

Educação empreendedora no ensino superior: Um Modelo Híbrido Integrando Aprendizagem Baseada em Projetos e Experiência Prática

Luísa Almeida
ESEC | lmmalmeida@esec.pt

Resumo: O presente estudo analisa a integração da Aprendizagem Baseada em Projetos (PBL) como Aprendizagem Experiencial no contexto da licenciatura em Animação Socioeducativa, visando contribuir para o desenvolvimento de competências empreendedoras no ensino superior. O objetivo principal consiste em avaliar a eficácia de um modelo híbrido denominado PBEL (Project-based Experiential Learning) na formação prática de estudantes, promovendo uma aprendizagem ativa, reflexiva e adaptativa. A metodologia combinou uma revisão sistemática da literatura com a análise de um caso prático implementado na Escola Superior de Educação de Coimbra. A componente prática desenvolveu-se em torno de unidades curriculares específicas, articulando teoria, projetos colaborativos e experiências imersivas através da simulação em contexto real. Os principais resultados demonstram que o modelo PBEL promove o desenvolvimento de competências como a criatividade; o pensamento crítico; pensamento divergente; a liderança e a colaboração. A aplicação prática sustentada no ciclo de aprendizagem experiencial de Kolb (1984), nos princípios da pedagogia empreendedora e nas teorias de Piaget (1976), Vygotsky (1978) e Schön (1983), permitiu reforçar a ligação entre conhecimento teórico e aplicação concreta. Conclui-se que a articulação entre PBL e EBL constitui uma estratégia pedagógica eficaz na promoção da educação para o empreendedorismo, com potencial de replicação, generalizável a outros contextos formativos.

Palavras-chave: educação empreendedora, aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem experiencial, ensino superior, animação socioeducativa

Abstract: This study analyses the integration of Project-Based Learning (PBL) and Experiential Learning (EBL) within the undergraduate degree in Socioeducational Animation, aiming to foster entrepreneurial skills in higher education. The main objective is to assess the effectiveness of a hybrid model PBEL (Project-based Experiential Learning) in providing students with practical and reflective learning experiences. The methodology combines a systematic literature review with the analysis of a case study implemented at the Escola Superior de Educação de Coimbra. The practical component was structured around specific curricular units, interlinking theory, collaborative projects, and immersive experiences through real-world simulations. Findings indicate that the PBEL model

strengthens competences such as creativity, critical and divergent thinking, leadership, and collaboration. The practical application, grounded in Kolb's (1984) experiential learning cycle, entrepreneurial pedagogy, and the theoretical contributions of Piaget (1976), Vygotsky (1978), and Schön (1983), reinforced the connection between theoretical knowledge and concrete practice. The study concludes that integrating PBL and Experiential-Based Learning constitutes an effective pedagogical strategy for entrepreneurship education, with replicable potential adaptable to other educational contexts

Keywords: entrepreneurial education, project-based learning, experiential learning, higher education, socioeducational animation

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a educação empreendedora tem vindo a destacar-se como um dos principais pilares para a formação de profissionais inovadores capazes de encarar os desafios do mercado. No ensino superior, esta área tem vindo a consolidar-se como um campo de estudo fundamental para o desenvolvimento de competências empreendedoras, como a autonomia, a criatividade, a resiliência e a capacidade de resolução de problemas.

Neste contexto, a aplicação de metodologias como a Aprendizagem Baseada em Projeto (Project-Based Learning ou PBL) e a Aprendizagem Experiencial, é fundamental na medida em que promove a participação ativa dos estudantes no seu processo de aprendizagem, aproximando o conhecimento teórico da realidade prática.

A Aprendizagem Baseada em Projetos (Project-Based Learning - PBL) e a Aprendizagem Experiencial, destacam-se como duas estratégias pedagógicas que permitem aos estudantes desenvolver competências empreendedoras ao resolverem desafios reais e ao colocar-se os estudantes no centro do processo de aprendizagem, incentiva-se o trabalho colaborativo na conceção e execução de projetos que simulam problemas do mundo real e levam à reflexão sobre as suas práticas.

Desta forma, estas metodologias contribuem significativamente para a aquisição de competências essenciais no âmbito das competências de inovação e transformação, isto é, de empreendimento, proporcionando uma experiência de ensino mais significativa e aplicável.

Tem como objetivo analisar criticamente a Aprendizagem Baseada em Projetos e a Aprendizagem Experiencial aplicada ao desenvolvimento de competências empreendedoras no ensino superior. O trabalho procurará evidenciar os benefícios desta abordagem, os seus desafios e as estratégias mais eficazes para a sua implementação, oferecendo uma visão abrangente sobre a sua aplicabilidade e o impacto no desenvolvimento do potencial criativo e inovador, dinamizador e transformador dos estudantes, ou seja, com capacidade de transformar ideias em realidade.

