho almeja profissionais com qualidades e habilidades que incluam criatividade, inovação, inteligência interpessoal, administração de conflitos e trabalho em equipe, o que remete à necessidade de mudança no perfil dos profissionais que são formados pelas universidades (dos Santos, Bonato, & Lunardi, 2022; Urias & Azeredo, 2017). Neste cenário de transformações sociais e educacionais, o uso de metodologias ativas apresenta-se como um tema recente na academia (Gobbo, Beber, & Bonfiglio, 2016; Godoi & Ferreira, 2017), especialmente quando se trata de profissionais da área de gestão, os quais se pressupõe que deveriam possuir tais competências, sendo uma necessidade dos cursos de Administração uma reconstrução nas formas de ensino (Palma, de Campos Junges, & Campos, 2022).

A formação dos administradores deve ir além da obtenção de conhecimentos técnicos ou predominantemente teóricos (Palma, de Campos Junges, & Campos, 2022), em que se requer o uso de novas tecnologias digitais e a adoção de metodologias ativas em sala de aula (Godoi & Ferreira, 2017; Urias & Azeredo, 2017). As metodologias ativas incentivam a construção do conhecimento do discente por meio de estímulos à ação-reflexão-ação, fazendo com que este se envolva ativamente nas etapas do processo de aprendizagem, sendo o docente um mediador, orientador e facilitador (Fonseca & Mattar, 2017). Entretanto, sua aplicação está

associada ao uso de novas tecnologias, trazendo demandas estruturais e tecnológicas, além de conflitos culturais ou de resistência humana, o que pode acarretar fatores que limitam a sua aplicabilidade (de Campos Junges et al., 2023).

Ainda que existam barreiras ligadas ao uso de metodologias ativas, há uma considerável movimentação de docentes e pesquisadores que defendem a utilização de métodos diferenciados que incentivem a participação ativa dos discentes nas aulas e que contribuam como ferramentas de aprendizado (Azevedo, Pacheco, & dos Santos, 2019). Essa corrente ancora-se na ideia de que o uso de metodologias ativas de ensino conduz à evolução dos discentes em termos de conhecimentos e a uma melhor interação entre os colegas e o docente, o que promove um maior pensamento lógico e crítico, além de envolvimento e incentivo à criatividade (de Campos Junges et al., 2022; Duminelli, Ezequiel, & Yamaguchi, 2018).

Frente a isso, emerge como problemática o seguinte questionamento: de que forma os docentes do curso de Administração percebem o uso das metodologias ativas? Para tanto, teve-se como objetivo nesta pesquisa analisar a percepção dos docentes do curso de Administração de diferentes universidades públicas da região sul do Brasil, perante os estímulos e barreiras à aplicação de metodologias ativas. O estudo contribui, ao passo que as metodologias ativas de aprendizagem se destacam enquanto uma proposta relevante de mudança em relação ao ensino tradicional, o que tem atraído a atenção de docentes à procura de alternativas para os métodos tradicionais de ensino (Godoi & Ferreira, 2017). A educação pós-moderna requer inovação nas técnicas de ensino-aprendizagem, em que as metodologias ativas podem potencializar a qualidade no ensino em Administração (Gobbo, Beber, & Bonfiglio, 2016).

Referencial Teórico

O cenário da educação tem passado por transformações significativas nas últimas décadas, sendo muito questionadas as concepções e técnicas de ensino (Paiva et al., 2016). Novas compreensões de ensino e propostas alternativas têm sido elaboradas, surgindo as denominadas metodologias ativas de ensino-aprendizagem, as quais rompem com o modelo tradicional de ensino e fundamentam-se em uma

pedagogia problematizadora, onde o discente é estimulado a assumir uma postura ativa em seu processo de aprendizagem, resultando na autonomia em prol da busca de conhecimentos prévios em conformidade com a aprendizagem significativa (Paiva *et al.*, 2016).

A metodologia ativa está orientada à aprendizagem, determinando uma primazia do discente sobre o docente, tornando o primeiro um autoaprendiz (Araújo, 2015). A mesma trata-se de um processo interativo que envolve conhecimento, análise, estudo, pesquisa e decisões individuais ou coletivas, trabalhando com soluções de problemas (Gobbo, Beber, & Bonfiglio, 2016) em que o docente possibilita o desenvolvimento da capacidade de análise, à medida que são expostas soluções de acordo com o perfil psicossocial do discente.

O uso de metodologias ativas consiste em deslocar a responsabilidade do processo de aprendizagem do docente para o discente, fazendo com que este último passe a ser o protagonista da relação de ensino-aprendizagem (Hartz & Schlatte, 2016). Nesse sentido, na aprendizagem ativa os discentes são orientados a fazerem atividades de leitura, escrita e discussão, explorando suas próprias atitudes e valores, resultando no desenvolvimento da capacidade analítico-sintética (Hartz & Schlatte, 2016; Russo, Pedron, & Souza, 2018; Sugahara & Dellaportas, 2018).

Conforme Marin *et al.* (2010) e Mendes *et al.* (2017), as metodologias ativas têm em comum a questão de trabalharem intencionalmente com a utilização de problemas para o desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem, baseando-se na valorização da habilidade de “aprender a aprender” e no incentivo à reflexão, oportunizando trocas de experiências na busca de solução de problemas. As metodologias ativas têm como princípio a autonomia no processo pedagógico, sendo o incentivo à pesquisa uma forma de viabilizar o aprendizado e o desenvolvimento da autonomia intelectual e da consciência crítica. O discente constrói seu conhecimento em vez de recebê-lo do docente de forma passiva, tornando-se capaz de questionar e intervir na aprendizagem com maior propriedade (de Campos Junges *et al.*, 2022; de Campos Junges *et al.*, 2023; de Mello Ayres & Cavalcanti, 2020; Mendes *et al.*, 2017; Richartz, 2015).

Aplicar uma metodologia ativa vai além do uso esporádico em determinada aula para tornar o ambiente diferenciado. Envolve conhecer os alunos individualmente, suas facilidades e dificuldades, assim como o nível de conhecimento da

turma em si e se o conteúdo é adequado para a forma de aprendizagem escolhida. Dessa forma, a sua aplicação trata de entender o contexto e sua complexidade, para que a experiência seja algo benéfico e gere transformações significativas no processo de ensino-aprendizagem (Leão et al., 2021).

