



PESQUISA BIBLIOGRÁFICA SOBRE PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS NO ENSINO SUPERIOR – UMA ANÁLISE DA AULA EXPOSITIVA, SALA DE AULA INVERTIDA E PBL

Jessica Aparecida Paulino Freitas¹

Orientadora do Trabalho: Maria Silvia Pinto de Moura Librandi da Rocha²

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar as metodologias de ensino (aula expositiva) e metodologias ativas (sala de aula invertida e PBL) na perspectiva do docente e discentes a laborá-las, possuindo como fundamentação teórica a teoria histórico-cultural. Os dados foram obtidos a partir de pesquisa bibliográfica delineada nas bases de dados (i) CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e (ii) SciELO (Scientific Electronic Library Online). Diante dos resultados encontrados a partir desta pesquisa bibliográfica, foi possível identificar que a metodologia ativa tem manifestado interesse nos pesquisadores, conforme analisamos em Sala de Aula Invertida e PBL, por se aterem a muitos relatos de experiências. Nota-se também, que ainda falta um olhar mais direcionado ao campo universitário no que se compete a aplicação de metodologias, de modo que o docente e discente consiga asseverar a relação de ensino-aprendizagem

Palavras-chave: metodologia de ensino; metodologia ativa; teoria histórico-cultural; práticas pedagógicas.

INTRODUÇÃO

Estudar metodologias de ensino e metodologias ativas, indica uma necessidade de esmerilar o processo de ensino-aprendizagem no ensino superior, momento este que também carece de cuidado e zelo.

Masetto (2003) já apontava a necessidade de debater possíveis alterações metodológicas no ensino superior, indicando que

a necessidade e a atualidade de discutir a competência pedagógica e a docência universitária tem sentido segundo as considerações de muitos professores do ensino superior que, levando em conta a própria formação e suas experiências profissionais e docentes, concluem que tudo está muito bem: veem-se como profissionais bem-sucedidos e professores

¹ Doutoranda em Educação pela PUC-Campinas/SP, na linha de pesquisa: Formação de Professores e Práticas Pedagógicas. E-mail: freitasjap@gmail.com.

² Doutora em Educação pela UNICAMP. Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Campinas/SP. Líder do grupo de pesquisa: Formação de Professores e Práticas Pedagógicas. E-mail: silrocha@uol.com.br.



que ensinam bem suas matérias. Então, perguntam o porquê de debater novas exigências ou possíveis modificações na sua ação docente. (p.13)

Nesta ação docente colocada pelo autor, não se entende a formação de professores enquanto despreparo intelectual, mas relacionada com a necessidade de se direcionar a novos métodos de ensino.

há a necessidade de descobrir como desenvolver uma metodologia diferenciada, respeitando as especificidades dos diferentes cursos, o perfil de ensinagem de cada docente e o perfil de aprendizagem dos discentes (MELO, 2017, p.15)

Para tanto, neste trabalho, busca-se realizar um estudo sobre as metodologias de ensino (aula expositiva) e metodologias ativas (sala de aula invertida e PBL), a fim de compreender como se dá cada uma delas ao olhar do docente e do discente, conforme problemática já identificada por Masetto.

Docentes de Educação Superior atualmente devem estar ocupados, sobretudo em ensinar seus estudantes a aprender e a tomar iniciativas, ao invés de serem unicamente fontes de conhecimento. Devem ser tomadas providências adequadas para pesquisar, atualizar e melhorar as habilidades pedagógicas, por meio de programas ao desenvolvimento pessoal. (MASETTO, 2003, p.16)

A metodologia de ensino, conhecida no senso comum por ser a “tradicional”, é definida por Masetto como a forma que:

o professor ministra suas aulas, [decide quais] estratégias utilizadas para atingir os objetivos propostos. O professor descreve os meios escolhidos para facilitar a aprendizagem dos alunos. Por exemplo: aulas expositivas, seminários, dramatização, debate, etc. (2003, p.52, comentários das autoras).

Conforme dirime Masetto, o docente não deve ser única fonte de conhecimento, por isso, a importância também das metodologias ativas; nestas, o docente deixa de ser o “transmissor” e passa a ser o mediador.

Todo o processo de ensino-aprendizagem a ser estudado e abordado na pesquisa sobre as metodologias de ensino e metodologias ativa, será analisado através da teoria histórico-cultural, cuja origem se dá nos estudos de Vigotski que por sua vez se pautou no materialismo histórico-dialético.

