

Empreendedorismo Digital: uma experiência no projeto de vida

Sônia Maria Carvalho¹
Evelise Maria Labatut Portilho¹

¹Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba/PR – Brasil

RESUMO – Empreendedorismo Digital: uma experiência no projeto de vida. O objetivo do artigo é apresentar uma metodologia de trabalho em grupos desenvolvida nas aulas do componente curricular Projeto de Vida, com foco no conteúdo de empreendedorismo digital, por meio da produção de vídeos. Fundamenta-se nas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018) e nas contribuições teóricas de Costa (2006), Pichon-Rivière (2005) e Barbosa (2009 e 2016). Os resultados evidenciam que a metodologia implementada colocou os estudantes como protagonistas no processo de aprendizagem, cumprindo com os objetivos apontados pela BNCC, promovendo um ensino conectado à realidade dos estudantes.

Palavras-chave: Projeto de Vida. Empreendedorismo Digital. Protagonismo. Estudante. Aprendizagem.

ABSTRACT – Digital Entrepreneurship: an experience in the life project. The objective of this article is to present a group work methodology developed in classes of the Life Project curricular component, focusing on digital entrepreneurship content, through video production. It is based on the guidelines of the National Common Curricular Base - BNCC (2018) and on the theoretical contributions of Costa (2006), Pichon-Rivière (2005) and Barbosa (2009 and 2016). The results show that the implemented methodology placed students as protagonists in the learning process, fulfilling the objectives indicated by the BNCC, promoting teaching connected to the students' reality.

Keywords: Life Project. Digital Entrepreneurship. Protagonism. Student. Learning.

Introdução

A Unidade Curricular Projeto de Vida está contemplada na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018) como uma estratégia pedagógica voltada ao desenvolvimento do protagonismo juvenil e da autoria no processo de aprendizagem dos estudantes do Ensino Médio. Essa unidade curricular ocupa um papel central na organização das práticas escolares, uma vez que visa fomentar o desenvolvimento pessoal e social dos educandos por meio da construção de saberes, valores e representações que subsidiam suas escolhas ao longo da trajetória de vida. Para que esse propósito seja alcançado, é fundamental que o Projeto de Vida seja implementado a partir de metodologias que possibilitem aos estudantes o envolvimento efetivo na construção do conhecimento.

O Projeto de Vida representa um avanço significativo na educação brasileira, sendo o resultado de um longo processo de construção teórica e legal que começou na Constituição Federal de 1988 e se consolidou por meio da Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Desde a década de 1990, houve um crescente reconhecimento da necessidade de preparar os estudantes para os desafios do mundo contemporâneo, considerando não apenas a formação acadêmica, mas também a formação integral do indivíduo.

A ideia de que a educação deve promover o desenvolvimento completo da pessoa e sua capacidade de exercer a cidadania está explicitada no Artigo nº 205 da Constituição Federal e reforçada pelo Artigo 2º da LDB, que destacam a importância de uma educação que integre os aspectos cognitivos, pessoais, profissionais e sociais. Leis que trouxeram uma nova perspectiva curricular ao definir uma organização mais flexível e adaptável, permitindo que os estudantes escolhessem seus caminhos e desenvolvessem seus Projetos de Vida. A Resolução nº 3 de 21 de novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), enfatiza a relevância do Projeto de Vida como uma estratégia de reflexão e autoavaliação sobre as trajetórias pessoais, cidadãs e profissionais dos estudantes.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) veio ressaltar a importância do Projeto de Vida, apresentando-o como um eixo central no Novo Ensino Médio, onde os estudantes são incentivados a desenvolver autonomia, responsabilidade e um senso de propósito em suas escolhas. O Projeto de Vida deve representar os objetivos e aspirações que os estudantes estabelecem e redefinem ao longo de sua trajetória escolar, sendo a sala de aula o espaço onde eles tenham a oportunidade de vivenciar interações significativas, de maneira mediada e intencional, permitindo que encontrem caminhos para seu crescimento presente e futuro.

Sendo assim, o objetivo deste artigo é apresentar o desenvolvimento de um conteúdo de Projeto de Vida, realizado com uma segunda série do Ensino Médio, em um Colégio Estadual do Paraná. O conteúdo *empreendedorismo digital* foi trabalhado com esta série considerando

as possibilidades de atuação no mundo do trabalho. Os estudantes receberam a proposta de produzir um vídeo demonstrando um dos tipos de empreendedorismo digital, entre eles o *e-commerce* (comércio eletrônico), *blogs* ou *sites*, infoprodutos, aplicativos, jogos e influenciador(a) digital.

Para a análise da metodologia de trabalho em grupos aplicada à criação dos vídeos, adotou-se como referencial teórico as contribuições de Pichon-Rivière (2005) e Barbosa (2009 e 2016).