As metodologias ativas são estratégias pedagógicas que colocam o discente no centro do processo de ensino-aprendizagem, cabendo ao docente a função de um facilitador, orientando pesquisas na sua busca pelo aprendizado (Fonseca & Mattar, 2017). Dentre os diversos tipos de metodologias ativas, percebe-se que sua grande maioria possui a característica comum de problematização como forma de desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem, incentivando a reflexão e resultando em trocas de experiências na busca de solução de problemas. Na problematização, o processo é voltado para a construção de um saber colaborativo, inovador e criativo, em que estratégias de metodologias ativas de ensino foram sendo desenvolvidas ao longo dos anos, tais como: a Aprendizagem entre pares ou times (ou TBL, do inglês *Team-Based Learning*), a Aprendizagem baseada em problemas (ou PBL, do inglês *Problem-based Learning*), a Sala de aula invertida (do inglês *flipped classroom learning*), a Aprendizagem baseada em projetos (do inglês *Project-based learning*) e a Gamificação (ensino auxiliado por simuladores e jogos) (Bacich & Moran, 2018; dos Santos, Bonato, & Lunardi, 2022).

Como estímulo ao uso de metodologias ativas são percebidas a mudança da atitude docente associada ao surgimento de um novo perfil de discente e a demanda social referente à formação de futuros profissionais que possuam, além dos conhecimentos técnico e teórico, um perfil mais ativo (Urias & Azeredo, 2017). Assim, estudos revelam que à medida que docentes obtêm êxito na implementação das metodologias ativas, estes também manifestam sentimentos e atitudes positivas relacionadas ao desejo de ensinar (Aragón, Eddy, & Graham, 2018), refletindo na sua prática docente.

Entretanto, o atual sistema educacional ainda se assemelha à era da Economia Industrial, focado no conhecimento transmitido pelo docente, levando o discente a assumir uma postura passiva (Alcadipani, 2011; Palma, de Campos Junges, & Campos, 2022). Dentro dessa lógica, muitas instituições não cumprem sua função de aprimorar o conhecimento dos discentes, transformando-se em centros de “não aprendizagem”, valorizando o conhecimento técnico em detrimento da formação

docente. Na aprendizagem docente, o conhecimento técnico e a pesquisa são importantes, mas é necessário respeito, contextualização, empatia, humildade, desenvolvimento de visão crítica e estímulo à reflexão (Salvador & Ikeda, 2019).

Uma barreira à implantação das metodologias ativas é a ausência da verificação e monitoramento se o aluno está percebendo uma maior qualidade em sua aprendizagem. Nesse sentido, torna-se necessário um constante acompanhamento da percepção discente, verificando constantemente o nível de qualidade percebida relacionada ao processo de ensino-aprendizagem (Gobbo, Beber, & Bonfiglio, 2016; de Guimarães *et al.*, 2019). Outras barreiras envolvem, mas não se limitam à falta de carga horária adequada, à exigência de maior tempo de preparação das aulas e à apresentação de resistência à mudança decorrente de um forte nível de conforto no uso do modelo tradicional de ensino (Aragón, Eddy, & Graham, 2018; dos Santos, Bonato, & Lunardi, 2022). Assim, conhecer a percepção de docentes que atuam no curso de Administração, quanto à aplicação de metodologias ativas, pode ajudar professores, gestores e pesquisadores a identificar diferentes barreiras e estímulos ao seu uso, objetivando potencializar a sua aceitação entre docentes e o seu impacto no processo de aprendizagem.

Método

Como procedimentos metodológicos, o estudo está organizado em duas fases. Em um primeiro momento, realizou-se uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL), em que o protocolo utilizado se fundamentou em Denyer e Tranfield (2009), compreendendo as seguintes etapas: (i) Formulação da questão de pesquisa, (ii) Busca dos estudos através de palavras-chave, (iii) Seleção e avaliação, de acordo com critérios de inclusão e exclusão, (iv) Análise e síntese, e (v) Utilização de resultados.

Definiram-se como bases de dados para a realização do estudo a *Web of Science* e a *Scopus*, cuja escolha teve como justificativas a indexação de periódicos internacionais de alto impacto, além de tais bases serem referência na área de Administração e Gestão. A coleta de dados envolveu o período temporal de 2010 a 2024. Dessa maneira, o primeiro passo consistiu na definição das palavras-chave para as buscas, as quais ocorreram por intermédio dos termos: “*active learning*”

*AND "administration" OR "active methodolo**" AND "administration" OR "active learning" AND "management" OR "active methodolo**" AND "management" OR "active learning" AND "business" OR "active methodolo**" AND "business".*

As buscas resultaram em 851 artigos na base de dados *Web of Science* e 2017 artigos na base de dados *Scopus*. A partir dessa busca, foi determinada a utilização de critérios de inclusão e exclusão, sendo mantidos apenas os artigos publicados em revistas, no período de tempo determinado, em todos os idiomas, em todos os países, nas áreas de Educação, Administração, Gestão e Negócios, e excluídos os artigos não revisados por pares. Após a utilização dos filtros, chegou-se a um total de 422 artigos na base de dados *Web of Science* e 188 na base de dados *Scopus*.

Na etapa de análise e síntese foram realizadas as leituras dos títulos, resumos e palavras-chave, sendo obtidos nas duas bases pesquisadas 34 artigos pertinentes à presente pesquisa. A partir das leituras, os critérios de exclusão foram aplicados e quando a leitura dos títulos e resumos não era suficiente para determinar a relevância da publicação, os métodos eram analisados e, se mesmo assim a aderência da pesquisa não ficasse clara, o artigo completo era lido. Posterior a todo o compilado de estudos, os mesmos foram analisados com base no título, periódico, país, método, autoria/ano, bem como no que concerne aos estímulos e barreiras da aplicação de metodologias ativas no ensino-aprendizagem no contexto do ensino em Administração.

Em um segundo momento, foi realizada uma pesquisa qualitativa-descritiva (Richardson, 2017), em que foi aplicado um questionário com duas questões abertas, enviadas a 278 docentes de cursos de Administração de nove Instituições Federais de Ensino Superior da Região Sul do Brasil. Destes, 104 responderam, totalizando uma taxa de resposta de 37,4%, os quais fazem parte das seguintes Instituições: Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UFTPR), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Universidade Federal de Pelotas (UFPe), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal do Paraná (UFPR) e Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). Em relação às características dos participantes, identificou-se predomínio na participação feminina (56,3%) frente à participação

masculina (43,7%), com idade predominante entre 31 e 50 anos (73,1%), com formação de doutorado (90,5%).

Os questionamentos realizados basearam-se nas seguintes indagações: (i) Na sua percepção, quais seriam as principais barreiras que dificultam a aplicação de Metodologias Ativas de ensino em Administração?; e (ii) Na sua percepção, quais seriam os principais estímulos que motivam a aplicação de Metodologias Ativas de ensino em Administração? Posterior à coleta, os dados foram tratados mediante a análise de conteúdo, seguindo os preceitos de Bardin (2016). Assim, a RSL é apresentada, sendo construída a partir dos estímulos e barreiras referentes ao uso de metodologias ativas. Após isso, é desenvolvido o entrelaçamento das evidências identificadas por meio da aplicação do questionário – pesquisa empírica – com a base teórica e a RSL, o que é exposto nas próximas seções.