Barbosa, Miller e Mello (2016, p.13) elucidam que “o pensamento de Marx e Engels é considerado atual e necessário para se entender e explicar as condições e circunstâncias para a superação, ainda que de forma parcial, dos processos históricos de alienação presentes na sociedade de classes.”



Para Vigotski a escola possui uma inefável importância na construção do conhecimento para superação da alienação, logo, todo o processo educativo, independente do âmbito educacional, permite como superação a tomada de consciência.

O paradigma de pesquisa histórico-cultural de Vygotsky foi concebido dentro do quadro teórico do materialismo dialético e da concepção materialista da história. O paradigma histórico-cultural de pesquisa de Vygotsky assumiu a posição de que a realidade é inerentemente material e dialética. Ou seja, toda a natureza e todos os seres vivos estão em constante movimento, mudança, e estão, portanto, em constante transformação. Deste ponto de vista, cada estágio do desenvolvimento humano é o produto de contradições que são inerentes ou implícitas em fases anteriores (BARBOSA; MILLER; MELLO, 2016, p.26)

A partir da teoria histórico-cultural pretende-se permear através da constituição da natureza da aprendizagem, eixos que indiquem o que os discentes estão compreendendo a partir das metodologias que estão vivenciando, e sobre a mediação, instrumentos e signos, analisar de qual forma se dá o processo de experiência das metodologias, para que seja possível o desenvolvimento iminente (PRESTES, 2012), ou seja, a efetivação de um novo conhecimento para si, e como este processo se deu, qual foi a perspectiva do aluno entre demais abordagens a serem analisadas a posteriori.

O conceito de mediação aqui será tratado como:

A mediação é a categoria que permite entender a apropriação do mundo pelos sujeitos, as relações entre eles e a emergência de processos psicológicos internos, nomeados pela teoria como superiores, e que marcam sua diferenciação em relação às capacidades dos animais. Tem estatuto de alicerce para todos os postulados da teoria histórico-cultural, ocupando lugar de conceito básico. (ROCHA, 2005, p.31-32)

Ainda de acordo com a mesma autora, dentro da teoria histórico-cultural, o processo de desenvolvimento se dá em três formas de mediação, que são as intervenções que ocorrem entre o indivíduo e o mundo de maneiras interconectadas:

a instrumental, a semiótica e a social. Embora elementos fundamentais dentro da teoria histórico-cultural, especialmente no que se refere à mediação semiótica, nos limites deste trabalho impôs-se a necessidade de uma análise mais centrada no conceito de mediação social. Como é impossível pensar nela, sem referências à mediação semiótica e instrumental, são necessárias aqui breves considerações sobre estes conceitos (considerações que estão longe de indicar toda a sua significação e importância no desenvolvimento humano e na teoria histórico-cultural); posteriormente, focalizarei a conceituação de mediação social, e, decorrência desta, o conceito de mediação pedagógica. A mediação pelos instrumentos refere-se à interposição de apoios externos, concretos, que possibilitem ao indivíduo lidar com a realidade de uma forma indireta, ampliando, enormemente, suas



possibilidades de ação sobre o mundo. Desenvolver-se como ser humano significa apropriar-se dos instrumentos que a cultura produziu e produz, e dominá-los em sua dimensão humana, no que se refere a seu uso, historicamente definido. Além dos instrumentos técnicos produzidos pela espécie humana, a linguagem ocupa espaço privilegiado como instância mediadora. "a linguagem é o traço distintivo da sociedade humana, pelo qual se instaura a cultura enquanto sistema de intercâmbio simbólico" (Brasil, 1988, p. 27). Difere dos outros instrumentos por suas características peculiares e possibilita uma forma particular de mediação: a semiótica. (ROCHA, 2005, p.32)

Vigotski considera que o sujeito é determinado pelo social, que transformações ocorrem no sujeito e no ambiente, há uma troca, portanto, para isso não há idade a ser selecionada para a aprendizagem, mas o processo de conhecimento se perpetua por toda a vida.