O texto deste estudo foi estruturado de modo a apresentar a Unidade Curricular Projeto de Vida, o trabalho em grupo, o empreendedorismo digital, a metodologia adotada, a análise dos resultados e discussão, finalizando com as considerações finais.

A Unidade Curricular Projeto de Vida

A Unidade Curricular Projeto de Vida teve um longo caminho para ser concebida, percorreu a Constituição Federal de 1988, a Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais.

As diretrizes que fundamentam a proposta do Projeto de Vida já estão presentes no Artigo 205 da Constituição Federal de 1988, ao afirmar que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

O Artigo 2º da LDB (1996) propõe que “a educação, (...) tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando” (Brasil, 1996). Nesse caminho,

a Lei nº 13.415/2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, definiu uma nova organização curricular, mais flexível, de modo que possa contemplar a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes e o desenvolvimento de seus projetos de vida. Esta perspectiva, Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) - Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018 (BRASIL, 2018a) assinalam no Artigo 5º a importância do Projeto de Vida como estratégia de reflexão sobre a trajetória pessoal, cidadã e profissional dos estudantes. Esse percurso, que também tem um respaldo legal, resultou nas indicações da Base Nacional Comum Curricular – BNCC sobre a importância do Projeto de Vida no contexto do Novo Ensino Médio (Paraná, 2023, p. 7 e 8).

O Projeto de Vida no Novo Ensino Médio tem como objetivo o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, capacitando-os a tomar decisões conscientes sobre seu futuro e promovendo a responsabilidade em suas escolhas pessoais e profissionais. Atua como um eixo articulador do currículo, integrando a Formação Geral Básica (FGB) e os Itinerários Formativos (IF), permitindo que os alunos conectem seus interesses e experiências à aprendizagem. Almeja o fortalecimento do protagonismo juvenil, incentivando os jovens a se envolverem na resolução de problemas reais e a se tornarem agentes de mudança em suas

comunidades. (Paraná, 2023). O protagonismo juvenil compreendido como “modalidade de ação, criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolverem-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso” (Costa, 2006, p. 179).

O Projeto de Vida busca oferecer um espaço para que os estudantes reflitam sobre suas trajetórias pessoais, cidadãs e profissionais, ajudando-os a dar sentido à sua vida e a planejar o futuro, para os desafios da sociedade contemporânea, levando em consideração seus interesses e habilidades. Esses objetivos são fundamentais para o desenvolvimento integral dos estudantes, preparando-os para os desafios que encontrarão ao longo de suas vidas. (Paraná, 2023)

Na Competência 6 da BNCC (Brasil, 2018b) – “Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade”, está posto que a construção da cidadania é um processo contínuo e dinâmico que exige a participação de todos para garantir direitos e cumprir deveres estabelecidos por princípios constitucionais e pelos direitos humanos. Para que os estudantes entendam a importância de sua atuação e se tornem cidadãos responsáveis e críticos, essa competência específica busca ajudá-los a reconhecer o papel da política na vida pública. Os alunos são incentivados a discutir a natureza e as funções do Estado, assim como a atuação de diferentes sujeitos e organismos na sociedade, e a analisar experiências políticas à luz de conceitos fundamentais (Brasil, 2018a).

No desenvolvimento dessa competência, a política será apresentada como uma ferramenta que possibilita a expressão e o debate de ideias, promovendo o respeito a diferentes pontos de vista em uma sociedade. Espera-se que os estudantes compreendam que o debate público, fundamentado no respeito à liberdade, autonomia e consciência crítica, orienta suas escolhas, fortalece o exercício da cidadania e valoriza diferentes projetos de vida.

Na BNCC (Brasil, 2018b) está posto que a progressão das aprendizagens do Ensino Fundamental para o Ensino Médio e que as competências específicas e habilidades delineadas para o Ensino Médio são fundamentais para o desenvolvimento das competências gerais da Educação Básica. Elas estão interligadas às aprendizagens essenciais estabelecidas para o Ensino Fundamental, com o objetivo de consolidar, aprofundar e ampliar a formação integral dos estudantes. Nesse contexto, a Unidade Curricular Projeto de Vida se destaca como um eixo central, promovendo a reflexão e o planejamento pessoal e profissional dos alunos. Essa articulação não apenas atende às finalidades dessa etapa, mas também contribui para que os estudantes possam construir e concretizar seus projetos de vida, em alinhamento com os princípios da justiça, ética e cidadania (Brasil, 2018a).