Panorama das Pesquisas Relacionadas às Metodologias Ativas na Área de Administração

Foram identificados 18 artigos abordando estímulos ou barreiras ao uso de metodologias ativas no ensino em Administração. O Quadro 1 apresenta os trabalhos identificados na literatura.

Quadro 1. Artigos sobre metodologias ativas na área de Administração.

Título	Periódico	País	Método	Autoria
A avaliação de estudantes e professores de administração sobre a experiência com a aprendizagem baseada em problemas	Administração: Ensino e Pesquisa	Brasil	Entrevista semiestruturada	Guedes, Andrade, & Nicolini (2015)
A construção do trabalho de conclusão do curso por meio da metodologia ativa <i>team-based learning</i>	Administração: Ensino e Pesquisa	Brasil	Observação participante com diário de campo	Hartz & Schlatter (2016)
Metodologias ativas de aprendizagem: uma experiência de qualidade no ensino superior de Administração	Revista Educação e Emancipação	Brasil	Análise documental e Questionário	Gobbo, Beber, & Bonfiglio (2016)

<p>Espaços alternativos de aprendizagem: pesquisa exploratória sobre prêmios e concursos universitários no Brasil</p>	<p>Administração: Ensino e Pesquisa</p>	<p>Brasil</p>	<p>Observação participante e Entrevistas não estruturadas</p>	<p>Iizuka (2017)</p>
<p>Metodologia ativa de aprendizagem para o ensino em administração: relatos da experiência com a aplicação do <i>peer instruction</i> em uma instituição de ensino superior.</p>	<p>Revista Eletrônica de Administração</p>	<p>Brasil</p>	<p>Análise documental</p>	<p>Godoi & Ferreira (2017)</p>
<p>Metodologias ativas nas aulas de administração financeira: alternativa ao método tradicional de ensino para o despertar da motivação intrínseca e o desenvolvimento da autonomia</p>	<p>Administração: Ensino e Pesquisa</p>	<p>Brasil</p>	<p>Questionário</p>	<p>Urias & Azeredo (2017)</p>
<p>Como o Aprendizado pode ser Efetivo com o Uso da Técnica Multidimensional de Ensino em Administração?</p>	<p>Administração: Ensino e Pesquisa</p>	<p>Brasil</p>	<p>Análise documental e Questionário</p>	<p>Mineiro <i>et al.</i> (2018)</p>
<p>Passaporte para o futuro, Mestrados no Comando: Estudo de Caso Sobre Aprendizagem Ativa</p>	<p>Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade</p>	<p>Brasil</p>	<p>Análise documental e Questionário</p>	<p>Russo Pedron & Souza (2018)</p>
<p>O uso de metodologias ativas de aprendizagem em MBA de marketing</p>	<p>Cadernos EBAPE</p>	<p>Brasil</p>	<p>Análise documental e Grupo focal</p>	<p>Salvador & Ikeda (2019)</p>
<p>Metodologias ativas no ensino superior: percepção de docentes em uma instituição privada do Distrito Federal</p>	<p>Revista Docência do Ensino Superior</p>	<p>Brasil</p>	<p>Questionário</p>	<p>Azevedo, Pacheco, & dos Santos (2019)</p>
<p>Flipped classroom goes sideways: reflections on active learning methodologies</p>	<p>Revista de Gestão</p>	<p>Brasil</p>	<p>Entrevista</p>	<p>Leão <i>et al.</i> (2021)</p>
<p>A percepção dos estudantes do curso de administração a respeito do processo de implantação de metodologias ativas de ensino-aprendizagem o desenvolvimento da aprendizagem significativa.</p>	<p>Pensar Acadêmico</p>	<p>Brasil</p>	<p>Questionário</p>	<p>Mendes <i>et al.</i> (2017)</p>

Transformation in economic studies via problem-based learning: facing fears to acquire professional skills	Spanish Journal of Finance and Accounting	Basco	Questionário	Corral-Lage, Peña, & Peña-Miguel (2021)
The impact of active learning on entrepreneurial capacity	Intangible Capital	Basco	Questionário	Rincón, Zorrilla, & Marin-Garcia (2023)
Evaluating face-to-face and online flipped learning on performance and satisfaction in marketing and communication students	Contemporary Educational Technology	Espanha	Quase experimental	Guevara-Otero <i>et al.</i> (2024)
Leveraging TikTok for active learning in management education: An extended technology acceptance model approach	The International Journal of Management Education	China	Questionário	Wang <i>et al.</i> (2024)
Exploring learning congruence and the availability of diverse educational resources: A study conducted in the field of management education	The International Journal of Management Education	Espanha	Experimento	Baraibar-Diez, Odriozola, & Lorente (2024)
Driving students' engagement and satisfaction in blended and online learning universities: Use of learner-generated media in business management subjects	The International Journal of Management Education	Europa	Questionário	Navío-Marco <i>et al.</i> (2024)

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

Percebe-se que, na área de gestão, foram identificadas mudanças estruturais frente à era do conhecimento, estabelecendo-se a necessidade de inovação e criatividade, sendo tais posturas ainda incipientes no ensino de administração de empresas (de Campos Junges *et al.*, 2022; Salvador e Ikeda, 2019; de Guimarães *et al.*, 2019). Um fator relevante trata-se de terem sido localizados artigos internacionais da área de Administração relacionados ao problema de pesquisa desta RSL apenas a partir de 2021 (Quadro 1). A seguir, apresentam-se as pesquisas sobre metodologias ativas oriundas de outras revistas da área de Educação (Quadro 2).

Quadro 2. Artigos sobre metodologias ativas em outras áreas do conhecimento

Artigo	Periódico	País	Método	Autoria
Aspectos das fortalezas e fragilidades no uso das Metodologias Ativas de Aprendizagem	Revista Brasileira de Educação Médica	Brasil	Questionário	Marin <i>et al.</i> (2010)
Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica	Boletim Técnico do Senac	Brasil	Análise documental	Barbosa & Moura (2013)
Fundamentos da metodologia de ensino ativa (1890-1931)	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação	Brasil	Análise documental	Araújo (2015)
Metodologia ativa: a importância da pesquisa na formação de professores	Revista da Universidade Vale do Rio Verde	Brasil	Análise documental e Observação participante	Richartz (2015)
Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa	Revista de Políticas Públicas	Brasil	Análise documental	Paiva <i>et al.</i> (2016)
Accounting for sustainability: an active learning assignment	International Journal of Sustainability in Higher Education	Inglaterra	Análise documental, Entrevistas e Observação participante	Gusc & Veen-Dirks (2017)
Advancing the skill set of SCM graduates – An active learning approach	International Journal of Operations & Production Management	Austrália	Observação participante, Análise documental e Anotações de relatos	Scholten & Dubois (2017)
Adolescência conectada: Mapeando o uso da internet em jovens internautas	Psicologia Argumento	Brasil	Questionário	Spizirri <i>et al.</i> (2017)
Faculty use of the active learning classroom: barriers and facilitators	Journal of Information Technology Education	USA	Entrevista semiestruturada	Ungar <i>et al.</i> (2018)
Bringing active learning into the accounting classroom	Meditari Accountancy Research	Austrália	Questionário	Sugahara & Dellaportas (2018)
Faculty Beliefs about Intelligence Are Related to the Adoption of Active-Learning Practices	Educação em Ciências da Vida	USA	Questionário e Entrevista	Aragón, Eddy, & Graham (2018)

