

PROJECT ORIENTED LEARNING: UM RELATO SOBRE O USO DA METODOLOGIA ATIVA PARA O PLANEJAMENTO DE PROJETOS EMPREENDEDORES

Gustavo Lima Soares ¹
Janypher Marcela Inácio Soares ²

Resumo

O presente relato de experiência teve como premissa apresentar uma das metodologias ativas utilizadas ao longo do Curso de Empreendedorismo associado ao Projeto Empreenduca, realizado em parceria entre uma Universidade Comunitária e o SEBRAE/SC. Apresentou-se a metodologia ativa utilizada para a condução dos módulos, a aprendizagem baseada em projetos, em seguida descreveu-se as etapas de aplicação do método que contemplam a criação e o desenvolvimento da ideia de negócio por meio de uma ferramenta de planejamento de ideias e projetos. Apresentou-se a ferramenta *Business Model Generation -Canvas* utilizada durante o processo de planejamento e desenvolvimento dos projetos de produtos elaborados pelos acadêmicos do curso em questão. A observação aconteceu especificamente nos módulos 2 e 3, onde os acadêmicos deveriam criar, desenvolver e verificar a aplicabilidade real de seus projetos. Desta maneira foi possível relatar as implicações da utilização da atividade bem como a aplicabilidade dos projetos elaborados. Percebeu-se que as propostas são mercadologicamente aplicáveis e que duas das cinco propostas serão levadas para além da sala de aula.

Palavras chave: Relato de Experiência, Aprendizagem baseada em projeto; Empreendedorismo.

1 INTRODUÇÃO

Quando considerados os processos globais de ensino e aprendizagem, vastamente utilizados no ensino superior, a atuação e a criação de novos processos de interação no ambiente de sala de aula tem sido alvo de constantes e profícuos debates acerca da importância da educação na construção da realidade social de maneira estrita. No centro desta discussão, e com papel fundamental de edificação da sociedade estão as Instituições de Ensino Superior (IES), cuja função social está intimamente associada a formação de profissionais qualificados, a produção de conhecimentos e potencialidades investigativas diversas (D'ANTOLA, 1992).

Neste contexto, uma IES passa a ser um espaço onde os processos de ensino e aprendizagem associados à prática docente, são capazes de produzir significativas mudanças de comportamentos, pessoais e sociais, de todos os agentes envolvidos nesse processo por meio de suas capacidades de observar e absorver conhecimentos (FREIRE, 1996), e aplicá-los em sua realidade. É neste contexto que as escolhas do professor, encontram a difícil tarefa de traduzir uma gama de conhecimentos teóricos em verdadeiras experiências de aprendizagem significativas, traduzindo sua prática em uma atividade centrada principalmente no ato de ensinar e de aprender (D'ANTOLA, 1992).

Em outras palavras, cabe ao docente, a responsabilidade da escolha de recursos que possam propiciar aos acadêmicos um ambiente de aprendizagem e o desenvolvimento de competências, utilizando diferentes estratégias como jogos, exercícios de fixação, estudos de

¹ Economista, Mestre em Administração. Universidade do Vale do Itajaí – soares@univali.br

² Economista, Mestra em Administração, Doutoranda em Relações Internacionais. Faculdade CESUSC - janypher@yahoo.com.br

caso, discussões em grupo, debates, aulas expositivas, aprendizagem baseada em projetos, dentre muitas outras, adequando a escolha de determinado recurso pedagógico à natureza da disciplina e a realidade por sobre a qual ocorrerá a formação, facilitando assim o compartilhamento de conhecimentos e a troca de saberes (GLOECKLER, 2008; SONAGLIO; GODOI; SILVA, 2012; ALVER *et al.*, 2013).

Quando considerado, o ensino do empreendedorismo, a formação está fortemente voltada, dentre outros propósitos, para desenvolver as competências de um tomador de decisões, capacitado para a criação e desenvolvimento de soluções aplicáveis dentro e fora do campo da gestão, ou seja, a formação de um agente ativo de mudanças sociais. Tal característica pressupõe a utilização de estratégias de ensino que sejam capazes de oferecerem reais oportunidades para o desenvolvimento de determinadas competências direcionadas para o “saber refletir” e para o “saber agir” (SILVA, 2007; OLIVEIRA, 2014; CORDEIRO; SILVA, 2012).