METODOLOGIA

O Trabalho assenta numa abordagem mista, combinando uma revisão sistemática da literatura com a análise de um caso prático. Inicialmente, procedeu-se à pesquisa de artigos científicos em bases de dados internacionais e nacionais (Scopus, Web of Science, Google Scholar e SciELO) o que permitiu fundamentar a aplicação prática, desenvolvida no âmbito do curso de Licenciatura em Animação Socioeducativa, que integra no seu método pedagógico, um modelo híbrido denominado '*Aprendizagem Experiencial Baseada em Projetos - PBL*', baseado no método da '*Aprendizagem Baseada em Projetos - ABP (LBP)*' e na '*Aprendizagem Experiencial*'.

EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO

A educação empreendedora, vista como um campo multidisciplinar que procura preparar os indivíduos para criarem, inovarem e atuarem proactivamente em diferentes contextos desde empresariais, aos culturais, educativos e sociais. Segundo Kuratko (2005), o ensino do empreendedorismo não se limita à simples transmissão de conceitos de gestão e estratégia, sendo necessário desenvolver competências como a criatividade, a resiliência e o pensamento crítico.

Schaefer e Minello (2017) são de opinião que o empreendedorismo deve ser compreendido não apenas como um conjunto de conhecimentos, mas também como uma forma de estar, na qual o indivíduo empreendedor manifesta uma mentalidade proativa e adaptativa. Esta perspetiva reforça a importância de uma educação empreendedora que promova não só competências técnicas, mas também o desenvolvimento de uma visão crítica e reflexiva, essencial para enfrentar os desafios de contextos sociais e organizacionais complexos.

Autores como Gibb (2005) e Drucker (1985), salientam a importância de uma abordagem educativa que vá além da simples transmissão de conhecimentos técnicos, fomentando o desenvolvimento de uma mentalidade empreendedora e adaptativa.

Dolabela e Filion (2013), introduzem o conceito de Pedagogia Empreendedora (PE), realçando a importância de se desenvolver a mentalidade empreendedora desde os primeiros anos de educação, mas também no ensino superior. A (PE) recorre a elementos como a autoidentidade, a democracia, a cooperação e a aprendizagem, promovendo um pensamento imaginativo e intuitivo, essencial para o desenvolvimento de competências empreendedoras em qualquer fase da educação.

Para Ribeiro e Plonski (2020), uma sólida formação empreendedora, integrada nas diferentes disciplinas do ensino superior, permite que os estudantes possam desenvolver competências transversais essenciais para aumentarem as suas possibilidades de obterem sucesso profissional. Os autores defendem que a educação para o empreendedorismo não se deve limitar a cursos específicos vocacionados exclusivamente para a área dos negócios, mas sim, ser transversal a diversas áreas do conhecimento como a cultura, a educação, a saúde e o social, promovendo uma abordagem mais holística da aprendizagem empreendedora, que considere também a participação ativa dos estudantes como

protagonistas do processo educativo, ou seja como protagonistas do seu próprio processo de desenvolvimento. Jardim (2022) refere que a educação para o empreendedorismo: visa o desenvolvimento de um conjunto de competências necessárias a todos e que são requeridas em todas as circunstâncias profissionais. Entre essas competências destacam-se o espírito de iniciativa, o pensar fora da caixa e o trabalho em equipa; a criatividade, a inovação e a capacidade para assumir riscos calculados; a aptidão para planificar e gerir projetos. São competências necessárias para toda e qualquer pessoa, independentemente da profissão e da função que desempenhe. (Jardim, 2022, p.103)

Para complementar esta abordagem, as teorias da aprendizagem fornecem-nos uma base sólida para o desenvolvimento de metodologias ativas e inovadoras. O construtivismo, proposto por Jean Piaget, reforça a importância do estudante, enquanto aprendiz, na construção ativa do conhecimento, através da interação com o ambiente e da assimilação e na acomodação de novas informações (Piaget, 1976).

Lev Vygotsky, vem complementar esta teoria, ao introduzir uma abordagem sociocultural, ao destacar a importância das interações sociais e da mediação simbólica na construção do conhecimento. Segundo o autor, a aprendizagem não ocorre de forma isolada, mas sim através do diálogo e da colaboração entre indivíduos, sendo fundamental o apoio de pessoas mais experientes. Nesse sentido, o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), vem estabelecer a distância entre aquilo que o aluno consegue realizar de forma autónoma e o que é possível alcançar com ajuda, evidenciando a necessidade de uma intervenção pedagógica adequada. Esta abordagem integra os métodos tradicionais da inovação, oferecendo uma base sólida para o desenvolvimento de estratégias educativas eficazes (Vygotsky, 1978).