Metodologias ativas e engajamento docente: uma reflexão sobre as dificuldades enfrentadas pelos professores da educação superior	Educação Por Escrito	Brasil	Análise documental e observação participante	do Nascimento <i>et al.</i> (2019)
A influência da inovação no ensino, qualidade e comprometimento sobre a retenção de alunos no ensino superior	Revista Gestão Universitária na América Latina	Brasil	Questionário	de Guimarães <i>et al.</i> (2019)

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

A seguir, na próxima subseção são discutidos os principais estímulos e barreiras relacionados à aplicação do uso de metodologias ativas de ensino-aprendizagem, identificadas a partir da RSL.

ESTÍMULOS E BARREIRAS

O modelo de ensino-aprendizagem intermediado pelo uso de metodologias ativas apresenta-se como propulsor do desenvolvimento da motivação, interesse, criatividade e autonomia nos alunos (Corral-Lage, Peña & Peña-Miguel, 2021), uma vez que busca fortalecer no educando sua percepção de que é o sujeito que dá origem ao processo. Com isso, são disponibilizadas oportunidades de escolha por meio de atividades problematizadoras e dos conteúdos a serem estudados (Urias & Azeredo, 2017), sendo este contexto um meio para estimular o ensino ativo. Tal questão relacionada à problematização parte da pedagogia problematizadora, empregando estratégias educacionais voltadas a soluções de problemas contextualizados, conforme o conteúdo letivo, o que estimula o aluno a conhecer com maior propriedade o problema, examinando-o e gerando reflexões que resultem na proposição de soluções (Gusc & Veen-Dirks, 2017; Mineiro *et al.*, 2018).

Entende-se, assim, que os alunos, enquanto instrutores e produtores de materiais, especialmente atrelados a conteúdos digitais (Wang *et al.*, 2024), revelam uma possibilidade de engajamento, o que pode configurar um aumento na retenção de informações e capacidade de planejamento e aprendizagem, sendo uma forma diferenciada de aprender, não utilizando necessariamente materiais impressos e tornando-se o sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem (Navío-Marco *et al.*,

2024). Ainda, a maior destreza do aluno perante a tecnologia se torna uma vantagem para a aprendizagem, pois este possui facilidade, o que gera maior senso de interatividade, tornando mais atrativo o que está sendo estudado (Wang *et al.*, 2024).

Baraibar-Die, Odriozola & Llorente (2024) coadunam com a ideia de que materiais diferenciados – texto, áudio e gráficos – contribuem com o aprendizado; contudo, trazem esse contexto tanto a conteúdos impressos quanto digitais. Nessa lógica, a forma de ensino ativa pode promover maior interatividade entre os grupos informais e facilitar o desenvolvimento do networking e trabalho em equipe (Rincón, Zorrilla, & Marin-Garcia, 2023). Guevara-Otero *et al.* (2024) destacam que o uso de metodologias ativas, tal como a sala de aula invertida, por exemplo, gera um diferencial no ensino de alunos que apenas aprendem sob a lógica tradicional, uma vez que a mesma propicia impacto positivo em suas atitudes, percepções, forma de interação e satisfação frente ao que é aprendido. Adicionalmente, a PBL também é entendida enquanto uma metodologia ativa que promove autonomia, empatia, autocrítica, proatividade, autoestima e entusiasmo dos alunos (Corral-Lage, Peña & Peña-Miguel, 2021).

Portanto, a aprendizagem ativa se caracteriza como um estilo de ensino em que o docente é um facilitador da aprendizagem, em que o estudo é baseado em tarefas, exigindo que os alunos busquem informações por meio de ferramentas tecnológicas durante todo o processo para a produção do seu aprendizado de maneira significativa (Navío-Marco *et al.*, 2024; Ungar *et al.*, 2018; Wang *et al.*, 2024). As metodologias ativas buscam incentivar os alunos a serem protagonistas, sendo instigados a inovar e solucionar problemas, buscando o conhecimento a partir dos desafios práticos que são expostos. Neste lócus, o professor passa a ser um orientador, enquanto os alunos são os protagonistas em um processo de aprendizagem baseado em experiências concretas, a partir da inovação, resolução de problemas e adaptação a mudanças (Hartz & Schlatter, 2016; Navío-Marco *et al.*, 2024; Scholten & Dubois, 2017; Iizuka, 2017).

Ainda, as metodologias ativas fundamentam-se em estratégias de ensino baseadas nas concepções pedagógicas reflexivas e críticas, em que se pode interpretar e intervir sobre a realidade, promover a interação entre alunos, docentes e a sociedade, valorizando a construção coletiva do conhecimento. Em decorrência dessa postura diferenciada, o aluno desenvolve características como responsabi-

lidade, ética, senso crítico-reflexivo, criatividade e motivação para aprender (Guedes, Andrade, & Nicolini, 2015; Rincón, Zorrilla, & Marin-Garcia, 2023). Quando os docentes obtêm bons resultados na implementação de uma metodologia ativa, podem sentir-se mais motivados e confiantes na sua forma de ensinar (Aragón, Eddy & Graham, 2018). O docente, assumindo a posição de um facilitador do processo de ensino através das metodologias ativas de ensino-aprendizagem, orienta os alunos para o centro das atividades de construção do conhecimento, resultando no desenvolvimento de habilidades reflexivas e críticas (Hartz & Schalatter, 2016; Navío-Marco *et al.*, 2024; Sugahara & Dellaportas, 2018). Portanto, o docente atua enquanto um orientador, oferecendo e guiando o caminho a ser percorrido pelo aluno, o qual passa a ser construído por este (Navío-Marco *et al.*, 2024).