Este relato tem por objetivo apresentar uma das metodologias ativas utilizadas ao longo do Curso de Empreendedorismo associado ao Projeto Empreenduca, realizado em parceria entre uma Universidade Comunitária de Santa Catarina e o SEBRAE/SC. O curso aconteceu ao longo do ano de 2018.

2 CONCEITUAÇÃO DA ESTRATÉGIA

Quando analisados os processos de ensino e as situações de aprendizagem, de maneira generalista, por meio do trabalho docente e sua capacidade de interlocução dos conteúdos teóricos com a realidade vivenciada para além das paredes da sala de aula, é possível compreender que o processo educativo pode ser considerado um processo de humanização (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014).

Tal observação atenta aos processos de aprendizagem pode ser justificada pelo fato de que os indivíduos estão constantemente envolvidos em processos de aprendizagem predominantemente ativa ao longo da vida. Tais processos se dão pelo enfrentamento de desafios considerados complexos em todos os horizontes da vida humana, proporcionando aos indivíduos a capacidade de ampliar significativamente as percepções relacionadas ao conhecimento (BACICH; MORAN, 2017).

É então tirando proveito de como regularmente as pessoas estão envolvidas com processos de aprendizagem, de maneira abstrata, que a possibilidade da criação e utilização de metodologias ativas apresenta grande eficácia e receptividade no ambiente de sala de aula. Pode-se, então, definir uma metodologia ativa como um conjunto de estratégias de ensino focadas no acadêmico e na construção de seu processo de aprendizagem, estando este, sempre sendo o centro do processo, ou seja, o protagonista do processo (BACICH; MORAN, 2017).

Em outras palavras, diferente do ensino tradicional (MIZUKAMI, 1986), quando da utilização de uma metodologia ativa (ABREU; MASETTO, 1990; ANASTASIOU; ALVES, 2007; MARION; MARION, 2006; PETRUCCI; BATISTON, 2006; MITRE *et al.*, 2008; GIL, 2010; BERBEL, 2011; BORDENAVE; PEREIRA, 2011; BACICH; MORAN, 2017), o docente não está no centro do processo como o detentor de todo o conhecimento, mas sim o discente, lhe possibilitando a construção de conhecimentos por meio de processos reflexivo-críticos, aproximando a realidade da prática a subjetividade interpretativa dos conhecimentos teóricos.

Este envolvimento por parte do acadêmico, nesta proposta de ensino supõe que docente e estudante são fundamentais para o êxito do processo de aprendizagem, considerando o professor um guia no processo de ensino aprendizagem. Há na teoria uma infinidade de técnicas que, se bem equilibradas podem ser vastamente utilizadas para a condução de uma disciplina.

Neste relato, especificamente se utilizou a metodologia ativa conhecida por aprendizagem baseada em projetos ou *Project Oriented Learning* (MERGENDOLLER; MAXWELL; BELLISSIMO, 2007; DAVID, 2008; BENDER, 2014; BACICH; MORAN, 2017).

Neste tipo de metodologia, os acadêmicos se envolvem com tarefas construídas para a resolução de um determinado problema ou que busquem desenvolver um projeto ligado a áreas de sua vida cotidiana, ou seja, neste tipo de metodologia há a preocupação de que o indivíduo ou a equipe em que eles está inserido entregue ao final do processo algum tipo de produto que, não precisa necessariamente ser um objeto concreto, podendo ser uma ideia, uma campanha, uma teoria, ou mesmo um produto concreto (SÃO PAULO, 2013).

O modelo de aprendizagem baseada em projetos também propicia aos acadêmicos o desenvolvimento de competências múltiplas pois tendem a direcionar os esforços para a visualização de situações interdisciplinares, focadas na tomada de decisões, assim trabalhando também, habilidades de pensamento crítico e criativo por meio da criação de cenários diversos para a realização de uma mesma tarefa (BACICH; MORAN, 2017).