Aprendizagem Baseada em Projetos (Project-Based Learning) – PBL

A Aprendizagem baseada em projeto - PBL é uma abordagem centrada no estudante, na qual a aprendizagem ocorre através do desenvolvimento de projetos que respondem a problemas reais e complexos (Bell, 2010), promovendo uma aprendizagem ativa e significativa. Segundo Thomas (2000), esta metodologia estabelece uma ligação entre o conhecimento teórico e a sua aplicação prática, permitindo que os estudantes desenvolvam competências como a resolução de problemas, o pensamento crítico e a capacidade de trabalhar em equipa.

No ensino superior, a Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) revela-se especialmente eficaz na preparação de estudantes para o mercado de trabalho, promovendo uma aprendizagem mais profunda e significativa, além de desenvolver competências essenciais como a autoeficácia e a capacidade de adaptação a novos contextos (Hallinger, 2021).

A Aprendizagem Experiencial (Experiential-Based Learning - EBL) ou Aprendizagem Baseada na Experiência e Vivência Prática

A aprendizagem experiencial ou aprendizagem baseada na experiência e vivência prática, tem sido uma das bases fundamentais da educação empreendedora, na medida que incentiva a construção do conhecimento a partir da experiência ou da vivência prática.

Segundo Kolb (1984), a aprendizagem experiencial e vivencial ocorre por meio de um ciclo contínuo composto por quatro etapas: **i)** experiência concreta, **ii)** observação reflexiva, **iii)** conceitualização abstrata e **iv)** experimentação ativa. Este modelo reforça a ideia que a aprendizagem eficaz exige a participação ativa do estudante em situações reais. Estas dimensões do "*learning space*" proporcionam aos estudantes um ambiente seguro e igualmente estimulante para inovar, experimentar e refletir.

Para este processo de aprendizagem, o conceito de "profissional reflexivo", introduzido por Schön (1983), vem realçar a importância da reflexão na prática para o desenvolvimento de novas competências. O autor defende que os empreendedores aprendem de forma mais eficiente quando têm a oportunidade de refletir sobre as suas experiências, avaliando as decisões tomadas e ajustando as estratégias com base no conhecimento adquirido. Esta visão vem dar evidência à importância da reflexão crítica na prática profissional, fomentando o desenvolvimento contínuo de competências. É nesta perspectiva que a integração da aprendizagem experiencial no ensino superior e no desenvolvimento de competências empreendedoras em particular, vem criar um ambiente propício para os estudantes desenvolverem capacidades práticas e de adaptação a contextos organizacionais e sociais complexos e em constante mudança.

A combinação das metodologias PBL e Experiencial

Ao combinarmos a metodologia de projeto (PBL) com a aprendizagem baseada na experiência (EBL), criamos um ambiente de aprendizagem híbrido que permite desenvolver competências e capacidades essenciais para o mercado de trabalho. Enquanto a PBL promove a aplicação prática do conhecimento e o trabalho colaborativo, a EBL complementa este processo através da reflexão crítica e do desenvolvimento de uma mentalidade adaptativa (Beard & Wilson, 2018). Essa combinação (Tabela 1), permite que os estudantes não só adquiram conhecimentos teóricos e desenvolvem competências práticas, como a autonomia, a capacidade de resolução de problemas, o pensamento crítico e habilidades práticas concretas, mas também, a capacidade de reflexão sobre as práticas e de adaptação a diferentes contextos profissionais.

Vantagens	Aprendizagem Baseada em Projeto (PBL)	Aprendizagem Experiencial ou Aprendizagem Baseada na Experiência ou na Vivência Prática (EBL)
Aprendizagem Ativa	Envolvimento prático em projetos reais (Bell, 2010)	Participação direta e reflexão sobre a experiência (Kolb, 1984)

Desenvolvimento de Competências Práticas	Aplicação de conhecimentos teóricos em situações reais (Hmelo-Silver, 2004)	Aquisição de habilidades práticas em contextos autênticos (Beard & Wilson, 2018)
Pensamento Crítico	Resolução de problemas complexos e análise crítica (Thomas, 2000)	Reflexão contínua sobre a prática (Schön, 1983)
Colaboração e Trabalho em Equipa	Incentivo ao trabalho colaborativo em projetos (Crespí et al., 2022),	Desenvolvimento de competências sociais e emocionais (Crespí et al., 2022),
Autonomia e Responsabilidade	Estímulo à autogestão do processo de aprendizagem (Condliffe et al., 2017)	Promoção da independência na aprendizagem e na tomada de decisões (Dewey, 1938)

