

Aprendizagem baseada em projetos (PBL) e economia criativa: um relato de prática docente no ensino de microeconomia

PROJECT-BASED LEARNING (PBL) AND CREATIVE ECONOMY: AN EXPERIENCE REPORT ON TEACHING MICROECONOMICS

Aline Correia de SOUSA COLANTUONO¹

Introdução

A economia criativa vem ganhando destaque nas últimas décadas como um dos principais vetores de dinamismo econômico nas economias contemporâneas. Diferentemente de setores tradicionais, essa atividade se caracteriza pela centralidade de ativos intangíveis, como conhecimento, criatividade e inovação, estando presente em segmentos como tecnologia, *design*, música, marketing e produção editorial. Além disso, apresenta forte relação com o espaço urbano, uma vez que essas atividades tendem a se concentrar geograficamente, formando *clusters* e economias de aglomeração que favorecem a produtividade e a troca de conhecimento (TAO et al., 2019).

No cenário internacional, a relevância econômica desses setores é expressiva. De acordo com a Organização das Nações Unidas (ONU, 2023), as indústrias culturais e criativas respondem por cerca de 3,1% do Produto Interno Bruto (PIB) mundial e por 6,2% do total de empregos, movimentando mais de US\$ 2,2 trilhões anuais e empregando aproximadamente 30 milhões de pessoas. No Brasil, dados da Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro (FIRJAN, 2022) indicam que a economia criativa gera cerca de R\$ 230 bilhões em valor adicionado e emprega aproximadamente 7,5 milhões de trabalhadores formais, o que representa em torno de 7% do total de ocupados no país.

Outro aspecto importante refere-se à sua distribuição espacial. Conforme destacam Lazzarotti, Capone e Boix (2012), as atividades criativas tendem a se organizar em sistemas locais baseados na diversidade produtiva e na interação entre agentes econômicos. No caso brasileiro, observa-se que essa dinâmica se manifesta de forma mais intensa em determinados estados. Em 2020, São Paulo, Distrito Federal, Rio de Janeiro e Santa Catarina apresenta-

¹ Professora de Ensino Superior do Curso de Gestão Comercial da Fatec do Ipiranga – Pastor Eneas Tognini, São Paulo/SP, Brasil, onde atuo em Regime de Jornada Integral (RJI).

ram participação da economia criativa no PIB acima da média nacional, evidenciando a formação de polos regionais mais estruturados (FIRJAN, 2022). Nesse contexto, a cidade de São Paulo se destaca por concentrar uma das cadeias criativas mais diversificadas da América Latina, com presença significativa em setores como audiovisual, publicidade, moda, *design* e tecnologia. Essa configuração torna a economia criativa um campo empírico relevante para a aplicação de conceitos da teoria microeconômica.

Apesar dessa relevância, o ensino de economia ainda enfrenta desafios importantes. Em muitos casos, os conteúdos são trabalhados de forma excessivamente abstrata, o que dificulta sua aplicação em situações concretas. Como resultado, os estudantes apresentam dificuldades em mobilizar conceitos teóricos para interpretar fenômenos econômicos reais. Nesse sentido, tem-se discutido a necessidade de adoção de metodologias que promovam maior participação dos alunos e favoreçam o desenvolvimento de competências analíticas (DIAS-OLIVEIRA et al., 2024).

Diante desse cenário, a Aprendizagem Baseada em Projetos (*Project-Based Learning* – PBL) apresenta-se como uma alternativa relevante. Essa metodologia permite a integração entre teoria e prática, ao propor que os estudantes trabalhem com problemas concretos, desenvolvendo habilidades como pensamento crítico, comunicação e trabalho em equipe (CH-MELÁROVÁ; ČONKOVÁ, 2021).

Nesse contexto, o objetivo deste estudo é analisar a aplicação da metodologia PBL no ensino de microeconomia, no curso superior de Tecnologia em Gestão Comercial, utilizando setores da economia criativa como referência empírica. Além disso, busca-se compreender a percepção dos estudantes em relação à atividade desenvolvida.

Para tanto, a proposta pedagógica consistiu na elaboração de trabalhos em grupo, nos quais os estudantes analisaram diferentes segmentos da economia criativa, mobilizando conceitos microeconômicos, como estrutura de mercado, elasticidade da demanda e diferenciação de produtos. A pesquisa adotou abordagem quanti-qualitativa, baseada na análise documental dos trabalhos produzidos e na aplicação de um questionário para avaliar a percepção dos estudantes após a realização da atividade.

Além desta introdução, o artigo está organizado da seguinte forma: na segunda seção, apresenta-se o referencial teórico; na terceira, descreve-se a metodologia; na quarta, são apresentados e discutidos os resultados; e, por fim, são expostas as considerações finais.

Referencial teórico

Economia Criativa e Dinâmica Econômica

A economia criativa emerge, entre o final do século XX e o início do século XXI, como um campo interdisciplinar que articula economia, cultura e criatividade, sendo reconhecida como um importante vetor de desenvolvimento regional (DRAVET; MARQUES; CHAVES, 2022). Um dos marcos conceituais desse campo é o trabalho de Howkins (2001), que define a

economia criativa como o conjunto de atividades econômicas baseadas na criatividade humana, cujo valor deriva da originalidade e da inovação.

De forma mais abrangente, a economia criativa compreende atividades econômicas fundamentadas na produção de bens simbólicos e na exploração da criatividade e do conhecimento como fatores produtivos centrais. Esses setores têm apresentado crescimento significativo e assumido papel relevante na geração de valor, inovação e dinamismo econômico. Diferentemente de abordagens restritas às artes, a economia criativa abrange uma ampla gama de segmentos, incluindo publicidade, arquitetura, *design*, moda, cinema, música, tecnologia e mídia, evidenciando a centralidade da criatividade como recurso econômico estratégico (HOWKINS, 2001).

Nesse contexto, a propriedade intelectual assume papel fundamental, ao permitir a apropriação econômica de ideias e a proteção de ativos intangíveis. Ao longo do tempo, o conceito foi ampliado por diversos autores, incorporando dimensões territoriais, sociais e culturais. Destacam-se as contribuições de Landry (2000), Throsby (2001) e Florida (2002) que ampliam a compreensão da economia criativa ao incorporar dimensões territoriais, sociais e culturais, associando-a à dinâmica urbana, ao capital cultural e à inovação (DRAVET; MARQUES; CHAVES, 2022). No Brasil, Reis (2013) propõe uma abordagem abrangente ao definir a economia criativa como a interface entre economia, cultura e tecnologia, baseada na criatividade, no conhecimento e no capital intelectual como principais recursos produtivos.

Essa perspectiva evidencia o caráter sistêmico da economia criativa, que ultrapassa a delimitação setorial e se configura como um ecossistema baseado na interação entre criatividade, inovação e dinâmica econômica. Nesse sentido, a distinção entre economia criativa e indústria criativa torna-se relevante: enquanto a segunda se refere aos setores produtivos específicos, a primeira compreende o conjunto de relações e impactos transversais da criatividade na economia (REIS, 2013).