Sob outro viés, é importante considerar que existem barreiras relacionadas à fragilidade de se aplicar uma metodologia ativa, algo que também deve ser observado. Considera-se, dessa forma, que os avanços da tecnologia geraram mudanças significativas na forma de disseminação da informação, democratizando seu acesso. Atualmente, a questão que fica é que mais do que ter acesso à informação, o aluno deve saber escolher onde buscá-la, como acessá-la e aplicá-la. O contexto da Administração, especificamente de gestão empresarial, acabou por requerer transformações estruturais, baseadas em inovação e criatividade, as quais precisam estar permeadas no ensino em Administração, o que é ainda algo em construção (Salvador & Ikeda, 2019; de Guimarães *et al.*, 2019). Assim, o docente precisa saber fazer uso das tecnologias, sendo capacitado para utilizar metodologias de ensino diferenciadas, dando maior suporte à formação de futuros gestores (Gobbo, Beber & Bonfiglio, 2016).

É importante frisar que essas diferentes formas de ensino podem limitar os alunos, de modo a se interessarem apenas ao que lhe é atrativo, ou ainda os inibir, entendendo o novo formato enquanto opressor (Baraibar-Die, Odriozola, & Llorente, 2024). A comunicação, necessidade de segurança e a postura do docente são aspectos que podem influenciar a aplicação de uma metodologia ativa, pois caso não seja bem compreendido o que precisa ser realizado, haja insegurança quanto a se tornar protagonista e dividir este papel com os colegas, além do docente não conseguir orientar o processo adequadamente, pode tornar a tentativa de aplicação uma experiência negativa (Leão *et al.*, 2021).

Para alguns autores (Alcadipani, 2011; Salvador & Ikeda, 2019), o atual sistema educacional ainda se assemelha ao da era da Economia Industrial, focado na mera transferência do conhecimento pelo professor, conduzindo o aluno a assumir uma postura passiva e não ativa. Dentro dessa realidade, muitas Instituições de Ensino Superior não cumprem sua função de aprimorar o conhecimento dos alunos, transformando-se em centros de mercantilização do ensino, valorizando o conhecimento técnico do professor em detrimento da formação docente. No atual cenário educacional, deve ser superada a responsabilidade unilateral por parte dos docentes em dar aulas e a passividade dos alunos em assistir aulas, indo ao encontro de um compromisso mútuo de construir aulas, com maior participação dos alunos e transformação na atuação do docente (Leão *et al.*, 2021; Salvador & Ikeda, 2019).

Outra barreira para a implantação de metodologias ativas é a carência da atenção gerencial, devido ao docente, em alguns casos, não monitorar se o discente está percebendo maior qualidade em sua aprendizagem. Isto é, o anseio por desenvolver uma nova forma de ensinar envolve conhecer o seu contexto, se é aplicável naquele momento e, especialmente, se poderá contribuir na qualidade do ensino aos alunos (Corral-Lage, Peña & Peña-Miguel, 2021, de Guimarães *et al.*, 2019, Gobbo, Beber & Bonfiglio, 2016). Conforme Aragón, Eddy e Graham (2018), a falta de carga horária adequada, a exigência de maior tempo de preparação das aulas, a apresentação de resistência à mudança decorrente de um forte nível de conforto no uso do modelo tradicional de ensino também são elementos a serem considerados quando existe a possibilidade de se fazer uso de uma metodologia ativa.

Dito isso, a PBL é uma metodologia ativa interessante a ser aplicada. Contudo, caso não seja bem desenvolvida, pode também se tornar problemática para o ensino ativo (Corral-Lage, Peña, & Peña-Miguel, 2021). Os alunos devem conseguir transmitir suas ideias perante os demais, o que é algo a ser construído individualmente e com a turma, sendo o docente um meio propulsor para que isso ocorra, inibindo a insegurança causada pela exposição dos alunos frente à metodologia de ensino (Corral-Lage, Peña & Peña-Miguel, 2021). Assim, o resultado negativo a partir do uso de uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem pode ocasionar maior desmotivação aos alunos e estresse aos docentes (Corral-Lage, Peña, & Peña-Miguel, 2021). Com base no exposto, no Quadro 3, são sintetizados os

principais estímulos e barreiras identificados na aplicação de metodologias ativas de ensino-aprendizagem com base na RSL desenvolvida.

Quadro 3. Estímulos e barreiras referentes a metodologias ativas.

Estímulos	Barreiras
Aumento da motivação - aluno e/ou docente (Guedes, Andrade, & Nicolini, 2015; Rincón, Zorrilla, & Marin-Garcia, 2023).	Dificuldade de mudança de postura em relação à responsabilidade unilateral do docente que “dá aula” (Baraibar-Die, Odriozola, & Llorente, 2024).
Aumento da criatividade ou inovação - aluno e/ou docente (Salvador & Ikeda, 2019; de Guimarães et al., 2019).	Dificuldade da aplicação do ensino ativo, buscando paralelamente formas de obter retorno em relação à qualidade percebida pelo aluno no processo de ensino-aprendizagem (Leão et al., 2021; Salvador & Ikeda, 2019).
Incentivo ao desenvolvimento do protagonismo, da autonomia e curiosidade científica nos alunos (Corral-Lage, Peña & Peña-Miguel, 2021; Leão et al., 2021).	Valorização do conhecimento técnico em detrimento da formação docente (Corral-Lage, Peña & Peña-Miguel, 2021, de Guimarães et al., 2019, Gobbo, Beber & Bonfiglio, 2016).
Estratégias educacionais voltadas a soluções de problemas (Hartz & Schlatter, 2016; Navío-Marco et al., 2024; Scholten & Dubois, 2017; Iizuka, 2017).	Falta de carga horária adequada, maior tempo gasto na preparação das aulas (Aragón, Eddy & Graham, 2018).
Uso de ferramentas tecnológicas - aluno e/ou docente (Navío-Marco et al., 2024; Ungar et al., 2018; Wang et al., 2024).	Não saber como utilizar as tecnologias digitais (Gobbo, Beber & Bonfiglio, 2016).
Desenvolvimento no aluno da capacidade de saber adaptar-se a mudanças (Hartz & Schlatter, 2016; Navío-Marco et al., 2024; Scholten & Dubois, 2017; Iizuka, 2017).	Resistência à mudança, advinda de um forte nível de conforto no uso do modelo tradicional de ensino (Aragón, Eddy & Graham, 2018).

Desenvolvimento ético do aluno perante a sociedade (Guedes, Andrade, & Nicolini, 2015; Rincón, Zorrilla, & Marin-Garcia, 2023).

Aprendizagem significativa, baseada em conhecimentos prévios (Leão et al., 2021; Navío-Marco et al., 2024; Ungar et al., 2018; Wang et al., 2024).

Melhora significativa relacionada à habilidade de memorização e entendimento relacionado aos conteúdos (Gusc & Veen-Dirks, 2017; Mineiro et al., 2018; Guevara-Otero et al. (2024).

Aumento da motivação do docente (Aragón, Eddy & Graham, 2018).

Estudos incipientes relacionados a metodologias ativas na área de ensino e pesquisa de Administração (Corral-Lage, Peña & Peña-Miguel, 2021).

