

## ■ RELATOS DE EXPERIÊNCIA

### ■ Um relato de experiência sobre o projeto de vida no Ensino Fundamental baseado no projeto de vida do Ensino Médio

 Vanessa Cristina Alves da Silva\*

**Resumo:** O Novo Ensino Médio nasceu com uma proposta: integrar efetivamente o estudante intelectual, cidadão e humano. O projeto de vida, que consta no Currículo em Movimento do Distrito Federal, traz a perspectiva de desenvolver habilidades no estudante, dando-lhe autonomia e visão de futuro. Permeando esse ideal, foi realizado, em 2019, em uma escola pública do Distrito Federal, um projeto interventivo para finalização do mestrado profissional realizado por essa docente, para investigar como os sentidos a respeito da ideação suicida e os sofrimentos psíquicos foram construídos pelos estudantes a partir da criação de um grupo de habilidade de vida, com educandos do 6º ao 9º ano. Para tal, foram utilizados os conceitos de *meaning* e *feeling* (BEZEMER *et. al.*, 2012; KRESS e VAN LEEUWEN, 2006; LEMKE, 2006). Esse estudo contribuiu para auxiliar a professora a lidar, da melhor forma possível, com estudantes que possuem baixa autoestima, sofrimentos psíquicos e ideação suicida, e gerou, conseqüentemente, reflexão sobre a metodologia utilizada por esta profissional da educação.

**Palavras-chave:** Projeto de vida. Grupo de habilidade de vida. Ideação suicida. Transtornos mentais.

---

\* Professora de Língua Portuguesa desde 2004, lecionava antes mesmo de terminar a graduação. Formou-se em Letras – Português/ Inglês e suas respectivas literaturas, pela Universidade Católica de Brasília, UCB, em 2007. Ensinava em cursos preparatórios para vestibulares e concursos públicos. Trabalhou por três anos em escola particular do DF como professora de Redação. Atualmente é professora da Secretaria de Estado de Educação do DF, como professora do Ensino Médio. Tem pós-graduações *Lato sensu* em Docência do Ensino Superior e *Stricto sensu* em Linguística Aplicada, pela Universidade estadual de Mato Grosso do Sul, pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras.

## Introdução

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC, homologada em dezembro de 2018, deu início à construção do currículo do Novo Ensino Médio (BRASIL, 2018). Esse processo gerou em cada estado da federação um processo de revitalização dos currículos utilizados na Educação Básica. No Distrito Federal, por exemplo, foi revisto o Currículo em Movimento para abarcar todas as novas exigências que a BNCC exige.

Esse novo documento norteador da educação no Distrito Federal mostrava que era necessária a abordagem de temas desafiadores, tais como: educação integral, competências para o século XXI, eixos transversais, promoção do protagonismo e das identidades, importância da iniciação científica na Educação Básica e articulação da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) com o Ensino Médio, juntamente com as concepções pedagógicas e organizacionais da BNCC (GDF, 2020).

Abandonando o modelo tradicional de ensino, o Novo Ensino Médio, de acordo com a Lei nº 13.415, de 2017, amplia a carga horária e se divide em duas partes: a Base Nacional Comum Curricular, que é a mesma em todo o país e deve ter, no máximo, 1.800 horas-aula, e os itinerários formativos (IF), que definem competências e habilidades que todos os estudantes devem ter e cuja carga horária deve ser de até 1.200 horas-aula durante todo o ensino médio.

Outra grande mudança é que, em vez de ter muitos componentes curriculares, o educando terá a Formação Geral Básica (FGB), que corresponde à BNCC, com atividades e avaliações integradas às áreas de conhecimento. Tais áreas estão organizadas da seguinte forma: Linguagens (Línguas Portuguesa e Inglesa, Arte e Educação Física); Matemática; Ciências da Natureza (Química, Física e Biologia) e Ciências Humanas (Geografia, História, Filosofia e Sociologia).

No itinerário formativo, o estudante poderá escolher as áreas com as quais ele mais se identifica para se aprofundar, isto é, ir além da formação geral recebida na BNCC. São ofertados três tipos de itinerários formativos: 1) abordagem prática por área de conhecimento: Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; 2) integrado, no qual o estudante pode cursar um ou mais itinerários formativos, um após o outro ou em sequência; e 3) formação técnica e profissional.