Tabela 1 - Vantagens da Aprendizagem PBL e da Aprendizagem Experiencial

Esta abordagem promove o desenvolvimento de competências sociais, como a colaboração, o trabalho de equipa e a comunicação eficaz, que são essenciais em ambientes de trabalho dinâmicos e multifacetados (Kolb, 1984; Crespí et al., 2022). Além disso, ao serem expostos a situações práticas e desafiadoras, os estudantes aprendem a lidar com a incerteza e a tomar decisões fundamentadas, o que é indispensável para desenvolver uma mentalidade empreendedora (Jardim, 2021).

A CONSTRUÇÃO DE UM MODELO HÍBRIDO - A Aplicação Do *PBL* e a *EBL* no Caso Da Licenciatura De Animação Socioeducativa: *Aprendizagem Experiencial Baseada em Projetos (Project-based Experiential Learning - PBEL)*.

No contexto das Licenciaturas de Animação Socioeducativa (ASE), da Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Coimbra, a aplicação destas metodologias tem evidenciado resultados positivos. Os estudantes desenvolvem e executam projetos socioeducativos que lhes permitem aplicar conhecimentos teóricos e refletir sobre as suas práticas, reforçando competências essenciais como a liderança, a empatia e a capacidade de resolução de problemas.

Este processo de aprendizagem ocorre através da realização de experiências práticas organizadas em torno de projetos, facilitando a compreensão, tanto para os docentes orientadores como para os estudantes, ao trabalhar-se com base num método de aprendizagem que une a conceção e fundamentação de estratégias socioeducativas e a estruturação de atividades com envolvimento experiencial.

A aprendizagem baseada em projetos oferece a estrutura necessária para desenvolver tarefas complexas e colaborativas, enquanto a aprendizagem experiencial privilegia a experiência, a aquisição de habilidades, a reflexão e a aplicação prática do conhecimento. Ao combiná-los, formamos um processo que não só transmite a teoria, mas também desenvolve as competências e as habilidades práticas essenciais.

Este procedimento metodológico de *Aprendizagem Baseada em Projetos (PBEL)*, utilizado na unidade curricular de Organização e Animação de Campos e Colônias de Férias (OACCF) do 2.º ano das licenciaturas em ASE, estrutura a aprendizagem através de projetos bem definidos, incorporando uma visão de futuro ao integrar a experiência e a reflexão como elementos centrais para a consolidação da aprendizagem.

O caso prático das unidades curriculares de organização e animação de campos e colônias de férias, da licenciatura em ASE: do desenvolvimento à avaliação

As unidades curriculares de Organização e Animação de Campos e Colônias de Férias integram a estrutura curricular da área vocacional de Educação e Lazer das licenciaturas em ASE, ministradas no regime diurno e no regime pós-laboral. Estas unidades curriculares têm uma base teórica sólida, com uma aplicação prática orientada para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Desenvolve-se no 2.º semestre do 2.º ano, com base num plano de aulas estruturado de modo a combinar: **i)** uma formação teórica sólida, **ii)** uma aprendizagem baseada na construção de um projeto (PBL) e **iii)** uma aprendizagem baseada na experiência prática (PBEL). Esta estrutura possibilita o desenvolvimento de competências essenciais para a formação integral dos estudantes.

Metodologia de Formação

Durante o 2º semestre, cada unidade curricular é desenvolvida com base num plano de aulas delineado, que articula formação teórica em sala de aula, trabalho prático em equipa sob a supervisão do docente e trabalho autónomo, permitindo que os estudantes, em grupo, construam progressivamente a sua ideia de projeto. Esse processo é suportado por um feedback contínuo, que orienta os estudantes até à implementação efetiva numa semana *'outdoor'*, dedicada à realização de uma formação intensiva em regime residencial, com a duração de cinco dias, em que é simulada a realização de um campo de férias. Nesta formação, os estudantes desempenham simultaneamente os papéis de participantes, formandos, formadores e de animadores socioeducativos.

