

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

15141 - Resumo Expandido - Trabalho - XV Reunião ANPEd Sul (2024)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 23 - GE Cotidianos - éticas, estéticas e políticas

A BNCC e a noção de projeto de vida: uma problematização a partir dos estudos nos/dos/com os cotidianos

Ana Gabriela da Silva Vieira - UFPel - Universidade Federal de Pelotas

Tainá Melo Silveira - UFPel - Universidade Federal de Pelotas

### **A BNCC E A NOÇÃO DE PROJETO DE VIDA: UMA PROBLEMATIZAÇÃO A PARTIR DOS ESTUDOS NOS/DOS/COM OS COTIDIANOS**

O texto da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), que foi e continua a ser debatido no contexto político e social brasileiro, traz em seus excertos a noção de um “projeto de vida”. Logo de início, ao enumerar o que seriam as competências gerais para a educação básica, o documento explicita na competência de número seis como objetivo da educação básica que o estudante desenvolva a capacidade de “fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade”. (BRASIL, 2018, p. 9)

A ideia de um projeto de vida das crianças e, principalmente, dos adolescentes, a partir de um planejamento do futuro, aparece em outros trechos do referido documento. Este trabalho se constitui enquanto um ensaio que objetiva discutir a noção de projetar a vida presente na BNCC, compreendendo-a enquanto alinhada à uma racionalidade neoliberal problematizando-a a partir dos estudos nos/dos/com os cotidianos.

Conforme aponta Alves (2003), pesquisar nos/dos/com os cotidianos implica criar ideias novas, incorporar ideias outras, em uma tessitura de conhecimentos. O pensamento científico, como ressalta a autora, frequentemente é generalizante, sintetizador, propõe universais, ao passo que pesquisar nos/dos/com os cotidianos é “trabalhar com a dúvida em permanência, a incerteza sempre presente e nossos tantos limites” (ALVES, 2003, p. 2). A autora defende que, com o objetivo de alcançar aqueles com os quais se necessita falar, bem como de tratar de diferentes e novos problemas, os estudos nos/dos/com os cotidianos também lançam mão de formas novas de escrever, narrando a vida.

Os autores Nolasco-Silva e Soares (2015) explicitam que no campo de pesquisa nos/dos/com os cotidianos, a palavra “cotidianos” é usada para tratar dos distintos modos de existir nos diferentes espaçotempos da vida, nos quais as pessoas vão criando, inventando, transformando, e também disputando uns com os outros. Na visão dos autores, os cotidianos

[...] são palcos que abrigam sujeitos singulares e coletivos, sujeitos em trânsito – que são e que se tornam –, praticantes que tecem e articulam redes de conhecimentos e

significações, que fabulam subjetividades e orientam, a partir delas, suas ações. Os cotidianos são, pois, lugares de produção de conhecimentos (incluindo-se, entre eles, os valores) e também de invenção da existência. Em outras palavras, nada existe fora do cotidiano, de sua imanência, de seus diversos contextos, dimensões, espaçotempos nos quais os sujeitos se constituem e a vida se forma, informa e acontece. (NOLASCO-SILVA; SOARES, 2015, p. 177).

A partir dessa reflexão, é possível pensar no cotidiano como espaçotempos da vida, de modo que não há algo que não está no cotidiano, algo que não faça parte dele. Pensar a educação a partir do cotidiano é, para os supracitados autores, um modo de olhar para a educação que privilegia a investigação do que parece banal e rotineiro, mas enxergando os sentidos complexos.

Ao pensar o espaço da escola, enquanto se tem determinados saberes/fazeresses/valores/emoções que buscam universalizar-se, muitas vezes alinhados a um dito currículo oficial, é preciso ressaltar, como aponta Inês Barbosa de Oliveira (2017), que existem “no cotidiano das escolas, saberes/fazeresses/valores e emoções contra-hegemônicos” (OLIVEIRA, 2017, p. 59). Esses saberes/fazeresses/valores/emoções são recriados, transformados.

Em um outro texto, Oliveira (2013) argumenta que quando uma política educacional é proposta, as políticaspráticas cotidianas não reproduzem simplesmente o que é imposto a partir das diretrizes, mas usam as políticas educacionais conforme a realidade de cada espaçotempo. Nessa direção, a autora propõe “interrogar o modelo educativo e curricular homogeneizante e os processos por meio dos quais ele favorece a produção de falsas homogeneidades, reduzindo o direito à diferença” (OLIVEIRA, 2013, p. 376). E estabelece que

As políticas educacionais, tanto em seus debates quanto nos textos que deles emergem, sempre respondem, de algum modo, às demandas das práticas, que por sua vez, se desenvolvem sempre por meio de um diálogo entre aquilo que advém dos textos e discursos oficiais – mas não por isso únicos – e as expectativas, desejos e possibilidades concretas dos sujeitos políticopraticantes. Nesse diálogo, posições e concepções diferenciadas a respeito do que é e deve ser a educação, o currículo, a sociedade e a prática educativa se expressam mais ou menos intensamente, em virtude do seu poder de intervenção sobre a produção das políticaspráticas curriculares, tanto em sua oficialidade textual quanto em sua realidade oficiosa. Ou seja, as políticas educacionais e as práticas cotidianas são produtos e produtoras de diálogos que as constituem e por elas são constituídos. (OLIVEIRA, 2013, p. 378).