Para atender às necessidades indispensáveis ao exercício da cidadania e construir aprendizagens condizentes às ansias, às capacidades e aos interesses dos estudantes, juntamente com os desafios da sociedade atual, assim definido pela BNCC, o projeto de vida (PV) é obrigatório para todos os estudantes a fim de que

desenvolvam habilidades como compreensão, cooperação, defesa de seus pontos de vista, domínio das tecnologias, respeito e análise do mundo ao seu redor.

Nessa perspectiva, o Novo Ensino Médio integraliza o papel do educando como corresponsável por sua formação cidadã, intelectual e humana. Porém, há divergências de opiniões a esse respeito. Ocimar Alavarse, pesquisador e professor da Universidade de São Paulo – USP, acredita que “a nova legislação engana ao dar a impressão de que os jovens terão muitas opções para escolher quando, na verdade, faltam recursos humanos e materiais nas escolas públicas” (2017, p. 10). Certamente, há de se mudar e de se melhorar as condições físicas, financeiras e estruturais das escolas, já que escolher pressupõe abundância de opções.

Entretanto, há de se reconhecer que o fato de ser possível apresentar ao estudante possibilidades de escolha o empoderam e, em um panorama internacional atualmente dominado por um vírus, a autonomia fortalece o caráter. Temos encontrado nas escolas estudantes deficientes de muitas coisas: amor, carinho, afeto, alimento, condições básicas de sobrevivência, mas também com inúmeros transtornos mentais, baixa autoestima, ideação suicida, desânimo, depressão, tristeza profunda, entre outros.

Nesse contexto, o projeto de vida, proposto pela BNCC e revitalizado pelo Currículo em Movimento do DF, contempla acolher esses estudantes para que eles sejam encorajados pela autonomia e independência e tenham novas perspectivas para o seu futuro, escolhendo e desenvolvendo novas habilidades até então desconhecidas por eles, já que muitos desses que apresentam sofrimentos psíquicos se julgavam incapazes de serem protagonistas de suas histórias de vida.

## 1 – Grupo de habilidade de vida

O Grupo de habilidade de vida (GHV) foi um grupo criado no Centro de Ensino Fundamental 106 do Recanto das Emas, Distrito Federal, no ano de 2019, para acolher os estudantes do 6º ao 9º ano que apresentavam baixa autoestima, timidez excessiva, comportamento introvertido e que eram vítimas de *bullying* e dos mais diversos abusos, com o intuito de fortalecer suas personalidades e ajudá-los na busca do autoconhecimento.

A dinâmica do GHV acontecia às quintas-feiras, na Sala de Leitura da escola, no contraturno dos estudantes atendidos. O grupo era coordenado pela professora Vanessa e pela psicopedagoga Amanda Franco de Sousa. Cada encontro tinha a duração média de uma hora e trinta minutos e com momentos específicos descritos a seguir: 1º) contação de histórias por meio de apresentações teatrais ou por *slides*; 2º) conversa e ressignificação da história ouvida e/ou vista; 3º) produção artística,

tais como pintura, desenho, artesanato, entre outros, de acordo com a temática do encontro.

A cada GHV eram atendidos 20 (vinte) estudantes, com faixa etária entre 12 a 15 anos. Desse total, 55% não moravam com os pais biológicos, 20% confirmaram usar e/ou consumir bebidas alcólicas e outras drogas, 25% declararam ter ansiedade, 18% praticavam automutilação e quase 100% deles possuíam ideação suicida.

Foram doze encontros do GHV em um período de três meses. A perspectiva de criação do GHV foi baseada na experiência de Savoji e Gangi (2012), ambos do Departamento de Psicologia e de Psicologia Educacional de duas universidades do Irã, que tinham por objetivo investigar os efeitos da criação de um grupo de habilidade de vida (traduzido do inglês *life skills training*), com 40 homens e 20 mulheres, todos universitários, para aumentar a saúde mental desses estudantes.