É importante ressaltar que, a utilização de uma metodologia ativa relacionada ao desenvolvimento de projetos, pode suscitar o uso de inúmeros modelos de implementação da metodologia, uma vez que os projetos variam entre projetos de curta, média e longa duração (podem ser projetos realizados em uma ou duas semanas, ou situações mais complexas em que os projetos são desenvolvidos um semestre).

Desta maneira, o quadro 1 tem a intenção de sistematizar os principais modelos relacionados à aprendizagem baseada em projetos.

Quadro 1 – modelos de aprendizagem baseada em projetos

MODELO	DESCRIÇÃO
EXERCÍCIO-PROJETO	O projeto é aplicado no âmbito de uma disciplina
COMPONENTE-PROJETO	O projeto é desenvolvido de modo independente de disciplinas, apresentando-se como uma atividade acadêmica não articulada com nenhuma disciplina específica.
ABORDAGEM-PROJETO	O projeto se apresenta como uma atividade interdisciplinar, apresentando um elo entre duas ou mais disciplinas.
CURRÍCULO-PROJETO	Neste caso não é possível identificar uma estrutura relacional entre as disciplinas em que o projeto está sendo desenvolvido, pois todas elas dissolvem seus conteúdos passando a estar a serviço do projeto e vice-versa.

Fonte: adaptado de Bacich e Moran (2017).

Quando analisadas as informações contidas no quadro 1 pode-se verificar que a metodologia em todos os casos tende a colocar o acadêmico como peça central do processo, independentemente de sua periodicidade. Fato é que a adoção da metodologia de aprendizagem baseada em projetos, uma metodologia ativa, centrada primordialmente no acadêmico, busca criar possíveis formas de sensibilizar os estudantes a grande importância do desenvolvimento de saberes globais, incitando sempre a reflexão crítica acerca das teorias aplicadas. Para tanto a escolha pelo modelo de aprendizagem, seja ele aplicado somente ao ambiente de sala de aula ou adotado como componente curricular, tem a tendência de criar situações em que o engajamento estudantil seja consideravelmente maior.

Neste sentido, também é possível classificar os projetos de acordo com sua função ou objetivo, sendo possível classificá-lo como um projeto pedagógico, científico ou criativo. O quadro 2 tem a intenção de explicitar as características em cada um dos casos.

Quadro 2 – Classificação dos projetos de acordo com sua função ou objetivo.

TIPO	CARACTERÍSTICAS
PROJETO CONSTRUTIVO	Sua finalidade é a de construir algo novo, criativo. O elemento criatividade pode estar explícito no processo ou no resultado do projeto
PROJETO INTEGRATIVO	O foco deste tipo de projeto está na pesquisa de uma questão ou situação utilizando técnicas de pesquisa científica.
PROJETO EXPLICATIVO	Neste caso o foco está em responder à questão do tipo: como funciona? Para que serve? Como foi construído?

Fonte: adaptado de Bacich e Moran (2017).

Como pode-se perceber no quadro 2, quando classificadas as possibilidades de projeto de acordo com a função ou objetivo facilita-se a visualização do comentado anteriormente relacionado a sua aplicabilidade e a sua função determinante quando do foco ao desenvolvimento cognitivo, alicerçada pela característica integrativa da metodologia, buscando explorar uma determinada situação de aprendizagem desde seu planejamento até a finalização por meio de atividades diversas contidas ao longo da aplicação do projeto (BACICH; MORAN, 2017).

Em resumo, a aprendizagem baseada em projetos tende a envolver a exploração profunda de temas, problemas e questão sem respostas pré-definidas, baseadas intencionalmente em situações reais com o objetivo de proporcionar situações de aprendizagem construtivas, integrativas e explicativas da realidade, proporcionando em última instância aos acadêmicos a possibilidade de vislumbrar potenciais área de atuação profissional (BLUMENFELD *et al.*, 1991; MARX *et al.*, 1997; HARADA; KIRIO; YAMAMOTO, 2008)

Neste caso em específico optou-se pela utilização da metodologia uma vez que o curso aqui explicitado tinha como objetivo o ensino do empreendedorismo por meio da criação de ideias inovadoras e capazes de solucionar problemas reais. No próximo tópico serão descritas as etapas do processo.