No âmbito empírico, a relevância econômica desses setores é expressiva. Em nível global, as atividades criativas representam cerca de 3,1% do Produto Interno Bruto (PIB) mundial e 6,2% dos empregos, movimentando mais de US\$ 2 trilhões anuais (ONU, 2023). No contexto brasileiro, essa relevância se manifesta de forma igualmente significativa. Segundo o Mapeamento da Indústria Criativa, o setor movimentou aproximadamente R\$ 217,4 bilhões em 2020, valor comparável ao da construção civil e superior ao da indústria extrativa mineral, evidenciando sua expressiva contribuição para a economia nacional (FIRJAN, 2022). Ademais, a participação do PIB criativo no PIB total brasileiro apresentou crescimento consistente entre 2004 e 2020, passando de 2,09% para 2,91%, indicando não apenas expansão quantitativa, mas também o fortalecimento estrutural desse segmento na economia.

Outro aspecto relevante refere-se à heterogeneidade entre os diferentes segmentos da indústria criativa. De acordo com a FIRJAN (2022), os setores de Consumo e Tecnologia foram os principais responsáveis pela expansão recente do emprego criativo no país, com crescimento de 20% e 12,8%, respectivamente, entre 2017 e 2020. Destacam-se, nesse contexto, áreas como Publicidade & Marketing, que registrou crescimento de 48,2%, e Tecnologia da

Informação e Comunicação (TIC), com aumento de 18,5%, evidenciando o papel central da digitalização e da inovação tecnológica na dinâmica contemporânea da economia criativa.

Por sua vez, segmentos ligados à Cultura e às Mídias apresentaram retração no mesmo período, especialmente áreas como artes cênicas e patrimônio cultural, fortemente impactadas pelas restrições decorrentes da pandemia de Covid-19 e pela redução de investimentos públicos e privados (FIRJAN, 2022). Apesar dessas disparidades, observa-se que os setores mais dinâmicos são justamente aqueles com maior capacidade de adaptação às transformações tecnológicas e às mudanças nos padrões de consumo. Essa heterogeneidade evidencia que a economia criativa não constitui um bloco homogêneo, mas um conjunto diversificado de atividades com dinâmicas próprias, reforçando sua complexidade e seu papel estratégico no desenvolvimento econômico contemporâneo.

Nesse sentido, estudos indicam que as indústrias criativas contribuem significativamente para a produtividade econômica, especialmente em ambientes urbanos caracterizados pela diversidade produtiva e pela interação entre diferentes setores (TAO et al., 2019). Essa dinâmica está diretamente associada à organização espacial dessas atividades, uma vez que a economia criativa tende a se concentrar em determinados territórios, formando *clusters* criativos.

Esses *clusters* caracterizam-se pela proximidade geográfica entre empresas, profissionais e instituições, o que favorece a troca de conhecimento, a geração de inovação e o desenvolvimento de redes colaborativas. A formação desses arranjos produtivos está associada a fatores como capital humano qualificado, diversidade produtiva e infraestrutura urbana, elementos fundamentais para o desenvolvimento econômico local (LAZZERETTI; CAPONE; BOIX, 2012).

Dessa forma, a economia criativa não apenas representa um setor econômico em expansão, mas também um campo privilegiado para a análise de fenômenos microeconômicos, como diferenciação de produtos, estrutura de mercado e comportamento do consumidor. A articulação entre criatividade, inovação e dinâmica territorial evidencia o potencial desse campo para compreender a formação de mercados contemporâneos e suas estratégias competitivas.

Aprendizagem Baseada em Projetos (PBL)

A Aprendizagem Baseada em Projetos (*Project-Based Learning* – PBL) possui fundamentos teóricos que remontam ao início do século XX, estando associada às contribuições da pedagogia pragmática, especialmente às ideias de John Dewey. Nessa perspectiva, o processo de ensino-aprendizagem deve estar centrado na experiência do aluno, valorizando situações práticas e a resolução de problemas reais, em consonância com o princípio do *learning by doing* (CHMELÁROVÁ; ČONKOVÁ, 2021).

Nessa mesma direção, Kilpatrick, ao propor o método de projetos em 1918, reforça a importância de orientar o ensino a partir dos interesses e das necessidades dos estudantes, destacando o desenvolvimento da autonomia, da capacidade de planejamento e das habilida-

des práticas, em contraposição a modelos baseados exclusivamente na transmissão de conteúdos (CHMELÁROVÁ; ČONKOVÁ, 2021). Desse modo, desde sua origem, o PBL caracteriza-se como uma abordagem centrada no estudante, voltada ao desenvolvimento de competências analíticas e aplicadas.

Ao longo do século XX e início do século XXI, o PBL consolidou-se como uma metodologia ativa amplamente difundida no ensino superior. Embora sua expansão tenha ocorrido, inicialmente, em áreas como engenharia e medicina, sua incorporação em cursos de gestão, economia e finanças está relacionada às críticas dirigidas ao ensino tradicional, frequentemente considerado excessivamente teórico e pouco conectado às demandas sociais e profissionais (DIAS-OLIVEIRA et al., 2024). Nesse contexto, o PBL apresenta-se como uma alternativa que busca aproximar teoria e prática, contribuindo para uma formação mais contextualizada.

Do ponto de vista conceitual, o PBL pode ser compreendido como um processo de construção e aplicação do conhecimento, no qual o estudante participa ativamente das diferentes etapas do projeto, desde o planejamento até a execução e avaliação dos resultados (CHMELÁROVÁ; ČONKOVÁ, 2021). Trata-se de uma abordagem orientada à resolução de problemas, com objetivos definidos e relevância prática, em que o professor atua como mediador do processo de aprendizagem. Além disso, essa metodologia envolve atividades de investigação, colaboração e reflexão, permitindo que o estudante desenvolva uma aprendizagem mais significativa (DIAS-OLIVEIRA et al., 2024).

No ensino superior, especialmente em cursos da área de negócios, observa-se que o uso do PBL contribui para uma maior aproximação entre a formação acadêmica e as exigências do mercado de trabalho. Estudos indicam que os projetos devem estar alinhados às demandas contemporâneas, de modo a favorecer o desenvolvimento de competências profissionais relevantes (DIAS-OLIVEIRA et al., 2024). Em cursos de economia, por exemplo, o PBL tem sido utilizado na análise de problemas concretos, como o desenvolvimento do turismo local, promovendo a integração entre ensino, pesquisa e extensão (BAROROH et al., 2021).

No que se refere às competências desenvolvidas, a literatura aponta que o PBL contribui para o aprimoramento do pensamento crítico, entendido como a capacidade de analisar, interpretar e avaliar informações em contextos complexos. Evidências empíricas indicam que estudantes submetidos a essa metodologia apresentam melhor desempenho acadêmico e menor dificuldade no raciocínio crítico (FACIONE, 1990; DIAS-OLIVEIRA et al., 2024).