Para a análise dos dados coletados no GHV, a pesquisadora precisou apoiar-se nos conceitos de *meaning* e *feeling*, propostos por Bezemer et al. (2012), Kress e Van Leeuwen (2006) e Lemke (2006). Esses conceitos são baseados no significado e sentimento, os quais correspondem aos sentidos com diferentes percepções de sentido-afeto-sentimento. Segundo Lemke (2006, apud MACIEL; BARBOSA ALVES, 2019, p. 32),

*Meaning* e *feeling* são dois aspectos dos mesmos processos materiais, que o sistema dinâmico em que esses processos ocorrem é sempre do que pensamos ser um organismo humano individual, que os sentidos e o sentimento (*meaning and feelings*) como processos ocorrem sempre em múltiplas escalas de tempo e escalas de organização em sistemas dinâmicos abertos e complexos e têm suas origens em sistemas que podem ser mais simples que as células únicas.

Sendo assim, esses conceitos abordam a resignificação de uma situação ou de um objeto por uma pessoa, baseado no que ela sentiu em um determinado momento. Um exemplo de *meaning* e *feeling* é o desenho de um carro feito por uma criança de quatro anos de idade com sete círculos de variados tamanhos. Para nós, adultos, essa representação não nos diz nada, mas normalmente elogiamos o desenho mesmo sem entender realmente a imagem. Para a criança, contudo, considerando sua altura e provavelmente o que ela vê com mais ênfase – os pneus –, esse desenho faz todo o sentido.

No GHV, a pesquisadora tratou as produções artísticas dos participantes com base nesse conceito: o que posso resignificar a partir dos sofrimentos psíquicos pelos quais os estudantes passam? E a partir desse questionamento surgiram resignificações muito espantosas e interessantes, como, por exemplo, quando se trabalhou com pintura no GHV. Em uma dessas vezes, os estudantes poderiam pintar o que quisessem e os temas dos quadros se dividiam entre “natureza” e “eu”.

Na vertente “natureza”, as imagens reproduzidas foram basicamente as mesmas: muitas nuvens, inclusive maiores que o sol, sol tímido ou inexistente, presença de aves negras, uma única árvore ao centro ou uma planta, sem a presença de pessoas. Em um único quadro, houve a presença de um vaso de planta, com uma flor com semblante triste, e outra pintura com tema marítimo, com o fundo do mar, algas e um pequeno peixe-palhaço sozinho.

A resignificação feita pela pesquisadora para identificar sofrimentos psíquicos foi a de que muitas nuvens representam tempo fechado, mostrando que algo não está bem; a ausência do sol representa a ausência da luz, do conhecimento e da alegria; a presença de aves negras representa, segundo a tradição popular, mau agouro; o semblante triste representa a tristeza, a insatisfação; a planta em um vaso representa o não-pertencimento a um lugar e o fundo do mar representa a imensidão do mundo, mas também a solidão.

Muitas foram as resignificações feitas pela pesquisadora para investigar os sofrimentos psíquicos dos estudantes participantes do GHV, tanto de produções artísticas, como pintura, desenho, artesanato, quanto de produções escritas e orais. E a constatação em 90% delas é a de que os nossos estudantes estão sofrendo *bullying*, têm baixa autoestima, praticam automutilação, abusam de bebidas alcólicas e deixam transparecer mensagens de que estão sofrendo e precisando de ajuda.

A ligação do projeto de vida, proposto para o Ensino Médio, com o Grupo de habilidade de vida, projeto utilizado no Ensino Fundamental, é o objetivo em comum: estabelecer meios para que os estudantes se autoconheçam, fortaleçam suas aptidões, reconheçam seus pontos fracos e trabalhem para que esses pontos de fraqueza não se tornem pedra de tropeço em suas caminhadas rumo ao futuro.

O projeto de vida no Ensino Médio ainda propõe que os estudantes façam escolhas cujas consequências são avaliadas durante todo o percurso escolar, dando tempo ao professor para avaliar bem as suas estratégias e conhecer melhor os educandos. Outro diferencial é que todos os estudantes são obrigados a participar das turmas de PV, sem exceção, acolhendo os que apresentam problemas aparentes, mas também aqueles que não aparentam sofrimentos psíquicos, o que faz com que o professor regente tenha um panorama global de cada estudante e uma visão geral do que pode ser mais bem explorado e o que não tem tanta relevância para eles.