Temos no documento *Guia para docentes de Projeto de Vida* que, as aulas de Projeto de Vida possibilitam o desenvolvimento do acolhimento como prática pedagógica, fortalecendo relações baseadas na presença, confiança e aceitação. A vivência escolar cotidiana favorece a identificação de atitudes que contribuem para a formação integral dos estudantes, articulando aspectos pessoais, sociais, profissionais e socioemocionais (Paraná, 2023). E que,

O acolhimento fortalece a relação entre estudantes, professores e a escola como um todo, com foco na potencialização do projeto de vida dos estudantes. É o olhar atento com momentos de celebrações de conquistas por algum resultado alcançado, de combinados e de construção de um contrato de convivência da turma e também de reflexão coletiva sobre episódios que requeiram atenção de todos. Um exemplo de atividade que pode ser realizada com os estudantes é o emocionômetro com o registro de sentimentos de chegada e saída dos estudantes da aula de Projeto de Vida (Paraná, 2023, p. 11)

Esse mesmo documento também nos apresenta 4 Pilares da Educação (Delors et al., 1996) para o desenvolvimento do Projeto de Vida: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Aprender a conhecer “diz respeito à compreensão e ao domínio de instrumentos do conhecimento, indo além da mera absorção de um conjunto amplo de saberes” (Paraná, 2023, p.9). Aprender a fazer “significa estar apto para lidar com situações da vida. (...) Trata-se de uma dimensão de aplicação prática do conhecimento relacionado à solução de problemas da vida cotidiana, em que o estudante é um agente transformador de sua realidade” (Paraná, 2023, p.9). Aprender a conviver “traz a necessidade de fortalecimento da dimensão interpessoal e também de convivência social” (Paraná, 2023, p. 10). Aprender a ser “é estimular o desenvolvimento das potencialidades de cada indivíduo e consequentemente o protagonismo juvenil” (Paraná, 2023, p. 10).

Portanto, proporcionar aos alunos momentos de interação e criação de algo real do seu dia a dia, não apenas favorece o desenvolvimento em diversas dimensões, como também fortalece a ideia de que são protagonistas de seu próprio processo de aprendizagem. Ao serem estimulados a participar ativamente, os alunos desenvolvem habilidades essenciais tanto no âmbito cognitivo quanto no socioemocional. Quando inseridos em contextos de colaboração e troca de experiências, eles não apenas ampliam seu repertório de conhecimentos, mas também se tornam mais críticos, autônomos e responsáveis por sua formação. A interação promove um ambiente dinâmico, onde os estudantes, ao dialogar, questionar e construir junto com os outros, têm a oportunidade de ressignificar o conteúdo e integrá-lo de maneira significativa às suas vivências. Esse processo, que vai além da simples transmissão de informações, coloca o aluno como agente ativo, estimulando sua curiosidade, criatividade e capacidade de reflexão. Dessa forma, ao assumir o protagonismo de sua aprendizagem, ele se torna mais capaz de integrar suas dimensões pessoais, sociais e profissionais, estabelecendo conexões que enriquecem não apenas seu conhecimento escolar, mas também seu desenvolvimento integral como ser humano.

O Trabalho em Grupo

Para desenvolver a atividade da produção dos vídeos, os estudantes foram divididos em grupos (aspecto que será aprofundado na seção de Metodologia deste artigo), nos quais aumentam as chances de criar novos conhecimentos, integrar ideias e questionar a si mesmos e aos outros.

A concepção de aprendizagem em grupo desenvolvida por Enrique Pichon-Rivière (2005) tem origem em sua prática clínica, quando passou a compreender o papel determinante do grupo familiar na estruturação subjetiva de seus pacientes. Sua prática psiquiátrica foi fortemente influenciada pela psicanálise e pela psicologia social. Para Pichon-Rivière (2005), a formação do profissional deve capacitar o indivíduo a transformar a si mesmo, aos outros e ao contexto em que se encontra. Ele acredita que a aprendizagem está intrinsecamente ligada à mudança, exigindo uma relação dialética entre sujeito e objeto, e rejeita visões unilaterais, estereotipadas e cristalizadas.

A técnica de grupo operativo, desenvolvida por Pichon-Rivière (2005), envolve trabalhar com grupos com o objetivo de facilitar o processo de aprendizagem para os participantes. Aprender em grupo implica uma análise crítica da realidade, uma postura investigativa e uma disposição para explorar dúvidas e novas inquietações. “A investigação operativa pode oferecer sólidas bases à tomada de decisões, o que aumenta consideravelmente a eficácia” (Pichon-Rivière, 2005, p. 127).

O trabalho em grupo é uma prática fundamental que se baseia em vários princípios e conceitos centrais, tais como o processo dialético, onde as interações entre os membros do grupo são permeadas por contradições. A análise dessas contradições é essencial para o desenvolvimento do grupo e para a aprendizagem dos indivíduos envolvidos. “O aprender a pensar, não deve ser regido pelas exclusões, mas pelas situações de complementaridade dialética (síntese)” (Pichon-Rivière, 2005, p. 129).