3 DESCRIÇÃO DAS ETAPAS

O curso de empreendedorismo em que a metodologia de aprendizagem baseada em projetos aconteceu é associado ao Projeto Empreenduca, desenvolvido pela Universidade do Vale do Itajaí, em parceria com o Sebrae/SC com o intuito de fomentar o ensino e a prática do empreendedorismo nas comunidades em que a Universidade tem foco predominante de atuação. Para tanto foram convidados alunos regulares e egressos dos mais variados cursos da instituição para comporem turmas com este propósito, e como resultado os mesmos apresentariam seus projetos perante uma banca avaliadora, responsável por julgar a viabilidade de seus projetos e possível receptividade de investidores em potencial.

O curso foi segmentado em 4 módulos específicos com objetivo de conscientizar sobre a importância do empreendedorismo como ferramenta de desenvolvimento econômico e criação de oportunidades, mas também como ferramenta fundamental para a resolução de determinados problemas da sociedade como um todo. Neste focaremos nos módulos 2 e 3 ministrados pelos autores deste, especificamente na turma do curso ministrado no Campus da Universidade situado no município de Biguaçu, município da Grande Florianópolis. Cabe aqui ressaltar que o módulo 1 do curso versa somente sobre os conceitos introdutórios à disciplina de empreendedorismo e tem a intenção de criar bases conceituais concretas para a aplicação da metodologia de aprendizagem baseada em projeto.

Como característica predominante o Curso de empreendedorismo tem como seu fundamento a aplicação da metodologia ativa de aprendizagem baseada em projeto, onde os

acadêmicos devem ao final do curso apresentarem em uma cerimônia formal o resultado do trabalho ao longo dos módulos do curso.

Neste relato, especificamente tratar-se-á dos módulos 2 e 3 do curso, preocupados predominantemente em estimular a criação de uma proposta de projeto, verificar sua aplicabilidade e receptividade junto ao potencial público consumidor.

No próximo tópico serão apresentadas as etapas pelas quais os acadêmicos foram conduzidos e as percepções dos docentes acerca da atividade.

4 DISCUSSÃO E RESULTADOS

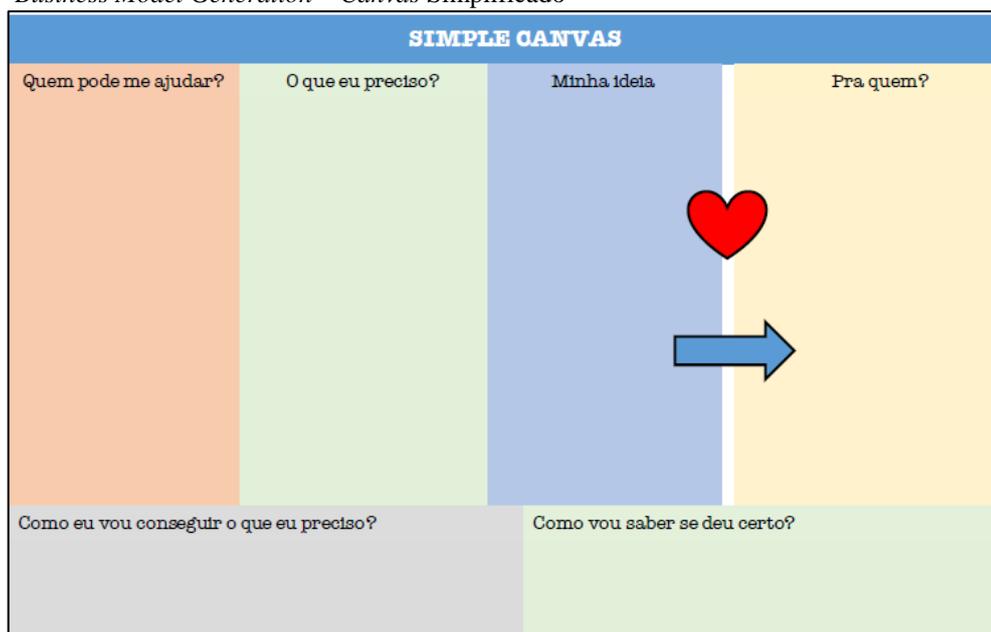
Nesta primeira etapa, os acadêmicos foram divididos arbitrariamente em 5 grupos de trabalho. Em primeiro momento, fora apresentado aos acadêmicos vídeos diversos selecionados demonstrando o impacto social positivo de ideias e negócios inovadores e suas repercussões nas mais diferentes esferas da sociedade.