Neste sentido, na visão da autora, não existe uma hierarquia em que a política educacional se sobrepõe, precede ou determina as políticaspráticas cotidianas. É desse ponto de vista que gostaríamos de partir para discutir a BNCC e a noção de “projeto de vida” imbricada no documento.

Além da já citada sexta competência geral da Educação Básica, a expressão “projeto de vida” aparece em outros excertos do documento nacional. Logo na introdução, em seu último parágrafo, o texto da BNCC afirma:

[...] a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para

dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida. (BRASIL, 2018, p. 13).

Em seguida, ao abrir o quarto capítulo do documento que trata da etapa do Ensino Fundamental, ainda quando está caracterizando-a, antes de adentrar cada área do conhecimento e suas competências e habilidades, o texto da BNCC traz novamente o termo “projeto de vida” ao colocar que durante os anos finais do Ensino Fundamental a “escola pode contribuir para o delineamento do projeto de vida dos estudantes, ao estabelecer uma articulação não somente com os anseios desses jovens em relação ao seu futuro, como também com a continuidade dos estudos no Ensino Médio” (BRASIL, 2018, p. 58).

Posteriormente, no componente curricular Geografia, o documento explicita que espera-se que o estudo do referido componente nos anos finais do Ensino Fundamental “possa contribuir para o delineamento do projeto de vida dos jovens alunos, de modo que eles compreendam a produção social do espaço e a transformação do espaço em território usado” (BRASIL, 2018, p. 379). Sobre o Ensino Médio, é colocado que a área de Linguagens e Suas Tecnologias “contribui para formar sujeitos capazes de usufruir, produzir e transformar a cultura corporal de movimento, tomando e sustentando decisões éticas, conscientes e reflexivas sobre o papel das práticas corporais em seu projeto de vida e na sociedade”. (BRASIL, 2018, p. 475).

Como uma das competências próprias da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas o texto do documento defende que o jovem possa desenvolver a capacidade de participar do “debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade” (BRASIL, 2018, p. 558).

A partir dos excertos nos quais a expressão “projeto de vida” aparece, nos questionamos acerca do seu significado. Parece-nos que o projeto de vida é algo a ser construído e/ou delineado pelos próprios estudantes, de forma individualizada. Projetar é planejar, arquitetar, idealizar a vida de algum modo. Ter a vida como projeto, na forma de projeto.

Embora a BNCC não seja mais explícita sobre o significado do termo “projeto de vida”, essa noção vem tomando corpo na forma de um componente curricular. Não existe a área de conhecimento intitulada “projeto de vida” no texto da BNCC, com habilidades e competências próprias, mas os itinerários formativos no Novo Ensino Médio vem incluindo Projeto de Vida como disciplina curricular.

Tanto que, no Programa Nacional do Livro Didático de 2021, que distribuiu livros para escolas de Ensino Médio, selecionou obras didáticas de Projeto de Vida. No texto do “Guia Digital PNLD 2021 – Projetos Integradores e Projeto de Vida”, que traz resenhas das coleções aprovadas e serve para auxiliar os(as) professores(as) na escolha dos livros

didáticos, afirma-se que

Visando à criação e ao fortalecimento de uma escola que acolhe as juventudes, o material didático de Projetos de Vida foi elaborado com base na consideração de que a formação dos jovens dá-se em três dimensões que se interconectam: (1) a dimensão pessoal, na qual se pretende incentivar o autoconhecimento dos estudantes, para que eles descubram suas aspirações, interesses, potenciais e desafios pessoais; (2) a dimensão cidadã, na qual se objetiva estimular, nos jovens, a ampliação dos seus relacionamentos interpessoais e a adoção de um comportamento respeitoso e ético, na perspectiva das regras de uma boa convivência; (3) a dimensão profissional, na qual se almeja abrir caminhos para que o jovem se encontre como profissional e cidadão. (BRASIL, 2021, p. 14).

No referido documento se torna mais explícito, no âmbito das políticas públicas, a noção de projeto de vida. É possível notar como a expressão volta-se à ideia de uma individualidade do estudante, que deve compreender e saber fazer uso de suas qualidades e potencialidades, além de identificar desafios para superá-los. A construção de um projeto de vida também implica saber relacionar-se com os outros de forma adequada à boa convivência, e planejar um futuro profissional para si.

Isso se aproxima do que Laval (2019) aponta como sendo parte das reivindicações do neoliberalismo para os sujeitos, no contexto socioeconômico em que vivemos. A sociedade ocidental cada vez mais exige o modelo de trabalhador flexível, que saiba fazer uso de diferentes tecnologias, que tenha iniciativa, seja inventivo e tenha condições de solucionar problemas e desafios.