Outro conceito trabalhado por Pichon-Rivière (2005) é a “tarefa”, a qual pode ser explícita ou implícita. A tarefa explícita remete a maneira como o grupo se dispõe (com a aprendizagem, o diagnóstico ou o tratamento), e a implícita diz respeito à forma como cada integrante vivencia e interage dentro do grupo (Pichon-Rivière, 2005). Essa dualidade permite que os participantes reflitam sobre suas experiências e sobre o funcionamento do grupo. “Podemos dizer que a aprendizagem segue o trilho da comunicação e vice-versa”. (Pichon-Rivière, 2005, p. 132).

Sobre a interação e a aprendizagem, Pichon-Rivière (2005) acredita que a aprendizagem ocorre por meio da interação com os outros.

Devemos identificar basicamente o ato de ensinar e aprender como o ato de inquirir, indagar ou investigar, e caracterizar a unidade ‘ensinar e aprender’ como contínua e dialética experiência de aprendizagem em espiral, na qual, num clima de plena interação, descobrem, ou redescobre, aprender e ‘se ensinam’ (Pichon-Rivière, 2005, p. 133).

Nesse contexto, o grupo se torna um espaço onde os indivíduos podem questionar, integrar conhecimentos e desenvolver uma leitura crítica da realidade.

No trabalho em grupo temos o papel do coordenador, “cuja finalidade é obter, dentro do grupo, uma comunicação que se mantém ativa, ou seja criadora” (Pichon-Rivière, 2005, p. 112), o qual deve guiar o grupo em direção à tarefa comum e para entender as dinâmicas emergentes.

Portanto, Pichon-Rivière (2005) diz que, o trabalho em grupo não se limita apenas à execução de tarefas específicas; ele também cria um ambiente de aprendizagem e transformação tanto pessoal quanto coletiva. “Seu método consiste, entre outras coisas, em observar os elementos comuns a certo tipo de problemas e analisar as possíveis soluções; nos casos em que não se introduzem novos meios, ela busca a otimização daqueles já existentes” (Pichon-Rivière, 2005, p. 127).

Barbosa (2009), baseada em Pichon-Rivière (2005), aborda os fundamentos do grupo enfatizando a importância da dinâmica entre horizontalidade e verticalidade nas relações interpessoais. Ela argumenta que a horizontalidade promove uma maior participação e igualdade entre os membros, enquanto a verticalidade pode indicar hierarquias que, embora necessárias em alguns contextos, podem limitar a colaboração. (Barbosa, 2009).

Além disso, a autora destaca a complementariedade e suplementariedade, enfatizando que as diferenças entre os membros podem enriquecer o grupo, desde que haja um reconhecimento da importância de cada contribuição. A homogeneidade pode facilitar a coesão, mas a heterogeneidade traz diversidade, essencial para a inovação e a resolução criativa de problemas. Ou seja, o grupo pode se tornar homogêneo, apesar da diversidade dele, e se torna homogêneo quando entra em tarefa. (Barbosa, 2016).

O trabalho em grupo na escola é uma prática pedagógica que promove a interação entre os estudantes, permitindo que aprendam uns com os outros e desenvolvam habilidades sociais e emocionais. Essa abordagem é importante por diversos motivos. Primeiramente, a construção de relações é favorecida, pois os estudantes se conhecem melhor ao compartilhar preferências e histórias pessoais, fortalecendo as relações interpessoais e a autoestima.

Barbosa (2009) afirma que o trabalho em grupo também ensina regras de convivência, como ouvir, falar e contribuir com ideias, que são essenciais tanto na escola quanto na vida. Esses aspectos demonstram que o trabalho em grupo enriquece não apenas a aprendizagem, mas também o desenvolvimento pessoal e social dos estudantes, preparando-os para a vida em comunidade. (Barbosa, 2009).

Os autores Pichon-Rivière (2005) e Barbosa (2009 e 2016) apresentam visões complementares sobre o trabalho em grupo. Pichon-Rivière (2005) destaca a funcionalidade do grupo orientada pela tarefa, com papéis definidos, Barbosa (2009 e 2016) propõe uma abordagem relacional e participativa, que prioriza a diversidade e a construção coletiva.

Nesse contexto, os fundamentos teóricos mencionados são essenciais para a compreensão da dinâmica grupal, uma vez que permitem identificar de que forma as interações e estruturas internas influenciam a colaboração e o desenvolvimento coletivo. A proposta de elaboração de um vídeo com a temática do empreendedorismo digital, portanto, articula-se diretamente com as discussões de Pichon-Rivière (2005) e Barbosa (2009, 2016) sobre o funcionamento e a importância dos grupos, com as contribuições de Costa (2006) acerca do protagonismo juvenil, bem como com os objetivos do componente curricular Projeto de Vida, conforme estabelecido pela BNCC, que preconiza o estudante como sujeito ativo e protagonista de seu processo de aprendizagem.