A Formação Teórica

A *fundamentação teórica* do projeto aborda os fundamentos e a evolução dos campos e colônias de férias enquanto contextos socioeducativos de grande relevância, valorizando a tradição histórica desses espaços e a sua importância na formação de crianças e jovens. São igualmente apresentados os fundamentos das dinâmicas e orientação de grupo, da importância dos jogos pedagógicos, da exploração do meio envolvente, da importância das expressões criativas e artísticas, bem como das atividades desportivas e de aventura, enquanto instrumentos e dispositivos pedagógicos para o desenvolvimento das mais diversas capacidades e competências pessoais e sociais das crianças e jovens. Esta proposta pedagógica encontra-se em conformidade com a legislação aplicável e os princípios da sustentabilidade, promovendo estilos de vida saudáveis, sustentáveis e socialmente equitativos, de acordo com os desafios atuais.

Dinâmica do Projeto e Organização

No início das aulas, o docente já tem um local previsível num raio de 50 quilómetros da cidade de Coimbra, onde a parte prática do projeto será realizada ao longo de cinco dias. No entanto a escolha é sempre discutida e definida com os estudantes. A escolha do local é determinada em função da distância, das condições de estadia oferecidas (alojamento e alimentação), das condições físicas para a realização das atividades normalmente propostas, dos apoios e parcerias locais conseguidos e, caso necessário, do custo final suportado por cada aluno. Sempre que possível, a parte prática é realizada em centros vocacionados para a realização de campos e colónias de férias.

Organização das equipas: As duas turmas juntas têm no total 40 estudantes, sendo divididos em equipas de quatro. A estruturação do projeto em diversas equipas implica a necessidade de serem definidas algumas funções consideradas essenciais para o seu funcionamento: coordenação da equipa, tesoureiro, secretariado e gestão do economato. Este tipo de organização dos grupos reforça os princípios de liderança, cooperação e autogestão, essenciais para a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos e para os objetivos de aprendizagem pretendidos.

A Conceção do Projeto: Os estudantes recebem previamente informações sobre o local onde a parte prática será realizada e sobre as condições oferecidas. São convidados a explorar previamente os aspetos ambientais, sociais e culturais da localidade através da pesquisa na internet, bem como a visitar antecipadamente o espaço.

O projeto a desenvolver por cada equipa consiste na conceção de um projeto socioeducativo para um campo ou colónia de férias com a duração de cinco dias, o qual deve contemplar os seguintes aspetos: definição e fundamentação de um problema socioeducativo relevante para um determinado grupo etário; aprendizagens a desenvolver e uma estratégia socioeducativa lúdica que contemple dinâmicas de grupo, oficinas de expressão criativa, atividades desportivas e de exploração do meio ambiente e cultural locais.

Embora seja opcional, as equipas são desafiadas a criar um *'imaginário'* - tema imaginário a partir de histórias infantis, filmes populares conhecidos ou originais, que transportará os participantes para uma realidade ficcionada e servirá de elemento aglutinador de todas as atividades.

É previamente definido um calendário com as diferentes fases de desenvolvimento do projeto até à sua conclusão final: **i)** Análise da problemática, caracterização destinatários e dos objetivos de aprendizagem; **ii)** Definição da estratégia, do imaginário e das atividades lúdicas; **iii)** Planificação das atividades; **iv)** Organização das atividades, preparação e produção de materiais, negociação e articulação com as restantes equipas; **v)** Apoios e parcerias locais para o desenvolvimento das atividades. Em cada fase, as equipas são obrigadas a apresentar e discutir as suas propostas com o docente e a receber as suas sugestões e orientações.

A Aprendizagem Experiencial

Execução das Atividades: No que se refere à componente prática e experiencial, cada equipa é convidada a definir um dia inteiro de atividades para um campo ou colónia de férias, com base nas propostas de atividades definidas no seu projeto para cinco dias. Cada dia de atividades fica sob a responsabilidade de duas equipas em simultâneo que assumem a sua responsabilidade pelo grupo de participantes a partir do final das atividades dos dois grupos anteriores, ou seja, a partir das 23h30 e até às 23h30 do dia seguinte. A partir do momento que tomam posse, ficam responsáveis pela gestão pedagógica e funcional do espaço e de todos os acontecimentos que surjam até à posse dos próximos grupos. Esta função implica o deitar e o levantar, a articulação entre equipas, a gestão dos espaços e materiais, a gestão do tempo, a articulação com os serviços, a gestão dos tempos mortos, as questões de saúde, alimentação e a execução do seu projeto socioeducativo.

As ações formativas seguem uma sequência organizada, que abrange momentos de despertar e aquecimento matinal, atividades de animação desportiva e oficinas de expressão, momentos de reflexão crítica em cada período do dia, atividades noturnas ou de serão, e termina com um momento de avaliação do dia e de vigilância do silêncio e do grupo. Do despertar às 8h00 ao tempo das refeições, as atividades decorrem de forma contínua das 10h00 às 22h30, organizadas de acordo com uma dinâmica e organização do tempo típicas de um campo de férias ou colónia de férias.