Fonte: Desenvolvido pelos autores (2026).

A APLICAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS SOB O OLHAR DOS DOCENTES

Para o desenvolvimento dessa subseção, foram organizados – com o amparo da RSL desenvolvida e dados da pesquisa empírica – alguns temas recorrentes nas respostas dos docentes investigados, sendo a carga de trabalho, a influência social, a formação e a atitude do docente os principais fatores que motivam ou inibem a aplicação de metodologias ativas no ensino da Administração. O Quadro 4 apresenta uma síntese dessas categorias.

A carga de trabalho foi evidenciada 15 vezes, sendo entendida como um agravante no contexto da aplicação de metodologias ativas, pois aumenta a carga de trabalho do professor, se tornando uma barreira. Foi destacado que a aplicação dessas metodologias não convencionais gera a necessidade de mais tempo para o preparo de aulas, maior acompanhamento e *feedback* aos alunos, bem como um número maior de atividades a serem corrigidas. Ivic (2010) argumenta no mesmo sentido, afirmando que as metodologias ativas requerem atividades diferenciadas e, por consequência, maior dedicação do docente no processo de ensino, o qual deve recorrer a práticas novas para a construção do conhecimento. Nesse contexto, de

Mello Ayres e Cavalcanti (2020) complementam que existe essa maior demanda aos docentes, porém isso resulta em uma aproximação com o aluno e melhor aproveitamento do conteúdo, realizando-se discussões mais profundas.

Quadro 4. Categorias desenvolvidas *a posteriori*.

Categoria	Elementos
Carga de trabalho	<ul style="list-style-type: none">• Aumento do trabalho.
Influência social	<ul style="list-style-type: none">• Demanda dos alunos;• Pandemia da COVID-19;• Compartilhamento de conhecimento entre docentes e alunos.
Formação	<ul style="list-style-type: none">• Falta de capacitação docente;• Dificuldade docente em utilizar tecnologias digitais.
Atitude	<ul style="list-style-type: none">• Postura docente;• Inércia das Instituições de Ensino perante mudanças administrativas e pedagógicas;• Capacitação docente.

Fonte: Desenvolvido pelos autores (2026).

A influência social foi percebida sob três vieses distintos, entendidos como estímulos à aplicação de metodologias ativas de ensino-aprendizagem: (i) demanda dos alunos, (ii) Pandemia da COVID-19 e (iii) compartilhamento de conhecimento entre docentes e alunos. Nove docentes relataram que há interesse dos alunos em participarem como protagonistas do ensino, o que promove motivação, incentivo para desenvolver as metodologias ativas e construir o ensino com base na opinião dos alunos. Outro ponto revelado por oito docentes envolve o impacto positivo do isolamento social, pois o trabalho remoto expôs a necessidade de serem utilizadas novas metodologias de ensino, rompendo as formas tradicionais. Ainda, três docentes evidenciaram maior interação e incentivo entre docentes e alunos para o desenvolvimento das metodologias, identificando resultados positivos.

Ferreira, Branchi e Sugahara (2020) destacam que a Pandemia da COVID-19 impactou ao despertar um compartilhamento mútuo entre aluno e docente, no

sentido de haver maior comprometimento e compreensão frente aos desafios que permearam o ensino remoto e as novas práticas de ensino-aprendizagem neste período. Collado-Valero et al. (2021) evidenciam em seu estudo que o afastamento se tornou uma oportunidade para a aplicação de metodologias ativas de ensino-aprendizagem, podendo aprimorar a metodologia universitária. Contudo, há falta de interesse por parte de alguns alunos, que entendem que a forma de ensino se tornou relativamente mais fácil devido a não presencialidade, além da tecnologia não ser algo acessível a todos, ocasionando déficit na aprendizagem, pois ainda não é comum todos os alunos possuírem computadores e internet (de Campos Junges et al. 2023; Ferreira, Branchi e Sugahara, 2020; Guimarães Filho, & Sinésio, 2024), além da falta de conhecimento tecnológico perante os docentes (Guimarães Filho, & Sinésio, 2024).

Relacionado à formação, foi exposto por 30 docentes que há falta de capacitação, pois muitos deles não possuem formação e conhecimento sobre todo o contexto que permeia as metodologias ativas, bem como possuem falta de tempo para aprender, o que ocasiona a carência na habilidade de preparar aulas diferenciadas. Além disso, a dificuldade com o uso de tecnologias digitais foi apontada por 34 docentes como uma barreira significativa para o desenvolvimento da aprendizagem ativa.

A necessidade de maior aprofundamento frente às tecnologias digitais para os docentes é latente. Isso já foi evidenciado no período pandêmico (Pandemia da COVID-19) e ainda é algo a ser discutido (Guimarães Filho, & Sinésio, 2024). A capacitação docente requer aprimoramento contínuo do docente, tanto referente às metodologias de ensino-aprendizagem, quanto à atualização dos materiais didáticos; logo, é um ciclo a ser percorrido a cada disciplina ministrada (Gobbo, Beber & Bonfiglio, 2016).

Quanto à atitude, identificou-se que a postura docente varia entre aqueles que mantêm o conservadorismo de aulas tradicionais e aqueles que almejam inovar, sendo refletida na resposta de 38 professores. A inércia das Instituições de Ensino frente às mudanças administrativas e pedagógicas foi destacada por 33 respondentes, os quais não percebem motivação e estímulos relacionados a mudanças na forma de ensino-aprendizagem por parte das instituições e dos coordenadores de curso. Revela-se uma carência de novos designs de processos formati-

vos, a necessidade de inserção de novas tecnologias em sala de aula e a promoção de cursos sobre metodologias ativas. Por fim, a capacitação docente se mostrou como uma barreira, pois 31 docentes demonstraram certa passividade quando se trata de buscar maior capacitação e atualização sobre metodologias ativas de ensino-aprendizagem, bem como o uso de tecnologias digitais.

Conforme de Mello Ayres e Cavalcanti (2020), há necessidade de uma reorientação, isto é, um processo de reaprender e revisar as práticas educativas por parte dos docentes, uma vez que estes devem assumir novos papéis na educação e estar preparados para estimular os alunos. A seguir, no Quadro 5, apresentam-se novamente as categorias do contexto empírico, apontando se são identificadas como estímulos ou barreiras relacionadas à aplicação de metodologias ativas de ensino-aprendizagem no curso de Administração, bem como se estes elementos foram também refletidos na RSL desenvolvida no presente estudo.

Quadro 5. Articulação entre categorias, estímulos, barreiras e RSL.