Concomitante à pesquisa bibliográfica e em função das características do trabalho de campo, entendemos ser pertinente a escolha de três metodologias a serem analisadas e aplicadas (aula expositiva, sala de aula invertida e PBL), porém, houve também o interesse de averiguar quando se buscava metodologias de ensino e metodologias ativas, as quais mais frequentemente traziam resultados, por isso, os trabalhos incluem também informações sobre: estudo de caso, seminário, dramatização, portfólio, webconferência, instrução por pares, chat educacional e fórum.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Foi realizada uma pesquisa bibliográfica, de natureza quali-quantitativa, desenvolvida por meio de pesquisa sistemática, cujo objetivo foi de analisar se e como produções científicas investigam as metodologias de ensino e as metodologias ativas no ensino superior. A proposta desta, consiste em levantamento de trabalhos encontrados nos periódicos CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e SciELO (Scientific Electronic Library Online), conforme será apresentado posteriormente.

Buscou-se dentre os trabalhos retornados aqueles que possuem como público alvo os que se desenvolveram nos cursos de engenharias, administração e tecnologia, por



serem cursos que mais se aproximam do curso de Sistemas de Informação – curso dos alunos que serão os sujeitos pesquisados.

O levantamento de trabalhos para o processo de pesquisa bibliográfica se deu no período de 12 a 15 de Março de 2019, nas bases de dados já supracitadas.

Os descritores utilizados foram: Metodologia de ensino, Metodologia ativa, Aula expositiva, Seminários, Sala de aula invertida, PBL, Estudo de caso, Instrução por pares, Chat educacional, Fórum, Webconferência, Portfólio e Dramatização. A partir de todos estes primeiros levantamentos, demonstrados no Quadro I, observa-se também metodologias destacadas por sombreadamento nas células, por serem estas, as quais foram selecionadas para esta pesquisa.

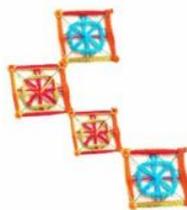
Em função das características do trabalho de campo, entendemos ser pertinente escolhermos três metodologias a serem aplicadas. Nesta escolha, levamos em consideração o fato de que a pesquisa de campo se dará em dois semestres, de Agosto a Dezembro de 2019 e Fevereiro a Junho de 2020. Desta forma, será possível distribuir as metodologias em cada um dos semestres.

Após a escolha da quantidade, houve a necessidade de escolher quais seriam as estudadas, e a escolha se deu pelo campo a ser investigado, ou seja, utilizaremos metodologias que já são aplicadas na instituição (aula expositiva e sala de aula invertida) e a escolha do PBL se deve ao fato de que a própria instituição vem estudando os processos de implementação do PBL e fornecendo cursos sobre esta metodologia ativa.

Dos 526 artigos da base de dados Scielo, foram selecionados 66, enquanto que em relação a Capes, 194.024 artigos foram capturados, porém, foram selecionados 127. O processo de exclusão se deu de acordo com a utilização de operadores booleanos contidos no quadro I, em que buscas refinadas foram feitas com a metodologia aplicada ao ‘ensino superior’ e ‘graduação’. Destes, foram mantidos os trabalhos relacionados as áreas de engenharias, administração e tecnologia, conforme já mencionado.

Quadro 1: Descritores, booleanos e quantidades

Descritor	Quantidade Primária	Quantidade Refinada	Booleanos utilizados
Metodologia de ensino	17	1	AND Ensino superior = 1 AND Graduação = 0
Metodologia ativa	3	0	AND Ensino superior = 0 AND Graduação = 0



PBL	81530	28	AND Ensino superior = 14 AND Graduação = 47 AND NOT Médica = 24 AND NOT Enfermagem = 9
Sala de aula invertida	45	11	AND Ensino superior = 7 AND Graduação = 4
Estudo de caso	72261	74	AND Ensino superior = 27 AND Graduação = 47
Seminário	40065	30	AND Ensino superior = 21 AND Graduação = 9
Dramatização	368	5	AND graduação = 3 AND ensino superior = 2
Portfólio	38725	60	AND ensino superior(todos os índices) = 18 AND graduação(todos os índices)= 42
Aula expositiva	649	01	AND Ensino superior=0 AND Graduação=1
Webconferencia	5	0	AND ensino superior = 0 AND graduação = 0
instrução por pares + peer instruction	446	1	AND Ensino superior = 1 AND graduação = 0
Chat educacional	22	3	AND Ensino superior = 0 AND graduação = 3
Fórum	217494	1	AND ensino superior = 32 AND graduação = 427

Fonte: Elaborado pelas autoras

Todos os dados levantados foram consolidados em planilha Excel (em arquivo externo) a fim de organizar as informações para o desenvolvimento desta pesquisa.