Empreendedorismo Digital e Projeto de Vida

O empreendedorismo digital emerge como uma poderosa ferramenta no contexto educacional, essa abordagem encoraja os jovens a explorar suas paixões e interesses por meio de plataformas digitais, desenvolvendo habilidades essenciais como criatividade, inovação e pensamento crítico. Ao integrar o empreendedorismo digital ao Projeto de Vida, os alunos são convidados a refletir sobre suas metas e aspirações, alinhando seus projetos pessoais a oportunidades reais no mercado, o que lhes dá um sentido de propósito e direção.

Nessa perspectiva, os estudantes não são meros receptores de conhecimento, mas sim agentes ativos em sua formação. Ao criar e gerenciar negócios *online*, eles aprendem a tomar decisões e a lidar com desafios, o que fortalece sua confiança e autonomia. O Projeto de Vida proporciona um espaço para que os alunos estabeleçam objetivos claros e desenvolvam um plano de ação para alcançá-los, transformando sonhos em realidades tangíveis. Essa vivência prática não apenas enriquece sua formação escolar, mas também os prepara para o mundo dinâmico e em constante evolução do empreendedorismo digital.

Ao vincular o empreendedorismo digital à Unidade Curricular de Projeto de Vida, as escolas não apenas preparam os estudantes para um futuro digital, mas também cultivam uma mentalidade empreendedora que valoriza a iniciativa e a inovação. Estes se tornam protagonistas de suas histórias, capazes de identificar oportunidades, criar soluções e impactar positivamente suas comunidades. Dessa forma, constroem seu processo de aprendizagem, pois os estudantes não apenas buscam o próprio sucesso, mas também contribuem para um ambiente social mais dinâmico e colaborativo, desenvolvendo competências que são fundamentais para o século XXI.

Trabalhar o conteúdo de empreendedorismo digital de forma dinâmica permite que o aluno esteja sempre conectado com os avanços constantes da comunicação e da tecnologia do mundo atual. Ao explorar estudos de caso reais e simulações de negócios *online*, o estudante é estimulado a compreender as tendências emergentes e a aplicar seus conhecimentos de forma inovadora. Essa metodologia não apenas facilita a aprendizagem, mas também prepara os alunos para os desafios

e oportunidades do mercado digital, tornando-os mais aptos a empreender e se adaptar às mudanças rápidas do cenário tecnológico. Temos na BNCC que,

Essa constante transformação ocasionada pelas tecnologias, bem como sua repercussão na forma como as pessoas se comunicam, impacta diretamente no funcionamento da sociedade e, portanto, no mundo do trabalho. A dinamicidade e a fluidez das relações sociais – seja em nível interpessoal, seja em nível planetário – têm impactos na formação das novas gerações. É preciso garantir aos jovens aprendizagens para atuar em uma sociedade em constante mudança, prepará-los para profissões que ainda não existem, para usar tecnologias que ainda não foram inventadas e para resolver problemas que ainda não conhecemos. Certamente, grande parte das futuras profissões envolverá, direta ou indiretamente, computação e tecnologias digitais. (Brasil, 2018b, p. 473)

Nesse contexto, quando o Projeto de Vida é implementado nas salas de aula com base em uma metodologia que estimula os estudantes a construir seu conhecimento por meio do fazer, pensar, experimentar e testar práticas, promove-se o desenvolvimento da autonomia, da reflexão crítica e da capacidade de tomada de decisão.

Metodologia

O empreendedorismo digital foi trabalhado, inicialmente, na aula expositiva e dialogada, onde exploramos o conceito de empreendedorismo no ambiente digital, destacando as principais diferenças em relação ao modelo tradicional. Em seguida, apresentamos exemplos de negócios de sucesso utilizando a internet como principal meio, abrangendo *e-commerce*, *blogs*, *sites*, infoprodutos, aplicativos, jogos e influenciadores digitais. Utilizamos recursos audiovisuais, como vídeos curtos, infográficos e estudos de caso para ilustrar modelos atuais de negócio digital, incluindo marketing de conteúdo e monetização *online*. Desenvolveu-se diálogo interativo, onde estimulou-se uma discussão sobre as oportunidades e desafios do empreendedorismo digital, incentivando os alunos a compartilharem suas opiniões e experiências.

Durante o desenvolvimento da aula, os estudantes receberam a proposta de elaborar um vídeo que apresentasse um exemplo de empreendedorismo digital. Para a realização da atividade, formaram-se grupos com até seis integrantes. A constituição dos grupos foi realizada de forma livre, permitindo que os alunos se organizassem de acordo com suas afinidades. Como resultado, foram constituídos oito grupos, abrangendo o total de 35 alunos da turma.