Em segundo momento, foram provocados a pensar em situações cotidianas em que percebessem problemas potenciais e cujas soluções fossem objetos ou produtos disponibilizados para um determinado mercado consumidor. Neste ponto da atividade, foram entregues pelo professor uma caixa de materiais contendo elementos que permitissem aos alunos usarem da criatividade para a construção de protótipos que seriam posteriormente apresentados a classe como uma forma de discutir a utilidade e potencialidade dos produtos.

Foram disponibilizados palitos de madeira, cartolinas, elásticos, tintas, canetas coloridas, cola, canudos de papel, barbante, pratos de papel, dentre outros materiais que pudessem contribuir para o processo criativo. Quando da finalização da atividade, os projetos foram apresentados, e por meio de um *brainstorming*, os acadêmicos tiveram a oportunidade de analisarem de maneira crítica suas produções e as dos colegas.

Na segunda etapa, fora proposto aos acadêmicos que desenvolvessem um planejamento preliminar de todos os recursos necessários para que seus produtos fossem efetivamente tangibilizados. Para tanto, buscou-se utilizar uma versão simplificada da ferramenta *Business Model Generation – Canvas* (OSTERWALDER; PIGNEUR, 2010). A ferramenta em sua versão completa apresenta uma estrutura relativamente mais complexa, permitindo que o desenvolvedor possa verificar elementos chave do negócio em questão, tais como a segmentação de clientes e mesmo os elementos necessários para obtenção de recursos humanos e financeiros para a viabilização da ideia. A figura 1 tem a intenção de demonstrar o modelo utilizado nesta etapa do processo.

Figura 1 – *Business Model Generation – Canvas Simplificado*



Fonte: adaptado de Osterwalder e Pigneur (2010).

Depois de preenchido o quadro, os acadêmicos tiveram novamente a oportunidade de compartilhar seus achados com a turma e verificar quais oportunidades deveriam ser reformuladas ou quais poderiam ser perseguidas como efetivas ideias de negócio. A utilização de uma versão simplificada do modelo neste momento se dá em virtude do processo de desenvolvimento preliminar, como uma maneira de conhecer como trabalhar a sistemática do modelo e propiciando uma visão relativamente mais crítica da ideia trabalhada. Ou seja, de maneira simplificada os acadêmicos tiveram a oportunidade, por meio das respostas as perguntas sugeridas no modelo simplificado, de refletir sobre a obtenção de recursos e o mercado consumidor dos projetos em desenvolvimento.

Tendo então, sido trabalhada a criação de um produto, desenvolvimento de um protótipo e em seguida a verificação dos elementos básicos necessários para a realização efetiva do projeto a ser desenvolvido nos módulos subsequentes.

Em terceiro momento, já munidos de seus protótipos e planejamento preliminar do produto a ser desenvolvido, os acadêmicos foram questionados com relação a problemática que seus produtos deveriam solucionar. Tal momento se justifica quando da reflexão necessária relacionada ao projeto quando do preenchimento do *Business Model Generation – Canvas*, e seu direcionamento para a verificação da real proposta de valor oferecida pelo produto ou serviço em desenvolvimento (DORNELAS *et al.*, 2015).