Portanto, o quadro 1, foi elaborado para melhor organização visual, tendo condensados as plataformas de buscas, os descritores (português/inglês) e os operadores booleanos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A fim de clarear as informações a respeito da busca por metodologias, foi elaborado, será mencionado a metodologia e suas respectivas quantidades de trabalhos elegidos: estudo de caso (74), seminário (30), PBL (27), sala de aula invertida (11) e aula expositiva (01), totalizando 143 trabalhos.

Analisando os números mencionados se faz necessário elucidar as razões.



Em ordem de maior frequência, temos o Estudo de Caso como primeiro colocado, porém, dos resumos lidos, em sua maioria, muitos trabalhos são categorizados como sendo *estudo de caso*, mas não estão dentro da metodologia ativa denominada Estudo de Caso.

Em segundo lugar, temos a metodologia denominada Seminário, embora tenham sido aplicados filtros de ensino superior e graduação, algumas buscas retornaram como *seminário* enquanto local de formação presbiteral religiosa.

Em terceiro lugar, temos o PBL, metodologia com muita ascensão em termos de estudos, cujo resumos traziam experiências nesta metodologia com o objeto de estudo. Mesmo tendo sido eliminado das buscas as áreas da saúde (esta, que se apoia muito na metodologia PBL), é importante ressaltar que o PBL pode ser direcionado a qualquer curso e possui grande foco nas áreas de engenharia e tecnologia:

Em relação à educação em engenharia, observamos que o método PBL tem ganhado expressividade. O Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia (COBENGE), que é considerado um dos mais importantes fóruns para se discutir a educação em engenharia no Brasil, no ano de 2007 promoveu uma mesa redonda intitulada “PBL em engenharia”. Ademais, a partir do levantamento dos artigos que possuem referência explícita sobre o método, publicados nos anais do referido evento, nas edições 2007, 2008 e 2009, verificamos que além do curso de EComp da UEFS outras instituições vêm realizando atividades e desenvolvendo pesquisas sobre/com o método PBL. Em relação ao curso de EComp, o objetivo da aplicação do método PBL foi reforçar a interação entre a aquisição do conhecimento teórico e prático dos alunos. (LUZ et al., 2010, p.02-03)

Em quarto lugar, temos a Sala de Aula invertida, outra metodologia ativa. Os trabalhos que se dedicaram a esta metodologia apresentam sua fundamentação teórica e o processo de sua aplicação com o objetivo de analisar a proposta na construção do conhecimento. Não encontramos trabalhos apresentando pesquisas empíricas.

Por fim, temos a aula expositiva, esta que, chama muito a atenção, por carecer de estudos que a coloquem no centro de pesquisas, enquanto metodologia a ser estudada.

A docência universitária traz muitos desafios e nem sempre estes são levantados e/ou discutidos. Porém, se tudo estivesse com total aprovação, por que haveria de se estudar novos métodos de ensino-aprendizagem para aplicação na universidade? Esse também é um dos principais questionamentos de Masetto “Então, perguntam o porquê de debater novas exigências ou possíveis modificações na sua ação docente. É a esta primeira



questão que se deseja responder. Para isso, serão apresentadas três considerações”. (MASETTO, 2012, p.13).

Dado toda a discussão a respeito das metodologias, a partir daqui, apresentaremos os resultados da pesquisa bibliográfica com sequenciadas explicações.

Do universo dos 143 trabalhos, foram analisados que 19 (13%) discorrem sobre pesquisas documentais, enquanto 47 (33%) correspondem a pesquisa empírica. Os demais, 77 trabalhos (54%) foram analisados e serão discutidos a seguir.

Ainda sobre o universo das pesquisas identificadas, foram identificados que os 74 trabalhos encontrados na metodologia Estudo de Caso, 16 deles (22%) defendem a necessidade de uma revisão crítica sobre o termo utilizado para estudo de caso, sem adentrar a metodologia. Nestes, além da argumentação sobre a importância de distinguir entre estudo de caso como método de pesquisa e estudo de caso como metodologia ativa são apresentados os benefícios do uso do estudo de caso em práticas pedagógicas. A metodologia ativa denominada por estudo de caso, é explanada por Machado e Callado

os estudantes aprendem à medida que analisam as situações apresentadas e desenvolvem um plano de ação para resolver as causas fundamentais dos problemas expostos. Além disso, durante as discussões empreendidas, exercita-se a capacidade de argumentação entre os participantes, ao mesmo tempo em que são compartilhadas as experiências do grupo. [...] Diferente dos métodos tradicionais, o estudo de caso exorta o aluno a se envolver, assumindo um papel mais ativo no processo de aprendizagem. Dessa forma, contribui para aumentar a motivação para aprender, a qual é essencial para o sucesso do curso. (MACHADO; CALLADO, 2008, p.1)