Além disso, o PBL favorece o desenvolvimento de competências transversais, como comunicação e trabalho em equipe. A realização de atividades colaborativas, como projetos em grupo e apresentações, estimula a capacidade de argumentação, negociação e cooperação entre os estudantes, habilidades consideradas essenciais no contexto profissional contemporâneo (DIAS-OLIVEIRA et al., 2024).

Adicionalmente, essa abordagem também contribui para o desenvolvimento de características pessoais, como autonomia, responsabilidade, criatividade e consciência social. Em experiências aplicadas ao ensino de economia, especialmente em projetos voltados ao turis-

mo comunitário, observam-se avanços em aspectos como engajamento social, independência e trabalho em equipe (BAROROH et al., 2021).

Apesar desses benefícios, a literatura também destaca limitações associadas à implementação do PBL. Entre os principais desafios, destacam-se a elevada demanda de tempo e esforço por parte de docentes e discentes, a necessidade de capacitação dos professores e as dificuldades relacionadas à avaliação dos resultados de aprendizagem (CHMELÁROVÁ; ČONKOVÁ, 2021; DIAS-OLIVEIRA et al., 2024). Além disso, podem ocorrer problemas relacionados ao trabalho em grupo e à gestão das atividades pelos estudantes.

Outro ponto relevante refere-se à necessidade de suporte institucional e de infraestrutura adequada para a implementação dessa metodologia. O sucesso do PBL depende da elaboração de projetos bem estruturados, alinhados aos objetivos do curso e acompanhados de forma contínua pelo docente (DIAS-OLIVEIRA et al., 2024). Na ausência desses elementos, há o risco de comprometimento da qualidade da aprendizagem.

Dessa forma, observa-se que a Aprendizagem Baseada em Projetos constitui uma metodologia compatível com as demandas atuais do ensino superior, especialmente nos cursos de gestão, economia e finanças. Ao favorecer a articulação entre teoria e prática e promover o desenvolvimento de competências analíticas e profissionais, o PBL apresenta contribuições relevantes para a formação acadêmica. Contudo, sua implementação requer planejamento adequado e acompanhamento pedagógico, de modo a potencializar seus resultados.

PBL no Ensino de Gestão, Economia e Finanças: Evidências Internacionais

A utilização da Aprendizagem Baseada em Projetos (*Project-Based Learning* – PBL) nos cursos de gestão, economia e finanças tem apresentado mudanças importantes ao longo do tempo. Inicialmente, essa abordagem estava associada a uma formulação pedagógica mais ampla, fundamentada nas contribuições de autores como John Dewey e William H. Kilpatrick. De acordo com Chmelárová e Čonková (2021), Dewey defendia que a aprendizagem deveria ocorrer a partir da experiência, por meio da resolução de problemas do cotidiano, em consonância com o princípio do *learning by doing*. Já Kilpatrick, ao propor o método de projetos em 1918, reforçava a importância da participação ativa do estudante no planejamento de sua própria aprendizagem, valorizando a autonomia, a interdisciplinaridade e a criatividade.

Ainda segundo Chmelárová e Čonková (2021), a partir do período pós-Segunda Guerra Mundial, o uso do PBL se expandiu de forma mais significativa, embora persistam diferentes interpretações sobre sua natureza, podendo ser compreendido como método, conceito de ensino ou atividade prática mais complexa. De todo modo, observa-se que essa abordagem passou a ocupar espaço crescente nos sistemas educacionais.

Nos cursos de negócios e economia, essa evolução pode ser observada de forma mais clara em experiências recentes. Conforme destacam Dias-Oliveira et al. (2024), o PBL deixou de ser utilizado apenas como uma estratégia didática pontual e passou a integrar a própria

estrutura curricular dos cursos. No caso da Católica Porto *Business School*, por exemplo, o curso de Gestão e Economia foi reorganizado a partir de três unidades curriculares articuladas — *Multidisciplinary Project I, II e Final Project* — distribuídas ao longo de três anos e estruturadas em torno do desenvolvimento progressivo das capacidades de pensar, comunicar e agir. Essa organização indica uma mudança relevante, na medida em que os projetos deixam de ser atividades isoladas e passam a compor um percurso formativo integrado, articulado com outras disciplinas do curso (DIAS-OLIVEIRA et al., 2024).

Essa transformação também está relacionada às críticas dirigidas ao ensino tradicional em cursos de negócios. De acordo com Dias-Oliveira et al. (2024), currículos excessivamente teóricos e pouco conectados às transformações sociais e econômicas têm sido questionados, o que reforça a necessidade de metodologias que aproximem teoria e prática. Nesse contexto, o PBL surge como uma alternativa capaz de tornar a aprendizagem mais aplicada e alinhada às exigências do mercado de trabalho.

No mesmo sentido, Baroroh et al. (2021) mostram que, em cursos de economia voltados à *Community Economy*, metodologias tradicionais baseadas apenas em aulas expositivas não eram suficientes para responder aos problemas concretos das comunidades. A adoção do PBL, associada ao trabalho de campo em vilas turísticas, permitiu aproximar o conteúdo acadêmico da realidade local, promovendo a integração entre ensino, pesquisa e extensão.

A análise dessas experiências internacionais permite identificar diferentes formas de implementação do PBL. No caso português, observa-se um nível mais avançado de institucionalização, com projetos integrados ao longo da formação e evidências de melhora no desenvolvimento do pensamento crítico, da comunicação e do trabalho em equipe (DIAS-OLIVEIRA et al., 2024). No caso indonésio, o PBL aparece como uma inovação metodológica associada ao contato direto com a realidade local, envolvendo etapas como observação, diagnóstico e proposição de soluções (BAROROH et al., 2021). Já na Eslováquia, o estudo de Chmelárová e Čonková (2021) evidencia a percepção positiva dos estudantes em relação ao PBL, ainda que a metodologia não esteja plenamente consolidada em termos curriculares.

Do ponto de vista do processo de ensino, observa-se que o PBL contribui para a redefinição do papel do professor. Em vez de atuar apenas como transmissor de conteúdo, o docente passa a exercer uma função de orientação, acompanhamento e mediação da aprendizagem. No caso analisado por Dias-Oliveira et al. (2024), esse processo envolve a organização de atividades que estimulam a investigação, o debate e a reflexão, favorecendo o desenvolvimento de competências mais complexas. De forma semelhante, Baroroh et al. (2021) destacam que o professor, ao articular o curso com a realidade das comunidades, contribui para tornar a aprendizagem mais significativa. Já Chmelárová e Čonková (2021) mostram que os estudantes reconhecem que o PBL facilita a compreensão dos conteúdos, bem como o desenvolvimento de habilidades de organização e apresentação.

Por sua vez, a literatura também aponta desafios importantes na implementação dessa metodologia. Dias-Oliveira et al. (2024) destacam que o uso do PBL exige mudanças no ambiente educacional, além de maior dedicação por parte dos docentes. Chmelárová e Čonková

(2021) ressaltam que muitos professores consideram a metodologia exigente em termos de tempo e esforço, o que pode dificultar sua adoção. Além disso, os estudantes apontam limitações como a dificuldade de acesso contínuo ao professor e problemas relacionados à dinâmica das apresentações. No caso analisado por Baroroh et al. (2021), o trabalho de campo também se mostrou desafiador, em função da necessidade de deslocamento, da organização das atividades e das diferenças entre os contextos analisados.