Disponibilizamos duas aulas para o tempo de criação do projeto. Em três aulas os estudantes realizaram as gravações dos vídeos nas dependências do colégio e em duas aulas foram realizadas as apresentações dos vídeos, para as quais convidamos as turmas de nono ano para assistirem.

Na divisão da turma em grupos, cada um ficou responsável por explorar um tipo específico de empreendedorismo digital.

No planejamento do Projeto, durante duas aulas, cada grupo desenvolveu um roteiro detalhado do vídeo, definindo o objetivo, o público-alvo e os principais pontos a serem abordados. Os alunos foram incentivados a pesquisarem exemplos práticos e dados relevantes que pudessem enriquecer seu conteúdo.

Na etapa da produção do vídeo, em três aulas, as gravações foram nas dependências do colégio, utilizando recursos disponíveis como câmeras, microfones e *softwares* de edição. Cada grupo recebeu a sugestão para ter um integrante mais experiente, o qual daria suporte técnico durante as gravações e também caberia a ele a edição do vídeo, o qual foi denominado coordenador.

As apresentações dos vídeos foram organizadas ao longo de duas aulas, contando com a participação das turmas do nono ano, o que proporcionou um ambiente enriquecedor de troca de ideias e *feedbacks* construtivos. Para a avaliação dos trabalhos, foram utilizadas rubricas com critérios previamente estabelecidos e de conhecimento dos estudantes. Os principais aspectos considerados foram: criatividade na abordagem do tema – 2 pontos, clareza das informações apresentadas – 2 pontos, qualidade técnica da produção (como áudio, imagem e edição) – 2 pontos, e o nível de engajamento e colaboração do grupo ao longo do processo – 4 pontos.

Após as apresentações, em aula posterior, realizou-se uma roda de conversa onde os alunos compartilharam suas experiências e aprendizagens durante o processo, consolidando o conhecimento adquirido e desenvolvendo habilidades de crítica e autoavaliação.

Resultados e Discussão

A análise dos dados e a discussão dos resultados têm como foco a experiência desenvolvida com uma turma da segunda série do Ensino Médio, no componente curricular Projeto de Vida, sobre empreendedorismo digital. Como elemento de comparação, foi considerada também a experiência de uma segunda série do período noturno, embora essa turma não faça parte da amostra formal da pesquisa, sua experiência foi observada de forma complementar, apenas para efeito de comparação pedagógica. Diferente da turma pesquisada, que desenvolveu vídeos sobre empreendedorismo digital, a turma do noturno realizou atividades baseadas em questões descritivas e dissertativas.

Observou-se que o nível de participação e envolvimento da turma do noturno foi consideravelmente inferior. A ausência de uma abordagem prática e interativa refletiu-se em um menor interesse e aprofundamento dos conteúdos.

Neste contexto, proceder-se-á à análise e discussão das produções realizadas pela turma pesquisada. Destacam-se, as relacionadas aos temas sobre os influenciadores digitais e aos criadores de jogos digitais. Nos vídeos sobre os influenciadores digitais percebemos o impacto na sociedade trazidos por esses profissionais, por suas estratégias de *marketing*. Onde estes estabelecem como objetivo informar,

entreter e inspirar. Os grupos pesquisaram e coletaram informações relevantes sobre o tema escolhido, demonstram nos vídeos exemplos de influenciadores que se destacam na área, suas estratégias e impactos no meio digital.

Os formatos dos vídeos foram diversos, como entrevistas, documentários, tutoriais, bem como a rotina diária dos influenciadores digitais. Os estudantes montaram uma equipe de produção, incluindo diretor, roteirista, câmera, edição e produção.

Observou-se que a aplicação dessa metodologia favoreceu uma reflexão crítica por parte dos estudantes acerca da influência exercida por esses profissionais sobre os jovens do Ensino Médio, os quais demonstram interesse por produções que sejam atrativas e alinhadas às suas vivências cotidianas. Tal resultado é corroborado pelos dados da avaliação, visto que 75% dos grupos alcançaram a pontuação máxima nas rubricas utilizadas.

Os estudantes que optaram pelo tema *jogos* se dedicaram em uma pesquisa aprofundada. Eles buscaram informações sobre a indústria de jogos, analisaram dados sobre o mercado de trabalho, sobre as habilidades necessárias, os desafios que os criadores de jogos enfrentam e identificaram casos de sucesso de profissionais da área. Para enriquecer o conteúdo, os estudantes fizeram recortes de entrevistas, imagens do processo de criação de jogos e animações que pesquisaram com criadores de jogos, demonstrando suas experiências e conselhos. Com isso buscaram informar e inspirar eles mesmos e outros jovens a considerarem essa carreira.

As gravações foram realizadas nos próprios espaços do colégio. Para isso, os estudantes trouxeram objetos que seriam utilizados durante as aulas e se organizaram para preparar os equipamentos necessários, como câmeras, microfones e instrumentos de iluminação.