Desta forma, a análise reportou que 3 dos 74 trabalhos (4%), consideram o estudo de caso potencialmente valioso e defendem tal metodologia ativa. Nenhum dos trabalhos (0%) foram elaborados apenas para apontar críticas e/ou colocar esta metodologia como problemática. Por fim, 55 trabalhos (74%), não se adequam a metodologia ativa em si, apenas são considerados como procedimento metodológico de pesquisa para estudos em diversos cenários.

No que compete ao seminário, antes de ir às análises cabe ressaltar seu objetivo:

O objetivo de um seminário é levar todos os participantes a uma reflexão aprofundada de determinado problema, a partir de textos e em equipe. O seminário é considerado aqui como um método de estudo e atividade didática específica de cursos universitários. (SEVERINO, 2010, p.89-90)



Desta forma, do universo total de 30 trabalhos retornados na busca como descritos, em Seminário, foram identificados que, 3 (10%) correspondiam à citação de livros que compunham o nome 'seminário', 7 trabalhos (23%) se referenciavam a eventos, 9 (30%) se referiam a local presbiteral de formação religiosa e 11 (37%) lidavam com a aplicação do seminário enquanto metodologia e o apontavam como benéfica a metodologia. Desta forma, foi possível analisar que como a metodologia estudo de caso, o seminário também sofre variações de denominações e aplicações.

Analisando o PBL, todos os trabalhos que foram filtrados, aplicaram a metodologia ativa PBL e fizeram um estudo de campo. Apontando tal metodologia como benéfica enquanto aplicação no ensino universitário. Entendemos que por ser uma sigla que não possui ambiguidades de significado, possibilitou que todos os trabalhos se enquadrassem na análise elaborada. Nos resumos destes trabalhos, não foram encontradas menções sobre dificuldade na elaboração de tal metodologia que se define por

O PBL é centrado no estudante e inicia-se com um problema real ou simulado, procurando estimulá-los a solucionar o problema em questão, por meio do desenvolvimento de habilidades e atitudes positivas e pensamento crítico, e a procurar por um conhecimento mais consistente e duradouro sobre o tema pesquisado. Desse modo, aprende-se a aprender, tornando-se responsáveis pela própria aprendizagem. Para o estudo por meio do PBL, cria-se um grupo tutorial, composto de um tutor (professor) e de 5 a 8 estudantes, dos quais um será o secretário e o outro, o líder. (SOARES, 2008, p.11-12)

Na análise da sala de aula invertida, houve um consenso sobre a definição desta metodologia.

A inversão ocorre uma vez que no ensino tradicional a sala de aula serve para o professor transmitir informação para o aluno que, após a aula, deve estudar o material que foi transmitido e realizar alguma atividade de avaliação para mostrar que esse material foi assimilado. Na abordagem da sala de aula invertida, o aluno estuda antes da aula e a aula se torna o lugar de aprendizagem ativa, onde há perguntas, discussões e atividades práticas. O professor trabalha as dificuldades dos alunos, ao invés de apresentações sobre o conteúdo da disciplina (VALENTE, 2014, p.85-86)

Foram observados que do universo total de 11 trabalhos, apenas 1 (9%) fez uma análise elucidando pontos positivos e negativos de tal metodologia, pautando-se em autores. 2 trabalhos (18%), caracterizam-se como um guia de aplicação de tal



metodologia, cujo foco se deu na explicação metodológica. Os demais, 8 trabalhos (73%) fizeram estudo de campo após a aplicação da metodologia.

No que tange a metodologia da aula expositiva, entende como a que

o professor planeja e aplica contextos e situações que levem os alunos a construir seu conhecimento. A aula expositiva vem localizada no corpo geral de um planejamento [do qual o professor é um transmissor] e é capaz de estabelecer uma situação perfeitamente adequada dentro de um processo de construção do conhecimento. (PACCA; SCARINCI, 2010, p.711, comentários das autoras).

Desta forma, esta metodologia de ensino muito nos chamou a atenção, por retornar somente 1 trabalho diante dos filtros já explicitados. E este único trabalho retornado, trabalha uma investigação acerca do que pensam os professores sobre tal metodologia. E faz um fechamento concluindo que a aula expositiva é pelos professores ressignificada, havendo diálogos entre professores e alunos.