A escola tem como referência “essa representação do trabalho e da nova subjetividade esperada dos jovens” (LAVAL, 2019, p. 26), de modo que as ditas competências a serem devolvidas no decorrer da escolarização estão comprometidas com um projeto de vida, dado que, como ressalta o mesmo autor, “em conformidade com a doutrina do capital humano o trabalhador tem que se armar de conhecimentos e competências durante toda a vida” (LAVAL, 2019, p. 26).

Como explicita Brown (2019) o neoliberalismo, enquanto racionalidade, busca “se instalar em todos os lugares, empreendedorizando o sujeito, convertendo trabalho em capital humano e reposicionando e reorganizando o Estado” (BROWN, 2019, p. 31). Nesse sentido é possível compreender que, nas diretrizes curriculares, os objetivos da escola misturam-se às necessidades do mercado.

Porém, cabe reafirmar o que já dissemos: as políticas públicas não se colocam tais como são nos cotidianos, sem nenhum tipo de contra-hegemonia engendrada pelos sujeitos. Conforme defende Certeau (2013), o cotidiano é inventivo e se faz de muitos modos. Sua produção “é dispersa, mas ao mesmo tempo ela se insinua ubiquamente, silenciosa e quase invisível, pois não se faz notar com produtos próprios, mas nas maneiras de empregar os produtos impostos por uma ordem econômica dominante” (CERTEAU, 2013, p. 39).

Isso significa pensar que a proposta de um “projeto de vida” alinhado a uma razão neoliberal nem sempre vai se dar deste modo nos cotidianos escolares, ainda que se faça uso

de livros didáticos constituídos a partir de tais discursos, pois é possível criar formas outras de reflexão e de aprendizagemensino.

Os sujeitos praticantespensantes, como apontam as autoras Freitas e Oliveira (2016) podem resistir às determinações que se hegemonomizam em nossa sociedade, nos espaçostempo do cotidiano. Assim, “grupos sociais inventam e reinventam práticas culturais, como acontecimentos que se revelam por meio das relações, interações e trocas entre os sujeitos praticantespensantes” (FREITAS; OLIVEIRA, 2016, p. 109).

Além disso, a partir dos estudos nos/dos/com os cotidianos questionamos a própria lógica da vida como projeto. A vida que se modifica, que se multiplica em suas formas de existência, diariamente, no cotidiano dos sujeitos praticantespensantes não pode ser um projeto para o qual se empreende, na busca de um constituir-se sujeito a partir de um modelo desejado.

Nessa direção, Marques e Jesus (2015) colocam: “Tentamos tornar preciso o que é impreciso: a vida” (MARQUES; JESUS, 2015, p.786). E nesse sentido, a vida não cabe em uma arquitetura, em um projeto no qual os sujeitos definem seu capital humano, suas qualidades a explorar e seus “defeitos” vistos como desafios a suplantar. Não é uma construção organizada, na qual o indivíduo irá empreender a si mesmo para alcançar sua máxima potencialidade em diferentes caixinhas compactas e bem delimitadas: o âmbito pessoal, o profissional, o social, etc. A vida é devir. Modifica-se a todo instante em nossas muitas maneiras de existir no cotidiano.

**PALAVRAS-CHAVE:** Projeto de vida. BNCC. Cotidianos. Neoliberalismo.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. Sobre movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. **TEIAS**, Rio de Janeiro, n. 7-8, jan./dez., p. 1-8, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia Digital PNLD 2021 – Projetos Integradores e Projeto de Vida**. Brasília, DF, 2021.

BROWN, Wendy. **Nas ruínas do neoliberalismo: a ascensão da política antidemocrática no ocidente**. São Paulo: Editora Filosófica Politeia, 2019.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: arte de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2013.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. São Paulo: Boitempo, 2019.

FREITAS, Marinaide Lima de Queiroz; OLIVEIRA, Elisabete Duarte de. Da comunidade à escola: desvelando prá-ticas culturais (in)visíveis dos sujeitos praticantespensantes. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 54, n. 42, set./dez., p. 90-122, 2016.

MARQUES, Luciana Pacheco. JESUS, Alan Willian de. Devir na escola: quando o cotidiano nos mostra possibilidades de (des)encaixes do tempo. **Educação e Filosofia Uberlândia**, v. 29, n. 5, jul./dez., p. 771-796, 2015.

NOLASCO-SILVA, Leonardo; SOARES, Conceição. Pesquisas nos/dos/com os cotidianos: como pensamos os projetos, os sujeitos e as experiências em educação. **Caderno Eletrônico de Ciências Sociais**, Vitória, v. 3, n. 2, p. 176-188, 2015.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Aprendendo nos/dos/com os cotidianos a ver/ ler/ouvir/sentir o mundo. **Educ. Soc., Campinas**, vol. 28, n. 98, jan./abr., p. 47-72, 2007.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Currículo e processos de aprendizagemensino: Políticaspráticas Educacionais Cotidianas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 3, set./dez., p. 375-391, 2013.