Do ponto de vista dos estudantes, os resultados são, em geral, positivos. Em Portugal, observou-se melhora em aspectos relacionados ao pensamento crítico, especialmente na capacidade de definição de problemas e elaboração de conclusões, além de avanços em comunicação e trabalho em equipe (DIAS-OLIVEIRA et al., 2024). Na Indonésia, o PBL contribuiu para o desenvolvimento de características como autonomia, cooperação e consciência social (BAROROH et al., 2021). Na Eslováquia, os estudantes destacaram benefícios como maior retenção de conteúdo, desenvolvimento da capacidade de argumentação e organização do trabalho (CHMELÁROVÁ; ČONKOVÁ, 2021).

Entretanto, também são identificadas dificuldades. Chmelárová e Čonková (2021) mostram que os principais problemas relatados pelos estudantes estão relacionados ao trabalho em grupo, à falta de clareza nas orientações e ao tempo exigido pelas atividades. Além disso, alguns alunos demonstram preferência por atividades individuais ou em dupla, o que revela desafios na implementação de práticas colaborativas. Em Portugal, Dias-Oliveira et al. (2024) observam que nem todas as dimensões do pensamento crítico evoluem de forma homogênea, indicando que a participação em projetos não elimina automaticamente todas as dificuldades cognitivas.

Apesar dessas limitações, os estudos também apontam possibilidades de aprimoramento da metodologia. Entre elas, destacam-se a necessidade de maior clareza na definição das etapas dos projetos, o acompanhamento contínuo por parte dos docentes e a articulação mais consistente entre teoria e prática (CHMELÁROVÁ; ČONKOVÁ, 2021; DIAS-OLIVEIRA et al., 2024). Além disso, a adoção de projetos mais complexos, interdisciplinares e conectados à realidade pode contribuir para ampliar o potencial formativo do PBL (BAROROH et al., 2021).

Dessa forma, observa-se que a Aprendizagem Baseada em Projetos tem evoluído de uma proposta pedagógica mais geral para uma metodologia cada vez mais integrada ao currículo e às demandas do contexto profissional. Seus principais benefícios estão associados ao desenvolvimento de competências analíticas, comunicativas e colaborativas, bem como à maior aproximação entre ensino e realidade. Contudo, sua efetividade depende de planejamento adequado, formação docente e suporte institucional, de modo a superar os desafios identificados na literatura.

Metodologia

A presente pesquisa caracteriza-se como aplicada, com abordagem quanti-qualitativa. Do ponto de vista dos procedimentos técnicos, foram utilizados dois instrumentos principais: a análise documental e a aplicação de questionário. De acordo com Gil (2008), a análise do-

cumental baseia-se em materiais que ainda não receberam tratamento analítico sistemático, permitindo a interpretação de registros produzidos em contextos específicos.

O estudo foi desenvolvido na disciplina de Economia do curso superior de Tecnologia em Gestão Comercial, a partir de uma atividade fundamentada na metodologia Aprendizagem Baseada em Projetos (*Project-Based Learning* – PBL). A coleta de dados foi realizada por meio de duas etapas complementares.

Na primeira etapa, de natureza quantitativa, aplicou-se um questionário estruturado por meio da plataforma *Google Forms*. O instrumento foi composto por 10 questões fechadas obrigatórias, sendo seis de múltipla escolha e quatro binárias, além de quatro questões abertas facultativas. O objetivo foi identificar a percepção dos estudantes em relação à experiência pedagógica baseada no uso do PBL em uma atividade aplicada de microeconomia. Do total de 59 alunos matriculados na disciplina, obteve-se 29 respostas, o que corresponde a 49,2% do universo total e a 64,4% dos estudantes que entregaram a atividade escrita.

Na segunda etapa, de natureza qualitativa, realizou-se a análise documental de 11 trabalhos elaborados pelos estudantes da disciplina. A seleção dos trabalhos foi feita de forma intencional, buscando garantir diversidade empírica, representatividade dos segmentos analisados e coerência com a temática da economia criativa. Os trabalhos analisados abrangeram diferentes segmentos, tais como moda, tecnologia, arquitetura, música, *design*, setor editorial e setor cultural.

A análise dos dados foi conduzida de forma articulada entre as duas abordagens. No que se refere à etapa qualitativa, procedeu-se à leitura sistemática dos trabalhos, seguida da identificação de categorias analíticas relacionadas ao referencial teórico adotado (HOWKINS, 2001; REIS, 2013; FIRJAN, 2022; TAO et al., 2019; LAZZERETTI; CAPONE; BOIX, 2012). Entre os aspectos analisados, destacam-se: a classificação microeconômica dos bens, a estrutura de oferta, os determinantes da demanda, a estrutura de mercado, as elasticidades, a presença de inovação e ativos intangíveis, a organização espacial das atividades, a formação de *clusters*, a relação com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS/ONU) e os principais desafios dos setores analisados.

Na etapa quantitativa, as respostas obtidas por meio do questionário foram organizadas e tabuladas, permitindo a identificação de frequências e proporções. Posteriormente, os resultados foram interpretados à luz das discussões sobre aprendizagem ativa, articulação entre teoria e prática e desenvolvimento do pensamento crítico, conforme abordado por Chmelárová e Čonková (2021), Dias-Oliveira et al. (2024) e Baroroh et al. (2021).

Resultados e discussão

Resultados da Análise Documental dos Trabalhos

APROPRIAÇÃO DAS CATEGORIAS MICROECONÔMICAS NA ECONOMIA CRIATIVA

A análise dos 11 trabalhos elaborados pelos estudantes permite observar que houve aplicação consistente de conceitos fundamentais da microeconomia na interpretação dos

setores da economia criativa. Em todos os relatórios analisados, verificou-se a classificação dos bens em categorias como consumo, intermediários (insumos) e de capital (máquinas), indicando que os alunos compreenderam a natureza multifacetada desses produtos. Em alguns casos, essa análise mostrou-se mais elaborada. Nos trabalhos relacionados ao setor de tecnologia, por exemplo, determinadas infraestruturas digitais foram interpretadas simultaneamente como bens de consumo e de capital. Já no setor de moda, destacou-se a associação entre valor econômico e elementos intangíveis, como *design* e identidade simbólica. Essa leitura está em consonância com a literatura, que enfatiza o papel do conhecimento e da propriedade intelectual na geração de valor na economia criativa (HOWKINS, 2001; REIS, 2013).