A discussão acerca da proposta de valor relacionada ao produto foi realizada nos pequenos grupos e, em seguida ampliada para o grande grupo na tentativa alicerçar as ideias nas percepções de todos os indivíduos envolvidos no processo de criação e desenvolvimento de suas propostas de produto. Quando questionados com relação a capacidade de seus produtos efetivamente oferecerem uma resposta satisfatória para um problema percebido na realidade, 2 das 5 equipes optaram por iniciarem novamente seus processos, uma vez que tais produtos não condiziam com a realidade sugerida para a realização da atividade proposta.

Tendo então, todas as equipes novamente no mesmo ponto de desenvolvimento, procedeu-se a formulação de pequenas apresentações na intenção de que todos pudessem auxiliar na construção e elaboração dos projetos em desenvolvimento. Para a construção da

ideia de maneira global fora utilizada a ferramenta *Business Model Generation – Canvas* integralmente (OSTERWALDER; PIGNEUR, 2010)

Após a construção da ideia de negócio, o processo de construção colaborativa, embora não seja comum entre equipes trabalhando em projetos diferentes se fez necessária para a validação das ideias dentro de um ambiente controlado de interação, a sala de aula e, serviu como uma das etapas fundamentais para a compreensão, por parte dos acadêmicos, da eficiência da metodologia de aprendizagem baseada em projeto (BACICH; MORAN, 2017).

Uma vez tendo as propostas sido validadas em sala de aula, os alunos foram a campo com a intenção de, por meio de um instrumento de pesquisa, validar a aceitação de seus produtos por parte do mercado consumidor.

De maneira geral, pode-se perceber por parte dos acadêmicos um engajamento relacionado do desenvolvimento e planejamento de seus projetos. Tal engajamento resultou em ideias plausíveis e verdadeiramente aplicáveis, resultados estes verificados quando da apresentação dos resultados das pesquisas por eles desenvolvidas com o público potencial. Outro elemento significativo observado ao longo da aplicação da metodologia foi a capacidade de criação de um verdadeiro espírito de equipe entre os acadêmicos envolvidos em cada um dos cinco projetos desenvolvidos simultaneamente, bem como um espírito de cooperação entre as equipes, embora, em dada medida, fossem todos concorrentes entre si.

Tais características observadas vão ao encontro do explicitado na teoria acerca da metodologia de aprendizagem baseada em projeto, cujas funções é estimular o aprendizado por meio da cooperação e colaboração ao longo do desenvolvimento de projetos de curto, médio e longo prazos (BACICH; MORAN, 2017).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este relato teve por objetivo apresentar uma das metodologias ativas utilizadas ao longo do Curso de Empreendedorismo associado ao Projeto Empreenduca realizado em parceria entre uma Universidade Comunitária de Santa Catarina e o SEBRAE/SC.

Ao longo do curso optou-se pela utilização da metodologia de aprendizagem baseada em projetos, com o objetivo de integrar o pensamento empreendedor a capacidade de obtenção de respostas a problemas comumente enfrentados pela sociedade. Neste relato explorou-se a aplicação da metodologia para a criação e desenvolvimento de um produto que pudesse ser comercializado. Para tanto, foram desenvolvidas ideias de produtos com a utilização da ferramenta de desenvolvimento de negócio *Business Model Gereneration – Canvas* (OSTERWALDER; PIGNEUR, 2010).

Os produtos foram desenvolvidos e as ideias validadas com o potencial público consumidor. Para os docentes envolvidos no processo considera-se a aplicação da metodologia enriquecedora e verdadeiramente criadora, contudo, como toda metodologia ativa, em estando o acadêmico no centro do processo de aprendizagem, cabe ao docente a tarefa de sensibilização dos alunos para que façam previamente as leituras necessárias para a compreensão da metodologia ativa de ensino.