Categoria	Elementos	Estímulo	Barreira	RSL
Carga de trabalho	Aumento do trabalho.		✓	✓
	Demanda dos alunos;	✓		✓
Influência social	Pandemia da COVID-19.	✓		
	Compartilhamento de conhecimento entre docentes e alunos.	✓		
Formação	Falta de capacitação docente.		✓	✓
	Dificuldade docente em utilizar tecnologias digitais.		✓	
	Postura docente.	✓	✓	✓
Atitude	Inércia das Instituições de Ensino perante mudanças administrativas e pedagógicas.		✓	✓
	Capacitação docente.		✓	✓

Fonte: Desenvolvido pelos autores (2026).

Percebe-se que há um número maior de barreiras identificadas do que estímulos quanto ao uso de metodologias ativas na pesquisa de campo, em que a postura se revela um aspecto que permeia os dois pontos, dependendo da percepção do docente em relação a inovar perante o tradicional formato de ensino nos cursos de Administração. Em relação à congruência dos elementos com a RSL, a Pandemia da COVID-19, o compartilhamento de conhecimento entre docentes e alunos, e a dificuldade docente em utilizar tecnologias digitais revelam-se como aspectos novos. Tais barreiras contribuem como descobertas que podem possibilitar mudanças aos docentes, às instituições de ensino e aos alunos, para que haja mais estímulos ao uso de metodologias ativas de ensino-aprendizagem.

Considerações Finais

Este estudo teve como objetivo analisar a percepção dos docentes do curso de Administração perante os estímulos e barreiras à aplicação de metodologias ativas. Em um primeiro momento, com base na RSL desenvolvida, identificou-se uma carência de estudos relacionados diretamente a metodologias ativas no contexto dos cursos de Administração, os quais tiveram um número mais representativo apenas no ano de 2017, com sete estudos, enquanto em 2020 não foi publicada nenhuma pesquisa sobre o tema no contexto investigado. Vale ressaltar, neste meio, que a Pandemia da COVID-19 teve seu ápice em 2020, e que neste período os docentes tiveram que remodelar sua forma de ensino. Ainda assim, em 2021, apenas duas pesquisas foram identificadas.

Os resultados empíricos revelam um cenário no qual as barreiras superam os estímulos na percepção da maioria dos docentes investigados, o que é consistente com estudos anteriores (do Nascimento et al., 2019; dos Santos, Bonato, & Lunardi, 2022). A contribuição deste estudo, contudo, reside no aprofundamento analítico dessa relação, ao demonstrar que as quatro categorias identificadas – carga de trabalho, influência social, formação e atitude – não operam de forma independente, mas se articulam em um padrão que sugere três proposições teóricas: (i) docentes que experimentam sobrecarga de trabalho sem suporte institucional tendem a consolidar a carga de trabalho como barreira definitiva, independentemente de sua

predisposição individual; (ii) a exposição a contextos de ruptura – como a Pandemia da COVID-19 – pode funcionar como catalisador temporário de abertura às metodologias ativas, mas seu efeito de longo prazo depende da presença ou ausência de apoio formativo institucional; e (iii) a influência social exercida pela demanda dos alunos e pelo compartilhamento entre docentes constitui a variável externa com maior potencial de romper a inércia do ensino tradicional, especialmente entre professores cuja atitude individual é ambivalente. Essas proposições permitem transitar de uma perspectiva meramente descritiva para uma compreensão dos mecanismos que favorecem ou inibem a adoção de metodologias ativas no curso de Administração.

Em relação ao posicionamento deste estudo na literatura, cabe destacar que, enquanto estudos anteriores se centram predominantemente na experiência com metodologias ativas específicas – como TBL (Hartz & Schlatter, 2016), PBL (Guedes, Andrade, & Nicolini, 2015) e sala de aula invertida (Leão et al., 2021) –, este trabalho contribui com uma visão transversal das condições estruturais que antecedem qualquer decisão de uso. Ao focar nas percepções dos docentes de nove IFES da Região Sul, o artigo oferece evidências de que as barreiras de primeira ordem (carga de trabalho e formação) são necessárias, mas não suficientes para explicar a não adoção de metodologias ativas: a inércia institucional e a ambivalência atitudinal emergem como variáveis explicativas complementares que merecem atenção tanto de pesquisadores quanto de gestores de cursos de Administração.

Assim, a pesquisa revela um cenário em construção inicial frente à superação de barreiras identificadas para se obter um ensino ativo, em que o aluno é protagonista e o docente o seu orientador. Importante frisar a necessidade de uma postura diferenciada por parte das instituições de ensino e coordenações de curso, dado que estes devem fomentar e incentivar os docentes e alunos à criação de novas formas de ensino. A virada de chave, no momento da prática, depende tanto do docente quanto do aluno, porém, este docente deve ter uma bagagem que é construída tanto por sua dedicação em aprender novas metodologias de ensino, quanto pelo incentivo da gestão do seu curso.

Além disso, o curso de Administração é permeado por diferentes áreas, as quais podem fazer uso ilimitado das metodologias ativas, proporcionando espaços

de aprendizagem diferenciada com experiências únicas aos alunos e docentes, algo que deve ser mais explorado. Em termos de limitações do estudo, destaca-se o fato de não terem sido realizadas entrevistas com os docentes, para aprimorar as informações coletadas na etapa empírica da pesquisa. Como sugestões, recomenda-se utilizar os achados desta pesquisa como base para identificar a percepção dos alunos e coordenadores de cursos de Administração, além de realizar grupos focais com docentes e alunos para verificar quais são as metodologias ativas que mais se mostram positivas no ensino-aprendizagem.

Referências

- Alcadipani, R. (2011). Academia e a fábrica de sardinhas. *Organizações & Sociedade*, 18(57), 345-348.
- Aragón, O. R., Eddy, S. L., & Graham, M. J. (2018). Faculty beliefs about intelligence are related to the adoption of active-learning practices. *CBE—Life Sciences Education*, 17(3), ar47. <https://doi.org/10.1187/cbe.17-05-0084>
- Araújo, J. C. S. (2015). Fundamentos da metodologia de ensino ativa (1890-1931). *Reunião Nacional da Anped*, 37.
- Azevedo, S. B., Pacheco, V. A., & dos Santos, E. A. (2019). Metodologias ativas no ensino superior: percepção de docentes em uma instituição privada do Distrito Federal. *Revista Docência do Ensino Superior*, 9, 1-22. <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2019.2573>
- Bacich, L., & Moran, J. (2018). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: Uma abordagem teórico-prática*. Penso.
- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. 1. ed. Almedina Brasil.
- Collado-Valero, J., Rodríguez-Infante, G., Romero-González, M., Gamboa-Ternero, S., Navarro-Soria, I., & Lavigne-Cerván, R. (2021). Flipped classroom: Active methodology for sustainable learning in higher education during social distancing due to COVID-19. *Sustainability*, 13(10), 5336. <https://doi.org/10.3390/su13105336>
- de Campos Junges, V., Buttenbender, C. A., Bonato, S., de Lima, L. C. S., & Caldas, D. M. (2023). Sala de aula invertida e gamificação como ferramentas para a melhoria da aprendizagem matemática. *Redin-Revista Educacional Interdisciplinar*, 12(2), 54-73.
- de Campos Junges, V., Pivetta, N. P., de Campos, S. A. P., & Scherer, F. L. (2022). O uso de metodologias ativas como forma de inserir a sustentabilidade na formação técnica: um estudo sob a ótica de cursos técnicos em administração. *Revista Organizações em Contexto*, 18(36).
- de Guimarães, J. C. F., Severo, E. A., Nobrega, K. C., & Guerra, N. M. D. C. P. (2019). A influência da inovação no ensino, qualidade e comprometimento sobre a retenção de alunos no ensino superior. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, 12(1), 249-269. <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2019v12n1p249>