Em todos os grupos, os alunos escolheram integrantes para assumir diferentes funções, como roteiristas, operadores de câmera e editores, promovendo o trabalho em equipe e a colaboração. Para a gravação, eles selecionaram locais como a sala de aula e demais espaços do colégio, garantindo que o ambiente refletisse a temática do vídeo.

Durante a edição, os alunos montaram o vídeo, organizando as gravações de acordo com o roteiro. Eles também adicionaram elementos visuais, como gráficos e trilhas sonoras, para manter o público engajado, ou seja, para atingir os nonos anos do Ensino Fundamental. A revisão do material foi uma etapa importante, onde os estudantes se reuniram para assistir ao vídeo e discutir possíveis melhorias, garantindo que a mensagem fosse clara e impactante.

Finalmente, os alunos escolheram as plataformas de publicação, como *YouTube* e redes sociais. Trazendo essa realidade, os estudantes não apenas aprenderam sobre o mercado de trabalho, mas também desenvolveram habilidades práticas de produção audiovisual e trabalho em grupo, ampliando suas perspectivas sobre o empreendedorismo digital.

A análise que trazemos das produções realizadas pelos estudantes em Projeto de Vida sobre empreendedorismo digital, os quais deram ênfase nos influenciadores digitais e no mercado de trabalho para criadores de jogos, que foram os mais produzidos, revela a relevância da metodologia aplicada. Ao explorar a influência dos criadores de conteúdo e as dinâmicas do empreendedorismo digital, os estudantes não apenas se familiarizaram com o cenário contemporâneo, mas também assumiram o protagonismo em suas aprendizagens, adquirindo habilidades práticas que serão valiosas em suas futuras trajetórias profissionais.

A diversidade de formatos utilizados nos vídeos, desde entrevistas até documentários, demonstra a criatividade e a capacidade de adaptação dos estudantes. Essa variedade permitiu que explorassem diferentes narrativas, engajando tanto seus colegas de turma, quanto os dos nonos anos. A escolha de locais de gravação dentro do colégio, juntamente com a utilização de equipamentos disponíveis, enfatiza a inovação e o uso inteligente de recursos que caracterizam o processo de aprendizagem.

Além disso, a ênfase na pesquisa e na colaboração de trabalho em grupo, proporcionou uma experiência educativa rica, onde os estudantes se tornaram protagonistas ao coletar e analisar informações sobre o mercado de trabalho e pesquisar sobre os profissionais da área. Esse protagonismo não apenas enriqueceu seus vídeos, mas também os ajudou a desenvolver um entendimento crítico sobre as oportunidades no empreendedorismo digital.

Dos oito grupos formados, tivemos apenas dois que não apresentaram clareza nas informações referentes ao exemplo de empreendedorismo digital escolhido, perdendo 2 pontos nesta rubrica. Um dos grupos abordou o tema de jogos digitais, porém não conseguiu explicar de forma adequada como essa proposta se configuraria como uma iniciativa empreendedora. O outro grupo tratou do influenciador digital, mas não foi capaz de demonstrar, de maneira clara, o que caracterizaria essa atividade como uma forma de empreendedorismo.

Para ilustrar esses resultados, seguem os depoimentos de dois dos seis grupos que alcançaram a pontuação máxima na avaliação, seguidos pelos relatos dos dois grupos que não atingiram o total de pontos. Esses depoimentos foram registrados durante a roda de conversa realizada após a apresentação dos vídeos para os nonos anos, espaço em que os estudantes puderam compartilhar suas experiências e aprendizagens ao longo do processo.

Grupo 2: Gostamos de produzir algo que tivesse a ver com a nossa realidade. A atividade nos permitiu conectar o conteúdo da escola com situações que vivemos fora dela.

Grupo 5: Foi um desafio criar algo atrativo, nos incentivou a trabalhar em grupo, a gente se empolgou de criar o vídeo sobre aquilo que vemos nas redes sociais e nos influenciadores que seguimos.

Grupo 1: Escolhemos falar sobre jogos digitais, mas percebemos, durante a apresentação, que não conseguimos explicar direito como essa área se relaciona com o empreendedorismo. Faltou organizar melhor as ideias e buscar exemplos mais claros, porque não é só saber jogar.

Grupo 6: Acreditamos que o tema do influenciador digital fosse fácil de explicar, mas durante a atividade percebemos que não conseguimos mostrar de forma clara o que faz dessa atuação um exemplo de empreendedorismo.

Percebemos nos depoimentos dos dois últimos grupos, que as situações vivenciadas por eles mostraram a importância de aprofundar a pesquisa e organizar melhor as ideias para estabelecer conexões mais claras entre o tema proposto e a prática do empreendedorismo digital.