No que se refere à estrutura de mercado, predominou a identificação da concorrência monopolística (concorrência acirrada entre produtores, mas com diferenciação de produtos), presente em 9 dos 11 trabalhos. Essa classificação apareceu, sobretudo, nos segmentos de moda, música e *design*, nos quais os estudantes associaram corretamente a competitividade à diferenciação de produtos, marcas e identidades. A predominância dessa interpretação sugere que os discentes compreenderam que, na economia criativa, a competição não ocorre prioritariamente por preço, mas pela construção de valor simbólico e diferenciação mercadológica. Conforme argumenta Reis (2013), a geração de riqueza nesses setores depende da capacidade de transformar criatividade e conhecimento em bens e serviços comercializáveis, nos quais a marca e a identidade cultural assumem papel estratégico como vantagens competitivas. Assim, os resultados indicam que os alunos conseguiram relacionar conceitos microeconômicos tradicionais às especificidades dos mercados criativos contemporâneos.

Em contrapartida, nos setores de tecnologia e arquitetura, foram identificadas características mais próximas do oligopólio (poucas empresas que dominam o mercado), especialmente em função das barreiras à entrada, da necessidade de escala produtiva e da elevada intensidade de conhecimento. Diferentemente de segmentos mais pulverizados da economia criativa, essas áreas dependem de infraestrutura tecnológica, mão de obra qualificada e capacidade contínua de inovação, fatores que tendem a concentrar a atividade econômica em empresas e regiões específicas.

Os dados da FIRJAN (2022) reforçam essa interpretação ao demonstrar que as áreas de Tecnologia e Consumo — que inclui arquitetura, *design* e moda — concentram a maior parte dos vínculos formais da indústria criativa e apresentaram crescimento expressivo entre 2017 e 2020. Além disso, a concentração dessas atividades em estados como São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais evidencia a importância das economias de aglomeração, da presença de empresas e institutos de pesquisa e da disponibilidade de capital humano especializado. Nesse contexto, os resultados sugerem que os estudantes compreenderam que diferentes segmentos da economia criativa apresentam dinâmicas concorrenciais distintas, variando entre estruturas mais pulverizadas e mercados relativamente concentrados.

DINÂMICAS DE OFERTA, DEMANDA E ELASTICIDADE

A análise das condições de oferta mostrou que os alunos incorporaram elementos relevantes, como a importância do capital humano qualificado e da inovação contínua. Essa interpretação está alinhada à literatura sobre economia criativa, que destaca o conhecimento, a criatividade e os ativos intangíveis como fatores centrais da geração de valor econômico (HOWKINS, 2001; REIS, 2013). Além disso, os dados da FIRJAN (2022) reforçam a relevância da qualificação profissional e da intensidade tecnológica em segmentos criativos mais dinâmicos, especialmente nas áreas de Tecnologia e Consumo. No que se refere à demanda, observou-se a inclusão de variáveis como renda e preferências culturais, indicando que os discentes não se restringiram a uma interpretação estritamente utilitarista do consumo. Esse resultado dialoga com a perspectiva de Reis (2013), segundo a qual os bens criativos incorporam dimensões simbólicas e culturais que influenciam as decisões de consumo para além de critérios estritamente funcionais.

A aplicação dos conceitos de elasticidade-renda (sensibilidade da demanda às variações na renda) também foi recorrente nos trabalhos. Em 8 dos 11 casos, os bens foram classificados como normais (o consumo se eleva com a expansão da renda) e, em 5 trabalhos, identificaram-se bens superiores (a demanda aumenta com o crescimento mais do que expressivo da renda), especialmente nos segmentos ligados à moda autoral e aos serviços especializados de arquitetura. Essa interpretação mostra-se coerente com as características da economia criativa, na qual bens e serviços frequentemente incorporam valor simbólico, criatividade e diferenciação, para além de sua utilidade funcional (HOWKINS, 2001; THROSBY, 2001).

Em setores como moda e arquitetura, os estudantes identificaram que aspectos relacionados à exclusividade, identidade e *design* influenciam o comportamento do consumidor, o que também dialoga com as discussões de Florida (2002) e Landry (2008) sobre a valorização contemporânea de estilos de vida, inovação e consumo cultural em mercados criativos. Além disso, a elasticidade-preço (sensibilidade da demanda às variações nos preços) foi associada à presença de substitutos em mercados mais competitivos, como no caso do *fast fashion*. Esses resultados indicam que os alunos conseguiram utilizar conceitos da teoria do consumidor para interpretar situações concretas, o que está alinhado à proposta do PBL de promover a aprendizagem por meio da resolução de problemas reais do cotidiano e mundo corporativo (CHMELÁROVÁ; ČONKOVÁ, 2021).

TERRITÓRIO, SUSTENTABILIDADE E COMPETÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Outro aspecto relevante diz respeito à dimensão territorial. Em 9 dos 11 trabalhos, os estudantes identificaram a concentração das atividades criativas em determinados espaços, reconhecendo a importância de centros urbanos e polos especializados. Essa percepção dialoga com a literatura sobre economias de aglomeração e formação de *clusters* criativos, que destaca o papel da proximidade geográfica na geração de produtividade, inovação e troca de conhecimento (TAO et al., 2019; LAZZERETTI; CAPONE; BOIX, 2012). Segundo esses autores,

as indústrias criativas tendem a se concentrar em ambientes urbanos caracterizados por diversidade produtiva, redes de interação e disponibilidade de capital humano qualificado, fatores que favorecem processos de inovação e circulação de conhecimento.

Além disso, Florida (2002) argumenta que cidades criativas atraem talentos, empresas e atividades intensivas em criatividade, reforçando a formação de *clusters* e economias de aglomeração. Os resultados indicam que os discentes conseguiram relacionar conceitos microeconômicos e territoriais à dinâmica espacial da economia criativa, reconhecendo a importância das cidades e das redes urbanas na estruturação desses mercados.

A relação com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) também foi observada em parte dos trabalhos. Em 7 casos, os estudantes estabeleceram conexões com temas como inovação, infraestrutura e consumo responsável, especialmente relacionados aos ODS 9 e 12. Esse resultado indica uma ampliação da análise econômica para além da dimensão estritamente produtiva, incorporando aspectos sociais, culturais e ambientais, conforme discutido por Reis (2013). Nessa perspectiva, a sustentabilidade da economia criativa não se restringe ao crescimento econômico, mas envolve também a valorização da cultura, da educação e da identidade local como elementos complementares ao desenvolvimento. De forma semelhante, Santos-Duisenberg (2013) destaca que a economia criativa pode contribuir para o desenvolvimento humano sustentável ao articular geração de renda, qualidade de vida e fortalecimento cultural. Assim, os resultados sugerem que os alunos conseguiram relacionar conceitos econômicos a desafios contemporâneos associados à inovação e à sustentabilidade.

Do ponto de vista pedagógico, os trabalhos evidenciam que a utilização do PBL contribuiu para o desenvolvimento de competências analíticas a partir da análise de casos concretos envolvendo segmentos da economia criativa. Ao analisarem problemas reais, como transformações digitais e instabilidade de renda em determinados setores, os estudantes demonstraram capacidade de interpretação e síntese, o que vai ao encontro das discussões sobre o papel das metodologias ativas no ensino superior (DIAS-OLIVEIRA et al., 2024).