Com relação a qualidade e a validade das ideias constituídas ao longo dos módulos 2 e 3 do Curso de Empreendedorismo do Campus Biguaçu, pode-se dizer que todas as cinco propostas são mercadologicamente viáveis e que duas das cinco equipes de trabalho pretendem perseguir seus modelos de negócio fora da sala de aula.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. C.; MASETTO, M. T. **O professor universitário em aula**. São Paulo: MG Editores, 1990.
- ALVER, R.A. et al. Relações entre estilos de aprendizagem e a autopercepção de Competências profissionais em alunos concludentes do curso de graduação em administração da UFC. In: IV ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, 2013, Brasília/DF. **Anais...** Brasília: EnEPQ, 2013.
- ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 7.ed. Joinville, SC: UNIVILLE, 2007.
- BACICH, Lilian; MORAN, José (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. São Paulo: Penso, 2017.
- BERBEL, N. A.N. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.
- BENDER, W. N. **Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o Século XXI**. Porto Alegre: Penso, 2014.
- BORDENAVE, J. E. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 31 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- BLUMENFELD, P. et al. **Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning**. Educational Psychologist, n. 26, p. 369–398, 1991.
- CORDEIRO, R. A.; SILVA, A. B. Os estilos de aprendizagem influenciam o desempenho acadêmico dos estudantes de finanças? **Revista de Administração da UFSM**, v. 5, n. 2, p. 243-261, 2012.
- D'ANTOLA, Arlette (Org.). **A Prática Docente na Universidade**. São Paulo: Epu, 1992. 104 p.
- DAVID, J. L. Project-based learning. teaching students to think, **Alexandria**, v. 66, n. 5, p.80-82, 2008.
- DORNELAS, José et al. **Plano de Negócios com o modelo Canvas: Guia prático de Avaliação de Ideias de Negócio a Partir de Exemplos**. São Paulo: Ltc, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, A. C. **Didática do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 2010.
- GLOECKLER, G. The case against case studies: how Columbia's B-school is teaching MBAs to make decisions based on incomplete data. **Business Week**, Nova York, v. 4, p. 66, Feb. 2008.

HARADA, V.; KIRIO, C.; YAMAMOTO, S. Collaborating for project-based learning in grades. **Linworth Publishing**, Worthington, OH, p. 9–12, 2008.

MARION, J. C.; MARION, A. L. C. **Metodologias de ensino na área de negócios**: para cursos de administração, gestão, contabilidade e MBA. São Paulo: Atlas, 2006.

MARX, R.W. et al. Enacting project-based science: Challenges for practice and policy. **Elementary School Journal**, n. 97, p. 341–358, 1997.

MERGENDOLLER, J. R.; MAXWELL, N.; BELLISIMO, Y. The effectiveness of problem based instruction: A comparative study of instructional methods and student characteristics. **Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning**, Indiana, v. 1, n. 2, p. 49-69, 2007.

MITRE, S.M. et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Ciências e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 13, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v13s2/v13s2a18.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2016.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: Epu, 1986.

OLIVEIRA, R. M. **Problem based learning como estratégia de ensino**: diagnóstico para a aplicabilidade no curso de ciências contábeis da Universidade Federal do Paraná. 2014. 163p. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

OSTERWALDER, A.; PIGNEUR, Y. **Business Model Generation**. New Jersey: Wiley, 2010.

PETRUCCI, V. B. C.; BATISTON, R. R. **Estratégias de ensino e avaliação de aprendizagem em contabilidade**. In: PELEIAS, I. R. (Org.) Didática do ensino da contabilidade. São Paulo: Saraiva, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

SÃO PAULO. Prefeitura municipal. **Secretaria divulga passo a passo para que professor trabalhe com projetos interdisciplinares**. 2013. Disponível em: <<http://maiseducacaosaopaulo.prefeitura.sp.gov.br/secretaria-divulga-passo-a-passo-para-que-professor-trabalhe-com-projetos-interdisciplinares>>. Acesso em: 21 maio 2017.

SILVA, Denise Mendes. **O impacto dos Estilos de Aprendizagem no Ensino de Contabilidade na FEA - RP/USP**. 2007. 169 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Controladoria e Contabilidade, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo., Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

SONAGLIO, A. L. B.; GODOI, C. K.; SILVA, A. B. Estilos de aprendizagem experiencial e aquisição de habilidades: um estudo com discentes de graduação em administração em instituições de ensino superior. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 14, n. 1, p. 123-159, 2013.