O preparo do profissional da educação para esse papel importantíssimo é de vital urgência. Para isso, a Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação do Distrito Federal – EAPE disponibilizou o curso “Projeto de vida” para os professores interessados, no ano de 2020. O curso teve um total de

duzentos professores inscritos e contemplados. Porém, com um mês de curso presencial, a pandemia obrigou os coordenadores do curso a formalizá-lo em plataforma digital, cujo alcance não foi exatamente igual ao que seria presencialmente, mas teve os objetivos alcançados com sucesso. Ao total, foram 180 horas de muito aprendizado e conhecimentos totalmente inexplorados até então.

Nesse contexto, em 2021, duzentos professores estão aptos a repassar seus conhecimentos e, principalmente, a explorar habilidades e competências de seus estudantes além do conhecimento teórico e prático dos componentes curriculares, mas partindo do “ser”, do “eu-interior” de cada um.

Apesar de o curso ministrado pela EAPE não ser requisito básico para o profissional da educação trabalhar com o PV, as condições necessárias para esse profissional exigem inovação, criatividade e animação, empatia, escuta sem julgamento, bom diálogo com jovens e adolescentes, mudança do papel de detentor do conhecimento, domínio das novas tecnologias e conhecimento das novas tendências pedagógicas e motivacionais.

## 2 – Resultados

Após três meses de GHV com os estudantes, foi perceptível a melhora na autoestima e a melhor relação e interação entre os pares. Muitos dos que participaram estavam no 9º ano e a possibilidade de ir para o Ensino Médio os enchia de novos panoramas, atitudes e reações diferentes ante as dificuldades da vida e os problemas cotidianos. Entretanto, os resultados não são tangíveis em tão pouco tempo. O ideal é que houvesse um grupo fixo na escola para atender estudantes que apresentam sofrimentos psíquicos e ideação suicida, apesar do tabu ainda existente acerca do tema, sobretudo neste momento em que pesquisas recentes revelam que os impactos negativos da atual pandemia de Covid-19 sugerem aumentos expressivos de transtornos mentais e depressão.

É importante destacar que parece haver uma despreocupação em relação aos estudantes mais jovens no que se refere aos transtornos mentais e à ideação suicida, como se doenças e pensamentos autodestrutivos escolhessem pessoas por sua idade, e não por suas condições físicas e psicológicas. Apesar disso, vale a ressalva de que o GHV não teve nenhuma pretensão de diagnosticar estudantes e atuar com efeito terapêutico, mas sim de apoiar estudantes a reverem suas condutas e decisões e se tornarem responsáveis por seus atos.

A temática sobre automutilação percorreu muitos encontros e, embora a frequência dos atos tenha diminuído, os educandos ainda viam a prática autodestrutiva como um suporte à dor sofrida internamente, bem como a ideação suicida, que, ao final dos encontros, não era mais vista como solução final, mas ainda era romantizada.

## Considerações finais

Há muitas informações a serem consideradas em relação ao ensino do século XXI. É inconcebível que a educação formal permaneça verticalizada, centrada na figura do professor e que o estudante vise somente ao sucesso profissional. Este século está exigindo de cada um de nós o limite de nossas forças, o esticamento de nossos entendimentos, a visão ampla e geral de uma sociedade no seu estado mínimo e macro, nas perspectivas e expectativas de um mundo configurado no “ser”, e não mais no “ter”.

O mercado de trabalho, por sua vez, exige conhecimentos técnicos, mas também ética e moral tanto no ambiente de trabalho quanto fora dele. A sociedade cobra indivíduos pensantes e críticos, e não mais meros reprodutores de teorias e fórmulas. A velocidade da tecnologia está muito à frente de nossas ideias e ideais. É necessária uma mudança de comportamento de forma rápida, que acompanhe as necessidades do nosso mundo.