Resultados do Questionário de Percepção dos Estudantes

A análise das 29 respostas obtidas por meio do questionário revela uma avaliação predominantemente positiva da atividade proposta, visto que representa 49,2% dos discentes matriculados na disciplina de Economia e 64,4% dos estudantes que entregaram a atividade escrita, cujo objetivo era analisar a viabilidade econômica de um setor criativo usando os conceitos microeconômicos aprendidos. Em termos de perfil dos respondentes, verificou-se maior participação de alunos do sexo feminino (69%) e de estudantes com idade entre 18 e 20 anos (44,8%). Além disso, a maioria dos discentes (82,8%) indicou estar cursando sua primeira graduação no momento. Entre os 17,2% que responderam já ter feito outra faculdade, os cursos realizados por eles são diversos, tais como: *design* de produto, gestão financeira, logística e pedagogia. A Tabela 1 apresenta uma síntese dos principais resultados.

Tabela 1: Síntese Quantitativa do Questionário (n = 29)

Indicador	Resultado
Respondentes / matriculados	29 / 59 (49,2%)
Sexo feminino	69,0%
Primeira graduação	82,8%
Contribuição da microeconomia	96,6% positiva
Desenvolvimento analítico	86,2% elevado
Integração teoria-prática	96,6%
PBL como aprendizagem ativa	100%
PBL e competências profissionais	96,6%
Feedback docente positivo	96,6%

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa (2026).

No que se refere à aprendizagem, os resultados indicam uma percepção predominantemente positiva dos estudantes em relação à atividade desenvolvida. A grande maioria dos respondentes (96,6%) avaliou que os conteúdos de microeconomia trabalhados em sala contribuíram de forma significativa para o desenvolvimento do projeto sobre economia criativa. Além disso, 86,2% afirmaram que a elaboração da análise microeconômica favoreceu o desenvolvimento da capacidade de interpretar dados e fenômenos econômicos. Da mesma forma, 96,6% dos estudantes consideraram que o projeto cumpriu o objetivo de alinhar os conceitos teóricos da disciplina de Economia à prática de análise setorial.

Esses resultados sugerem que a atividade possibilitou não apenas a aplicação prática dos conceitos teóricos, mas também o fortalecimento de competências analíticas relacionadas à interpretação de contextos econômicos reais. Sobre esse aspecto, segue a opinião de alguns discentes para ilustrar a contribuição do projeto de Economia Criativa para o aprimoramento de suas habilidades e competências: *“Com esta pesquisa, descobri a habilidade de análise rápida de cenários, o que contribui para a elaboração de estratégias mais rápidas”*. *“Ele ajudou a aprimorar minha análise dos dados e gráficos, responder perguntas referentes a eles e o conhecimento geral sobre economia criativa”*. *“Esta metodologia permitiu entender os conceitos econômicos na prática e ajudou a aprofundar os conhecimentos”*. *“O desenvolvimento do projeto contribui para o meu aprimoramento da análise de dados com foco na parte econômica e contribui para desenvolver um olhar mais crítico em relação ao tema escolhido”*.

Tal percepção está alinhada às discussões de Dias-Oliveira et al. (2024), segundo as quais o PBL favorece a construção do conhecimento por meio da investigação, da resolução de problemas concretos e da participação ativa dos estudantes. De forma semelhante, Chmelárová e Čonková (2021) destacam que a metodologia baseada em projetos estimula a autonomia discente, o desenvolvimento do pensamento crítico e das habilidades de comunicação e cooperação, ao mesmo tempo em que promove a articulação entre teoria e prática. Baroroh et

al. (2021) também ressaltam que o PBL contribui para ampliar o engajamento, a motivação e a sensibilidade dos alunos diante de problemas concretos, especialmente em atividades colaborativas e contextualizadas socialmente. Nesse sentido, a utilização da economia criativa como referência empírica parece ter favorecido uma aprendizagem mais significativa, aproximando os conteúdos microeconômicos de situações observáveis da realidade econômica contemporânea.

Os resultados do questionário também evidenciam uma percepção amplamente positiva dos estudantes em relação à utilização da Aprendizagem Baseada em Projetos (Project-Based Learning – PBL). Em 100% das respostas, os discentes consideraram que a metodologia utilizada pela docente favoreceu uma aprendizagem mais ativa no desenvolvimento do projeto sobre economia criativa. Além disso, 96,6% afirmaram que o PBL contribuiu para o aprimoramento de habilidades e competências relevantes para o mercado de trabalho.

Só para ilustrar esse aspecto, seguem alguns comentários que apontam a percepção dos alunos sobre a atividade: “Acredito que cria possibilidades no mercado de trabalho ter noções melhores de economia criativa”. “Acredito que sim, pois nos prepara melhor para o mercado de trabalho, acredito que no projeto é menos teoria”. “O projeto contribuiu para desenvolver habilidades como trabalho em equipe, comunicação e organização, além de estimular a criatividade e a prática dos conhecimentos”. “O desenvolvimento do projeto de Economia Criativa contribuiu para o aprimoramento de habilidades importantes para o mercado de trabalho, como trabalho em equipe, comunicação técnica, e aplicação prática de conceitos teóricos em um contexto mais realista”. Esses resultados sugerem que os estudantes reconheceram a importância da participação ativa no processo de aprendizagem, especialmente por meio da análise de problemas concretos e da elaboração coletiva de soluções aplicadas.

Essa percepção está alinhada às discussões de Chmelárová e Čonková (2021), segundo as quais o PBL se caracteriza pela realização de atividades orientadas por problemas, com objetivos claros e resultados concretos, nas quais os discentes assumem papel central no planejamento e desenvolvimento das atividades, enquanto o docente atua como mediador do processo. Para as autoras, essa metodologia favorece a motivação, a autonomia, a criatividade, o pensamento crítico e o desenvolvimento de habilidades sociais e comunicacionais, ao integrar diferentes dimensões do conhecimento em torno de uma experiência prática e significativa. Nesse sentido, a elevada avaliação positiva observada no questionário indica que os estudantes perceberam a atividade não apenas como um exercício acadêmico, mas como uma experiência de aprendizagem aplicada e conectada à realidade profissional.

Os resultados também dialogam com Dias-Oliveira et al. (2024), que destacam que o PBL, no contexto do ensino de negócios, contribui para aproximar teoria e prática, estimular a resolução ativa de problemas e desenvolver competências valorizadas no ambiente profissional, como comunicação, trabalho em equipe, organização e gestão da informação. Segundo os autores, projetos alinhados a problemas reais e às demandas contemporâneas do mercado tendem a tornar o aprendizado mais significativo e contextualizado. De forma semelhante, Baroroh et al. (2021) argumentam que o PBL favorece maior engajamento e sen-

sibilidade dos alunos diante de problemas concretos da sociedade, fortalecendo processos colaborativos de aprendizagem. Assim, a utilização da economia criativa como referência empírica parece ter contribuído para ampliar a percepção dos estudantes sobre a aplicabilidade da microeconomia em situações reais e sobre a relevância das competências desenvolvidas ao longo da atividade.