- de Mello Ayres, R. M. S., & Cavalcanti, M. F. R. (2020). Desenvolvimento de competências e metodologias ativas: a percepção dos estudantes de graduação em administração. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 21(1), 52-91. <https://doi.org/10.13058/raep.2020.v21n1.1668>
- do Nascimento, E. R., Padilha, M. A., da Silva, C. L., & dos Anjos, F. L. M. R. (2019). Metodologias ativas e engajamento docente: uma reflexão sobre as dificuldades enfrentadas pelos professores da educação superior. *Educação por escrito*, 10(1), e31560-e31560. <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2019.1.31560>
- dos Santos, R. D., Bonato, S., & Lunardi, G. L. (2022). Estímulos e Bloqueios no Uso de Metodologias Ativas de Ensino. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 23(3). <https://doi.org/10.13058/raep.2022.v23n3.2157>
- Denyer, D., & Tranfield, D. (2009). Producing a systematic review. In D. A. Buchanan & A. Bryman (Eds.), *The Sage handbook of organizational research methods* (pp. 671–689). SAGE Publications.
- Duminelli, M. V., de Oliveira Ezequiel, K. B., & Yamaguchi, C. K. (2018). Perspectivas do compartilhamento do conhecimento entre os docentes para viabilizar a metodologia ativa. *Revista Visão: Gestão Organizacional*, 7(2), 20-32. <https://doi.org/10.33362/visao.v7i2.1331>
- Ferreira, D. H. L., Branchi, B. A., & Sugahara, C. R. (2020). Processo de ensino e aprendizagem no contexto das aulas e atividades remotas no Ensino Superior em tempo da pandemia Covid-19. *Revista práxis*, 12(1sup). <https://doi.org/10.5935/2176-9230.20200003>
- Fonseca, S. M., & Mattar, J. (2017). Metodologias ativas aplicadas à educação a distância: revisão da literatura. *Revista EDaPECI*, 17 (2), 185-197. <https://doi.org/10.29276/redapeci.2017.17.26509.185-197>
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. Editora Atlas SA.
- Guimarães Filho, D. R., & Sinésio, L. E. M. (2024). Metodologias problematizadoras e concepções de aprendizagem: percepções docentes do impacto da pandemia da Covid-19. *Educação e Pesquisa*, 50, e269819. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202450269819>
- Gobbo, A., Beber, B., & Bonfiglio, S. U. (2016). Metodologias ativas de aprendizagem: uma experiência de qualidade no ensino superior de administração. *Revista Educação e Emancipação*, 9(3), ed. Especial, 251-276.
- Godoi, A. F., & Ferreira, J. V. (2017). Metodologia ativa de aprendizagem para o ensino em administração: relatos da experiência com a aplicação do peer instruction em uma instituição de ensino superior. *REA-Revista Eletrônica de Administração*, 15(2), 337-a. <https://doi.org/10.1590/1679-395171349>
- Guedes, K. D. L., De Andrade, R. O. B., & Nicolini, A. M. (2015). A avaliação de estudantes e professores de administração sobre a experiência com a aprendizagem baseada em problemas. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 16(1), 71-100. <https://doi.org/10.13058/raep.2015.v16n1.201>
- Hartz, A. M., & Schlatter, G. V. (2016). A construção do trabalho de conclusão do curso por meio da metodologia ativa Team-Based Learning. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 17 (1), 73-109. <https://doi.org/10.13058/raep.2016.v17n1.274>
- Leão, P., Coelho, C., Campana, C., & Viotto, M. H. (2023). Flipped classroom goes sideways: reflections on active learning methodologies. *Revista de Gestão*, 30(2), 207-220. <https://doi.org/10.1108/REG-04-2021-0066>
- Marin, M. J. S., Lima, E. F. G., Paviotti, A. B., Matsuyama, D. T., Silva, L. K. D. D., Gonzalez, C., ... & Ilias, M. (2010). Aspectos das fortalezas e fragilidades no uso das metodologias ativas de aprendizagem. *Revista brasileira de educação médica*, 34, 13-20. <https://doi.org/10.1590/S0100-55022010000100003>

- Mendes, A. A., de Oliveira, R. D. C. M., de Souza, R. A., Miranda, N. T. P., Araujo, G. L., & Arakaki, F. F. S. (2017). A percepção dos estudantes do curso de administração a respeito do processo de implantação de metodologias ativas de ensino-aprendizagem - o desenvolvimento da aprendizagem significativa. *Pensar Acadêmico*, 15(2), 182-192. <https://doi.org/10.21576/rpa.2017v15i2.356>
- Paiva, M. R. F., Parente, J. R. F., Brandão, I. R., & Queiroz, A. H. B. (2016). Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. *SANARE-Revista de Políticas Públicas*, 15(2).
- Palma, L. C., de Campos Junges, V., & de Campos, S. A. P. (2022). Competências para sustentabilidade: análise dos currículos de administração. *Revista Pretexto*, 23(4).
- Richardson, R. J. (2017). *Pesquisa social: Métodos e técnicas* (4ª ed.). Grupo GEN.
- Richartz, T. (2015). Metodologia ativa: a importância da pesquisa na formação de professores. *Revista da Universidade Vale do Rio Verde*, 13(1), 296-304.
- Salvador, A. B., & Ikeda, A. A. (2019). O uso de metodologias ativas de aprendizagem em MBA de marketing. *Cadernos EBAPE. BR*, 17, 129-143. <https://doi.org/10.1590/1679-395168522>
- Sugahara, S., & Dellaportas, S. (2018). Bringing active learning into the accounting classroom. *Meditari Accountancy Research*, 26(4), 576-597. <https://doi.org/10.1108/MEDAR-01-2017-0109>
- Urias, G. M. P. C., & De Azeredo, L. A. S. (2017). Metodologias ativas nas aulas de administração financeira: alternativa ao método tradicional de ensino para o despertar da motivação intrínseca e o desenvolvimento da autonomia. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 18(1), 39-67. <https://doi.org/10.13058/raep.2017.v18n1.473>