Avaliação e Instrumentos de Avaliação: A avaliação contínua está integrada no processo, com indicadores que medem tanto o desenvolvimento de competências e habilidades dos estudantes ao longo do processo, o desempenho em equipas e os resultados imediatos das atividades, bem como os respetivos impactos a curto e médio prazo, garantindo a melhoria contínua dos contributos individuais e dos projetos (Tabela 1).

A Observação participante continua do docente durante a implementação das atividades, permite identificar em tempo real as estratégias bem-sucedidas e os desafios enfrentados. No final de cada período do dia, final das atividades da manhã, final das atividades da tarde e avaliação final após as atividades noturnas ou de serão encontra-se predefinida meia hora de reflexão sobre o desempenho das equipas durante o período em avaliação. Estas avaliações são centradas nos objetivos de aprendizagem propostos, na estratégia socioeducativa desenvolvida (adequação e inovação) e no desempenho da equipa. Todas as equipas predefinidas reúnem durante dez minutos para avaliar o desempenho das equipas em ação, considerando sempre os aspetos menos positivos, os aspetos mais positivos e as recomendações de melhorias a efetuar. Cada equipa, através do interlocutor escolhido, terá um minuto e meio para comunicar em plenário as suas conclusões que devem incluir sempre: 3 aspetos menos positivos, 3 aspetos mais positivos, e 3 recomendações. Os grupos em avaliação terão cinco minutos para se pronunciarem no final sobre as avaliações realizadas.

A avaliação intercalar do processo de aprendizagem é realizada no final de cada uma das fases predefinidas e apresentadas anteriormente no ponto 'Dinâmica do Projeto e Organização', bem como no final, após a execução do projeto. Em cada fase os estudantes em grupos devem de realizar a sua autoavaliação com base em critérios previamente definidos, através do preenchimento de uma ficha de competências centrado em competências³ sociais e profissionais e uma ficha de desempenho como membro da equipa. Este processo permite avaliar a evolução de cada estudante no desenvolvimento de habilidades e competências sociais e profissionais, bem como o seu desempenho e contributo para os resultados da equipa. A média final apurada terá um peso predefinido na avaliação final de cada estudante.

No final, é solicitado a cada equipa e aos estudantes individualmente, a entrega de relatórios reflexivos com o objetivo de serem captadas as perceções sobre as aprendizagens, habilidades e competências desenvolvidas ao longo de todo o processo formativo. O processo termina com a realização de um *focus group* onde se promove um debate aprofundado para captar as perceções sobre como os conceitos teóricos mais relevantes foram integrados na prática, as competências desenvolvidas e a recolha de sugestões de aperfeiçoamento do modelo pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A observação direta e análise dos resultados dos *focus group* e dos relatórios de grupo e individuais elaborados há mais de uma década⁴, que a combinação e complementaridade (*PBEL*) das metodologias em *Aprendizagem Baseada em Projetos (PBL)* e as *Aprendizagens Experienciais*, é mais eficazes no fomento da educação para o empreendedorismo no ensino superior.

Dos dados compilados das fichas de autoavaliação e dos relatórios individuais e de grupo, podemos concluir que este modelo apresenta as seguintes vantagens:

Desenvolvimento de Competências Essenciais: Ao combinarem a resolução de problemas inerente aos projetos com a reflexão sobre a experiência vivida, os estudantes afirmam que desenvolveram capacidades como a criatividade, a inovação, a liderança e o trabalho de equipa, atributos indispensáveis no ambiente empreendedor.

Ciclo de Aprendizagem Reflexiva: A prática experiencial estimula um ciclo de ação-reflexão. Os estudantes admitem terem desenvolvido mais capacidade para avaliar melhor e a reagir melhor aos seus sucessos e fracassos, ajustando estratégias e desenvolveram uma

³ Para Jardim (2022, p. 60), "Conhecimentos, atitudes e habilidades que contribuem para se ser bem-sucedido na concretização de ideias, tendo para isso como ponto de partida as necessidades de clientes e como resultado o cumprimento de objetivos funcionais, sociais ou emocionais."

⁴ Esta metodologia foi introduzida pela primeira vez na unidade curricular (UC) em 2009 pelo professor António Leal, coordenador desde então da UC. De 2009 a 2016 funcionou como UC opcional do 3 ano da licenciatura. A partir de 2017 passou a UC obrigatória para o ramo vocacional em Educação e Lazer por sugestão da A3E's (Agência de Avaliação Externa), após auscultação de estudantes e diplomados, durante o processo de avaliação das licenciaturas em 2016.

mentalidade de melhoria contínua, uma característica fundamental para a capacidade de adaptação no mercado de trabalho.