PAPEL DO *FEEDBACK* DOCENTE

Outro aspecto relevante refere-se à avaliação do *feedback* da docente. A grande maioria dos estudantes (93,1%) considerou essa contribuição muito satisfatória, o que reforça a importância da mediação pedagógica no processo de aprendizagem. Esse resultado dialoga com a literatura sobre PBL, que destaca o papel do professor não apenas como transmissor de conteúdo, mas como orientador e facilitador do processo de construção do conhecimento (DIAS-OLIVEIRA et al., 2024; CHMELÁROVÁ; ČONKOVÁ, 2021). No contexto da Aprendizagem Baseada em Projetos, o acompanhamento contínuo e o fornecimento de *feedback* ao longo das diferentes etapas da atividade são considerados elementos fundamentais para auxiliar os estudantes na definição de objetivos, na organização das tarefas e na reflexão sobre o próprio processo de aprendizagem.

Dias-Oliveira et al. (2024) argumentam que a avaliação no PBL difere dos modelos tradicionais justamente por priorizar o acompanhamento processual, as apresentações e as reflexões desenvolvidas ao longo do projeto, exigindo do docente uma atuação mais próxima e contínua. Segundo os autores, a orientação do professor contribui para que os estudantes desenvolvam competências relacionadas à comunicação, ao trabalho em equipe e à resolução de problemas, além de favorecer maior engajamento nas atividades colaborativas. De forma semelhante, Chmelárová e Čonková (2021) observam que estudantes frequentemente relatam dificuldades relacionadas à compreensão dos objetivos e etapas do projeto, indicando que a clareza das orientações e a mediação pedagógica exercem papel central no sucesso da metodologia.

Nesse sentido, a elevada avaliação positiva do *feedback* docente sugere que o acompanhamento realizado ao longo da atividade pode ter contribuído para reduzir inseguranças e orientar os estudantes diante das dificuldades inerentes ao desenvolvimento de análises aplicadas. Além disso, o resultado indica que a mediação da docente favoreceu não apenas a execução técnica do projeto, mas também a consolidação de um ambiente de aprendizagem mais colaborativo, reflexivo e alinhado às propostas das metodologias ativas no ensino superior.

Esses comentários corroboram a avaliação positiva docente: *“Esse projeto foi de extrema importância no meu aprendizado e só tenho a agradecer”*. *“Não tenho nenhuma crítica, só elogio, continue essa professora excelente com uma didática excelente”*! *“Estou adorando a matéria e como estou sendo ensinada”*! *“Quando diziam a palavra “economia”, principalmente em relação a uma disciplina, me trazia espanto, pois parecia ser difícil de compreender, porém com a didática excelente da professora, e a busca por pesquisa através de projetos, tornou algo mais tranquilo de entender e absorver”*.

DESAFIOS PERCEBIDOS PELOS ESTUDANTES

Apesar da avaliação positiva, os dados também revelam dificuldades importantes. O principal desafio apontado pelos estudantes foi a articulação entre teoria e prática (44,8%), seguido por questões relacionadas à compreensão dos conceitos teóricos de microeconomia (24,1%) e ao prazo para desenvolvimento do trabalho (20,7%). Esse resultado é particularmente relevante, pois indica que a principal dificuldade relatada ainda está associada ao objetivo central da metodologia: a aplicação de conceitos teóricos a problemas concretos. Nesse sentido, o PBL não apenas favorece uma aprendizagem mais ativa, mas também exige maior autonomia, capacidade analítica e envolvimento dos estudantes ao longo do processo.

Essa interpretação está alinhada às discussões de Dias-Oliveira et al. (2024), segundo as quais metodologias baseadas em projetos demandam dos discentes participação contínua na investigação, no planejamento e na resolução de problemas reais, ampliando o nível de complexidade do processo de aprendizagem em comparação aos modelos tradicionais de ensino. Os autores também destacam que atividades alinhadas a situações concretas e às demandas contemporâneas do mercado tendem a tornar a aprendizagem mais significativa, embora também imponham maiores exigências relacionadas à gestão do tempo, ao trabalho colaborativo e à capacidade de integrar conhecimentos teóricos e empíricos. De forma semelhante, Chmelárová e Čonková (2021) observam que os alunos frequentemente relatam dificuldades quanto à compreensão das etapas do projeto e à definição dos caminhos necessários para alcançar os objetivos propostos, especialmente em atividades que exigem maior independência e tomada de decisão.

Os resultados também dialogam com Baroroh et al. (2021), que argumentam que o desenvolvimento de projetos aplicados a problemas concretos amplia o engajamento dos estudantes, mas também os expõe a desafios associados à interpretação da realidade e à elaboração de soluções contextualizadas. Nesse sentido, as dificuldades relatadas pelos discentes não necessariamente representam limitações da metodologia, mas evidenciam o caráter mais exigente das abordagens ativas de aprendizagem, nas quais o aluno assume papel central na construção do conhecimento. Assim, a articulação entre teoria microeconômica e análise da economia criativa mostrou-se simultaneamente um dos principais ganhos pedagógicos da atividade e um dos maiores desafios enfrentados pelos estudantes ao longo do processo.

Considerações finais

O presente estudo teve como objetivo analisar a aplicação da Aprendizagem Baseada em Projetos (*Project-Based Learning* – PBL) no ensino de microeconomia, tendo como referência empírica a economia criativa, bem como compreender a percepção dos estudantes em relação a essa experiência. A partir da abordagem quanti-qualitativa adotada, foi possível identificar que a utilização dessa metodologia contribuiu para tornar o processo de aprendizagem mais aplicado, significativo e conectado a situações concretas da realidade econômica contemporânea.

No que se refere à análise dos trabalhos desenvolvidos pelos discentes, observou-se que os alunos conseguiram mobilizar conceitos centrais da teoria microeconômica, como estrutura de mercado, oferta, demanda e elasticidade, na interpretação de diferentes setores da economia criativa. A predominância da identificação de estruturas de concorrência monopolística, associada à diferenciação de produtos e à presença de ativos intangíveis, mostrou-se coerente com as características desses setores descritas na literatura (HOWKINS, 2001; REIS, 2013; FIRJAN, 2022). Além disso, a identificação de dinâmicas territoriais, economias de aglomeração e formação de *clusters* indica que os estudantes foram capazes de relacionar conteúdos microeconômicos a aspectos espaciais, urbanos e produtivos mais amplos, em consonância com as contribuições de Tao et al. (2019) e Lazzeretti, Capone e Boix (2012).

Os resultados qualitativos também evidenciaram que os alunos conseguiram ampliar a análise econômica para além da dimensão estritamente produtiva, incorporando aspectos relacionados à sustentabilidade, à inovação e ao consumo responsável. A associação entre economia criativa e Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) sugere que a atividade favoreceu uma compreensão mais abrangente das relações entre desenvolvimento econômico, cultura e sociedade, conforme discutido por Reis (2013) e Santos-Duisenberg (2013).