Para tal, é impossível ficarmos presos às amarras do passado, lembrando-nos do que foi e lamentando. Fomos uma geração carregada de preconceitos e de traumas e, infelizmente, incapazes de reconhecer essas verdades. Não podemos repetir tais erros. As gerações futuras não podem ficar à mercê de pensamentos cujas consequências não atinjam a todos.

Dessa forma, considero que a BNCC e o Novo Currículo do Ensino Médio ainda apresentam lacunas que não serão resolvidas em pouco tempo. Faltam-nos disposição, recursos, vontade e garantias. No entanto, foi dado o pontapé para iniciarmos uma transformação verdadeira na educação. Não é só o documento que vai fazer valer a mudança, mas o aperfeiçoamento profissional, leituras, pesquisas, mudanças no percurso, entre outras coisas.

A geração que está aí às portas estará carregada de efeitos colaterais advindos dessa quarentena eterna à qual estamos submetidos. Pesquisas mostram que o grau de ansiedade e de depressão aumentou 40% entre os brasileiros no ano de 2020 e começo de 2021, segundo dados da Associação Brasileira de Psiquiatria, em janeiro de 2021.

O projeto de vida funcionará como um divã grupal para estudantes que nunca tiveram acesso à terapia, apesar de não ser essa a especialização do componente e nem do educador. Os estudantes pensarão em suas atitudes e repensarão as consequências, tornar-se-ão mais críticos em relação às suas atitudes e menos julgadores em relação às atitudes alheias da mesma forma que foi visto nos adolescentes participantes do GHV.

O ideal seria se começássemos o PV nas séries iniciais. Acolheríamos as crianças vindas de lares disfuncionais com mais propriedade sobre o assunto, melhorariamos

sua autoestima desde cedo e, quando adolescentes, não teríamos tantos problemas de comportamento nas escolas, com os professores e com a comunidade escolar.

Como nem tudo é perfeito, ao menos a ideia saiu do papel. Creio que, com o sucesso do PV nas turmas do

Ensino Médio, esse itinerário formativo se estenderá aos outros níveis de ensino, tal como chegou ao Ensino Superior do DF, na Universidade de Brasília – UnB, em 2018, com a criação da disciplina Felicidade, ministrada para os cursos de Engenharia no *campus* do Gama – DF. ■

## Referências

- ALAVARSE, Ocimar. Os desafios do Novo Ensino Médio. **Revista em foco**. Ano I, ed. 1, p. 8-11, 2017. Disponível em: <<http://www.editoradobrasil.com.br/site/revista/revista-em-foco.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2021.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSIQUIATRIA. **Suicídio**: informando para prevenir. Brasília: CFM/ABP, 2021.
- BEZEMER, J.; DIAMANTOPOULOU, S.; JEWITT, C.; KRESS, G.; MAVERS, D. **Using a social semiotic approach to multimodality**: researching learning in schools, museums and hospitals. NCRM Working paper, p. 1-12, 2012.
- BRASIL. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC**: Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao\\_temas\\_contemporaneos.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf). Acesso em: 28 mar. 2021.
- GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL – GDF. **Currículo do Novo Ensino Médio**. 2020. Disponível em: [http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2019/08/Curr%C3%ADculo-do-Novo-Ensino-M%C3%A9dio\\_3a-vers%C3%A3o\\_4set20.pdf](http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2019/08/Curr%C3%ADculo-do-Novo-Ensino-M%C3%A9dio_3a-vers%C3%A3o_4set20.pdf). Acesso em: 29 mar. 2021.
- KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading Images**: The Grammar of Visual Design. Londres: Routledge, 2006.
- LEMKE, J. **Feeling and meaning**: a unified framework. San Diego: University of California, 2006.
- MACIEL, R. F.; BARBOSA ALVES, D. Clampeando o cordão. **Letras & Letras**, v. 35, n. especial, p. 28-52, 23 out. 2019. DOI: <https://doi.org/10.14393/LL63-v35nEsp2019-2>.
- SAVOJI, A. P.; GANJI, K. Increasing mental health of university students through Life Skills Training (LST). In: **World Conference on Psychology**, 3, 2012. Counselling and Guidance (WCPCG- 2012). Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com>>. Acesso em: 02 abr. 2021.