Envolvimento e Motivação: A natureza ativa e participativa do método despertou nos estudantes um maior motivação e expectativa, aumentando o seu nível de motivação no curso, ao mesmo tempo que passaram a sentir-se mais responsáveis pela própria aprendizagem, favorecendo a tomada de decisões e a proatividade.

Ligação com a Realidade: Os projetos que recriam desafios reais de inovação social facilitam a transição do ambiente acadêmico para o mundo profissional. Os estudantes reconhecem que a experiência vivida e as habilidades adquiridas aproxima-os das dinâmicas e das exigências da sociedade. Isso reforça a capacidade de identificar oportunidades e agir de forma estratégica.

A estruturação metódica e integrada dos projetos na experiência prática permite-lhes aplicarem conhecimentos teóricos em situações reais. Esta integração é crucial para o desenvolvimento de uma cultura empreendedora, na medida em que permite transformar ideias em ações concretas, resultando num modelo que potencia o desenvolvimento consistente e integrado das competências empreendedoras. Estas capacidades são fundamentais para a inserção no mercado de trabalho, tornando os estudantes mais aptos a enfrentar desafios complexos e a inovar em diferentes contextos.

Ao focar-se na aplicação prática do conhecimento e na resolução de problemas reais, a *PBEL* contribui significativamente para o desenvolvimento de competências essenciais, tais como o pensamento crítico, a criatividade, a autonomia e a capacidade de colaboração. Desta forma, demonstramos que a aplicação destas metodologias no ensino superior, se distingue pela sua capacidade de envolver os estudantes num processo ativo de aprendizagem, no qual a experimentação e a reflexão são essenciais para a construção do conhecimento. Conforme demonstrado na literatura revista e no caso prático apresentado, melhora a motivação dos estudantes, facilita a retenção do conhecimento e estimula uma postura mais proativa na resolução de problemas (Tabela 1).

Em resumo, o modelo de "Aprendizagem Experiencial Baseada em Projetos" não só consolida as tradições pedagógicas comprovadas, mas também oferece uma abordagem inovadora e prática que contribui para uma cultura empreendedora dos futuros profissionais de animação socioeducativa.

Para fortalecer esta prática, nos programas académicos, as instituições de ensino devem investir na capacitação dos docentes, alargar as parcerias com organizações externas e adaptar os seus currículos para integrar projetos interdisciplinares⁵. Dada a

⁵ Um bom exemplo de investimento na formação de docentes do ensino superior em metodologias de PBL e de cocriação, foi a formação promovida por 13 Politécnicos portugueses que promoveram entre 2020 e 2023 este tipo de formação, contratando para o efeito a empresa finlandesa DEMOLA para capacitar cerca de 900 docentes. <https://portal.portugal.demola.net/>

relevância da PBEL no desenvolvimento de uma mentalidade empreendedora no ensino superior, futuros estudos poderão explorar o seu impacto a longo prazo na trajetória profissional dos estudantes, comparando a sua eficácia com a de outras metodologias ativas ou investigar como a PBEL pode ser adaptada a diferentes contextos educativos permitindo realizar estudos comparativos que contribuindo para uma melhor compreensão e identificação de práticas pedagógicas eficazes em diferentes contextos de ensino.

Referências Bibliográficas:

- Beard, C., & Wilson, J. P. (2018). *Experiential learning: A handbook for education, training, and coaching*. Kogan Page. <https://bit.ly/46FfGBY>
- Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 83(2), 39–43. https://knilt.arcc.albany.edu/images/4/45/Project-Based_Learning_for_the_21st_Century-Skills_for_the_future.pdf
- Condliffe, B., Quint, J., Visher, M. G., Bangser, M. R., Drohojowska, S., Saco, L., & Nelson, E. (2017). *Project-based learning: A literature review* (Working Paper). MDRC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED578933.pdf>
- Crespí, P., García-Ramos, J. M., & Aramburu, M. J. (2022). Project-based learning (PBL) and its impact on the development of interpersonal competences in higher education. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 11(2), 259–276. <file:///C:/Users/Lu%C3%ADsa%20Almeida/Downloads/993-6154-1-PB.pdf>
- Dewey, J. (1938). Experience and education. Kappa Delta Pi. <http://bit.ly/3UuQq0d>
- Dolabela, F., & Filion, L., (2013). Fazendo revolução no Brasil: A introdução da pedagogia empreendedora nos estágios iniciais da educação. *Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas*, 3(2). [file:///C:/Users/Lu%C3%ADsa%20Almeida/Downloads/Dialnet-FazendoRevolucaoNoBrasil-9044882%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Lu%C3%ADsa%20Almeida/Downloads/Dialnet-FazendoRevolucaoNoBrasil-9044882%20(1).pdf)
- Drucker, P. (1985). *Innovation and entrepreneurship: Practice and principles*. Harper & Row.
- Gibb, A. (2003). In Pursuit of a New 'Enterprise' and 'Entrepreneurship' Paradigm for Learning: Creative Destruction, New Values, New Ways of Doing Things and New Combinations of Knowledge. *International Journal of Management Reviews*, 1(1), 1–10. https://www.ut-ie.com/articles/gibb_hannon.pdf
- Gibb, A., (2005). 'Towards the Entrepreneurial University. Entrepreneurship Education as a lever for change'. NCGE Policy paper series https://ncee.org.uk/wp-content/uploads/2023/09/towards_the_entrepreneurial_university.pdf
- Hallinger, P. (2021). Tracking the Evolution of the Knowledge Base on Problem-based Learning: A Bibliometric Review, 1972-2019. *The Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, 15(1). <file:///C:/Users/Lu%C3%ADsa%20Almeida/Downloads/E11322682.pdf>
- Hmelo-Silver, C., (2004). Problem-based learning: What and how do students learn? *Educational Psychology Review*, 16(3), 235–266. <file:///C:/Users/Lu%C3%ADsa%20Almeida/Downloads/Hmelo-Silver2004-ZZaX8.pdf>
- Jardim, J. (2022). *365+ Dicionário de Empreendedorismo* (280 pp.). Mais Leituras. ISBN 978-989-730-079-0
- Jardim, J. (2022). Competências Empreendedoras para ser Bem-Sucedido no Mundo Global e Digital: Proposta de um quadro de referência, *vídeo jornal of social and human Research*, 1(2), 1-24. <https://vjshr.uabpt.uema.br/index.php/ojs/article/view/13/22>
- Kolb, A., & Kolb, D., (2005). Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), 193–212. [file:///C:/Users/Lu%C3%ADsa%20Almeida/Downloads/2005AMLElearningStylesandLearningSpaces2005%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Lu%C3%ADsa%20Almeida/Downloads/2005AMLElearningStylesandLearningSpaces2005%20(3).pdf)
- Kolb, D. A. (2014). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development* (2ª ed.). Pearson Education. <https://learningfromexperience.com/books/experiential-learning-experience-as-the-source-of-learning-and-development-book-excerpt.pdf>
- Kolb, D., (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Kuratko, D. F. (2005, setembro). *The emergence of entrepreneurship education: Development, trends, and challenges*. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(5), 577–598. <https://pt.scribd.com/document/598951789/j-1540-6520-2005-00099-x>
- Lackéus, M. (2015). *Entrepreneurship in Education: What, Why, When, How*. OECD Publishing. <file:///C:/Users/Lu%C3%ADsa%20Almeida/Downloads/ccac96a-en.pdf>

- Markula, A., & Aksela, M. (2022). The key characteristics of project-based learning: How teachers implement projects in K-12 science education. *Disciplinary and Interdisciplinary Science Education Research*, 4(2). <file:///C:/Users/Lu%C3%ADsa%20Almeida/Downloads/s43031-021-00042-x.pdf>
- Piaget, J. (1976). *A formação do símbolo na criança: Imitação, jogo e sonho, linguagem*. Editora do Conhecimento.
- Ribeiro, A. T. V. B., & Plonski, G. A. (2020). Educação empreendedora: O que dizem os artigos mais relevantes? Proposição de uma revisão de literatura e panorama de pesquisa. *Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas*, 9(1), 10–41 <https://regepe.org.br/regepe/article/view/1633/pdf>
- Schaefer, R., & Minello, I., (2017). A formação de novos empreendedores: natureza da aprendizagem e educação empreendedoras. *Revista da Micro e Pequena Empresa*, 11(3), 2–20. <file:///C:/Users/Lu%C3%ADsa%20Almeida/OneDrive/Ambiente%20de%20Trabalho/Certificados%202024/CERTIFICADOS%202025/Formaodeempreendedores.pdf>
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books. [file:///C:/Users/Lu%C3%ADsa%20Almeida/Downloads/Donald A Schon The Reflective P raction%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Lu%C3%ADsa%20Almeida/Downloads/Donald A Schon The Reflective Practitioner%20(1).pdf)
- Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. The Autodesk Foundation. http://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.