No que diz respeito aos dados do questionário, verificou-se uma percepção amplamente positiva dos discentes em relação à atividade desenvolvida. A maioria dos respondentes indicou que o projeto contribuiu para a articulação entre teoria e prática, para o desenvolvimento da capacidade de interpretação de fenômenos econômicos e para o aprimoramento de competências relevantes ao mercado de trabalho. Os resultados também demonstraram elevada percepção positiva em relação à aprendizagem ativa proporcionada pelo PBL e à mediação docente ao longo do desenvolvimento da atividade. Esses achados estão alinhados à literatura sobre metodologias ativas, que destaca o potencial do PBL para promover pensamento crítico, autonomia, comunicação, trabalho colaborativo e aplicação prática do conhecimento (DIAS-OLIVEIRA et al., 2024; CHMELÁROVÁ; ČONKOVÁ, 2021; BAROROH et al., 2021).

A integração entre os resultados qualitativos e quantitativos permitiu observar forte convergência entre a aplicação efetiva dos conceitos microeconômicos nos trabalhos e a percepção positiva dos estudantes acerca do processo de aprendizagem. Enquanto a análise documental evidenciou a mobilização de categorias analíticas da microeconomia em contextos reais, os dados do questionário indicaram que os discentes reconheceram esse processo como relevante para sua formação acadêmica e profissional. Nesse sentido, os resultados sugerem que o PBL favoreceu a redução do distanciamento entre conteúdos abstratos e prática aplicada, aspecto frequentemente apontado como um desafio no ensino de Economia.

Ao mesmo tempo, os dados também revelaram dificuldades importantes, especialmente no que se refere à articulação entre teoria e prática, à compreensão de conceitos teóricos e à gestão do tempo para desenvolvimento das atividades. Esse resultado reforça a ideia de que metodologias ativas, embora potencializem a aprendizagem significativa, também exigem maior autonomia, envolvimento e esforço interpretativo por parte dos estudantes (DIAS-OLIVEIRA et al., 2024). Assim, a integração entre teoria microeconômica e análise empírica

mostrou-se simultaneamente um dos principais ganhos pedagógicos da atividade e um dos maiores desafios enfrentados pelos alunos ao longo do processo.

Em relação às limitações do estudo, destaca-se o fato de a pesquisa ter sido realizada em uma única disciplina e em um único curso, o que restringe a possibilidade de generalização dos resultados. Além disso, nem todos os estudantes participaram do questionário, e a análise qualitativa concentrou-se em parte dos trabalhos desenvolvidos, ainda que tenham sido selecionados de forma a garantir diversidade e representatividade.

Diante disso, sugere-se que pesquisas futuras ampliem o escopo de análise, contemplando diferentes cursos, instituições e áreas do conhecimento, de modo a verificar a consistência dos resultados em outros contextos. Estudos comparativos entre metodologias tradicionais e metodologias ativas também podem contribuir para aprofundar a compreensão dos impactos do PBL no processo de aprendizagem. Além disso, investigações de caráter longitudinal podem permitir a análise dos efeitos dessa metodologia ao longo da trajetória acadêmica dos estudantes.

Por fim, destaca-se a relevância de aproximar o ensino de economia de problemas concretos e contemporâneos relacionados à criatividade, à inovação e ao desenvolvimento sustentável. Nesse contexto, a utilização da Aprendizagem Baseada em Projetos articulada à economia criativa mostrou-se uma estratégia pedagógica relevante para promover uma aprendizagem mais aplicada, reflexiva e conectada às demandas sociais e profissionais do ensino superior, desde que acompanhada de planejamento adequado, acompanhamento contínuo e mediação docente ao longo do processo.

Referências

- BAROROH, K. et al. **Incorporating village tourism into “community economy” course: a project-based learning method in university.** *International Journal of Instruction*, v. 14, n. 4, p. 567–584, 2021. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1319022.pdf>>. Acesso em: 26 maio 2026.
- CHMELÁROVÁ, Z.; ČONKOVÁ, A. **Project Based Learning from the point of view of economics students.** *TEM Journal*, v. 10, n. 2, p. 832–838, 2021. DOI:10.18421/TEM102-42
- DIAS-OLIVEIRA, E. et al. **The development of critical thinking, team working, and communication skills in a business school: a project-based learning approach.** *Thinking Skills and Creativity*, v. 54, 2024. DOI: 10.1016/j.tsc.2024.101680
- DRAVET, F.; MARQUES, A.; CHAVES, B. **Perspectivas teóricas e aplicadas na pesquisa em Economia Criativa no Brasil:** Revisão de escopo, *Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional*, v. 19, n. 3, 2022. DOI: 10.54399/rbgdr.v18i3.6683
- FACIONE, P. A. **Critical thinking: a statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction.** *Research findings and recommendations*, 1990.
- FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (FIRJAN). **Mapeamento da indústria criativa no Brasil.** Rio de Janeiro: FIRJAN, 2022. Disponível em: <<https://casafirjan.com.br/sites/default/files/2022-07/Mapeamento%20da%20Ind%C3%BAstria%20Criativa%20no%20Brasil%202022.pdf>>. Acesso em: 8 abr. 2025.
- FLORIDA, R. L. **The rise of the creative class:** and how it’s transforming work, leisure, community and everyday life. Basic Books, 2002.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- HOWKINS, J. **The creative economy: how people make money from ideas.** London: Penguin, 2001.
- LANDRY, C. **The creative city: a toolkit for urban innovators.** 2. ed. London: Routledge, 2008.
- LAZZERETTI, L.; CAPONE, F.; BOIX, R. **Reasons for clustering of creative industries in Italy and Spain.** *European Planning Studies*, v. 20, n. 8, p. 1243–1262, 2012. DOI: 10.1080/09654313.2012.680585
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Cultura e criatividade representam 3,1% do PIB Global e 6,2% de todos os empregos.** ONU News, 21 abr. 2023. Disponível em: <<https://news.un.org/pt/story/2023/04/1813137>>. Acesso em: 10 abr. 2025.
- REIS, A. C. F (Org.). **Economia criativa como estratégia de desenvolvimento.** São Paulo: Itaú Cultural, 2013. Disponível em: <<https://garimpodesolucoes.com.br/wp-content/uploads/2023/11/Economia-Criativa-como-Estrate%CC%81gia-de-Desenvolvimento.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2025.
- SANTOS-DUISENBERG, E. **A economia criativa: uma opção de desenvolvimento viável?** In: REIS, A. C. F (Org.). *Economia criativa como estratégia de desenvolvimento.* São Paulo: Itaú Cultural, 2013. Disponível em: <<https://garimpodesolucoes.com.br/wp-content/uploads/2023/11/Economia-Criativa-como-Estrate%CC%81gia-de-Desenvolvimento.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2025.
- TAO, J. et al. **Agglomeration economies in creative industries.** *Regional Science and Urban Economics*, Elsevier, v. 77, p. 141–154, 2019. DOI: 10.1016/j.regsciurbeco.2019.04.002
- THROSBY, D. **Economics and culture.** Cambridge: Cambridge University Press, 2001.