O impacto da metodologia adotada foi positivo. Considerando que apenas dois dos oito grupos não atenderam plenamente aos critérios estabelecidos na rubrica de avaliação, verificou-se que 75% dos grupos atingiram o objetivo proposto.

Para além da qualidade técnica e conceitual dos vídeos produzidos, destacou-se o envolvimento dos estudantes, perceptível na forma como se apropriaram do conhecimento e demonstraram interesse em aprofundar-se no campo do empreendedorismo digital. A experiência proporcionou reflexões sobre as múltiplas possibilidades desse mercado em constante transformação, levando-os a reconhecer a importância de estarem continuamente informados e preparados para lidar com mudanças. Nesse contexto, as aulas de Projeto de Vida, associadas à metodologia adotada, ampliaram a perspectiva dos estudantes em relação ao futuro, reafirmando o papel fundamental dessa unidade curricular na formação de sujeitos críticos e aptos a enfrentar os desafios do cenário digital contemporâneo.

Considerações Finais

A experiência desenvolvida com uma turma da segunda série do Ensino Médio evidenciou o protagonismo estudantil como um dos principais resultados da metodologia adotada. Os estudantes demonstraram compreensão sobre os diferentes tipos de empreendedorismo digital, como o *e-commerce*, *blogs*, *sites*, infoprodutos, aplicativos, jogos e influenciadores digitais.

Durante as etapas de produção e apresentação dos vídeos, seguidas por roda de conversa, os próprios estudantes refletiram sobre a metodologia aplicada, e apontaram que o conteúdo trabalhado está conectado com seu cotidiano, refletindo a realidade de jovens que se relacionam constantemente com as possibilidades oferecidas pelas tecnologias digitais.

A estratégia de ensino baseada na criação de vídeos permitiu aos estudantes refletirem sobre os desafios impostos pelo cenário digital contemporâneo, tais como a instabilidade das plataformas, a exposição excessiva nas redes, a pressão por resultados rápidos e as desigualdades no acesso à tecnologia.

Dessa forma, evidenciou-se que a metodologia implementada atendeu aos objetivos propostos pela Base Nacional Comum Curricular

(BNCC) para a Unidade Curricular Projeto de Vida, ao proporcionar experiências de aprendizagem.

Consideramos pertinente, como continuidade desta investigação, a realização de um estudo comparativo entre turmas que trabalhem o mesmo conteúdo com metodologias distintas. Ou acompanhamento da turma, na série seguinte, com retomada do conteúdo empreendedorismo digital. Tais recomendações, podem oferecer subsídios relevantes para compreender o impacto dessas práticas no interesse dos estudantes, no desenvolvimento de seus projetos de vida e na qualificação das abordagens pedagógicas adotadas em sala de aula.

Recebido em 27 de dezembro de 2024

Aprovado em 27 de agosto de 2025

Referências

BARBOSA, Laura Monte Serrat. **Psicopedagogia: o aprender em grupo**. São Paulo: Pulso Editorial, 2016.

BARBOSA, Laura Monte Serrat. Psicopedagogia em grupo, no grupo e com o grupo: para além da patologização. **Revista psicopedagogia**. São Paulo, v. 26, n. 80, p. 325-336., 2009. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v26n80/v26n80a17.pdf>. Acesso em: 20 out. 2024.

BRASIL. Constituição de 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 20 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 2018a. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em: 18 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**: Ensino Médio. Brasília, DF: MEC/CNE, 2018b. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 20 out. 2024.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Protagonismo Juvenil**: adolescência, educação e participação democrática. Salvador: Fundação Odebrecht, 2006.

DELORS, Jacques et al. **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Brasília, DF: UNESCO, 1996. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por. Acesso em: 18 out. 2024.

PARANÁ. **Guia para docentes de Projeto de Vida**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2023. Disponível em: <https://11nk.dev/5Rssn>. Acesso em: 25 set. 2025.

PICHON-RIVIÈRE, Henrique. **O processo grupal**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

Sônia Maria Carvalho é Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE e pesquisadora do Grupo de Pesquisa Aprendizagem e Conhecimento na Prática Docente da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Professora da Educação Básica do Estado do Paraná. Bolsista pela Fundação Araucária.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7410-3909>

E-mail: scarvalho@escola.pr.gov.br

Evelise Maria Labatut Portilho é Doutora em Educação pela Universidade Complutense de Madri (2003) e Pós-Doc em Educação pela Universidade do Porto (2025). Atualmente é professora titular da Pontifícia Universidade Católica do Paraná e Coordenadora do Grupo de Pesquisa Aprendizagem e Conhecimento na Prática Docente. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq - Nível 2.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4557-0130>

E-mail: eveliseportilho@gmail.com

Disponibilidade dos dados da pesquisa: o conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo está publicado no próprio artigo.

Editora responsável: Lodenir Karnopp