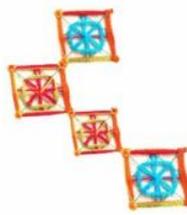
A partir desta análise, observou-se que há uma dificuldade conceitual referente as metodologias estudo de caso e seminário; também que, PBL tem sido aplicado, já

que houve o relato de experiência em todos os trabalhos, embora nos resumos não foram mencionadas dificuldades sobre a metodologia; também observou-se que a metodologia da sala de aula invertida assim como o PBL, tem sido aplicada em sua maioria em pesquisa de campo e por fim, que a aula expositiva, por nós muito conhecida, é pouco discutida enquanto trabalho de pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados encontrados, foi possível identificar que a metodologia ativa tem manifestado interesse nos pesquisadores, conforme analisamos em Sala de Aula Invertida e PBL, por se aterem a muitos relatos de experiências.

No que diz respeito aos filtros utilizados – graduação e ensino superior – notou-se que ainda falta um olhar mais direcionado a este campo universitário, sobretudo no que se compete a aplicação de metodologias, de modo que o docente e discente consiga asseverar a relação de ensino-aprendizagem.



Há também um especial interesse em identificar quais os desafios de se implementar metodologias de ensino e ativas em sala de aula e como são as experiências dos discentes ao vivenciá-las – todas estas (aula expositiva, sala de aula invertida e PBL); bem como de investigar se a metodologia medeia a relação no processo do conhecimento. Como essas questões não foram encontradas em trabalho algum, assevera-se a gana por estudos concernente.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Valéria; MILLER, Stela; MELLO, Suely Amaral (Org.). **Teoria histórico-cultural: questões fundamentais para a educação escolar.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016. 220 p.

CAMPOS, Paulo Tiago Cardoso. MASETTO, Marcos Tarcísio. Competência pedagógica do professor universitário. **Conjectura**, Caxias do Sul, v. 3, n. 16, p.147-153, 24 out. 2011. Quadrimestral. Resenha da obra Competência pedagógica do professor universitário (São Paulo: Summus, 2003). Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/1267/891>>. Acesso em: 21 abr. 2019.

LUZ, Igo Amaurí dos Santos et al. **A OFICINA PBL: ACOLHIDA E FORMAÇÃO DOS NOVOS ESTUDANTES DO CURSO DE ENGENHARIA DE COMPUTAÇÃO NO MÉTODO PBL.** 2010. Disponível em: <<http://www.abenge.org.br/cobenge/arquivos/9/artigos/545.pdf>>. Acesso em: 21 abr. 2019.

MACHADO, André Gustavo Carvalho; CALLADO, Antonio André Cunha. Precauções na adoção do método de estudo de caso para o ensino de administração em uma perspectiva epistemológica. **Cadernos Ebape.br**, [s.l.], v. 6, n., p.01-10, ago. 2008. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1679-39512008000500006>.

MASETTO, Marcos Tarciso. **COMPETÊNCIA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO.** 2012. Disponível em: <<https://www.gruposummus.com.br/indice/10641.pdf>>. Acesso em: 21 abr. 2019.

MELO, Renata dos Anjos. **A EDUCAÇÃO SUPERIOR E AS METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM: uma análise a partir da educação sociocomunitária.** 2017. 176 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Unisal, Americana, 2017.

PACCA, Jesuína Lopes de Almeida; SCARINCI, Anne Louise. O que pensam os professores sobre a função da aula expositiva para a aprendizagem significativa. **Ciência & Educação (Bauru)**, [s.l.], v. 16, n. 3, p.709-721, 2010. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1516-73132010000300014>.



PRESTES, Zoia. **Quando não é quase a mesma coisa.** São Paulo: Editores Associados, 2012.

ROCHA, Maria Sílvia Pinto de Moura Librandi da. **NAO BRINCO MAIS a (des)construção do brincar no cotidiano educacional.** Rio Grande do Sul: Unijuí, 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Cortez, 2010.

SOARES, Mara Alves. **Aplicação do método de ensino Problem Based Learning (PBL) no curso de Ciências Contábeis:** um estudo empírico. 2008. 214 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Departamento de Contabilidade, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2008.

VALENTE, José Armando. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em Revista**, [s.l.], n. 4, p.79-97, 2014. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.38645>.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente.** 4. ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda., 1991