

## PROPOSTA CURRICULAR PARA UM “NOVO” ENSINO MÉDIO NA BAHIA: TRAMAS AGENCIADAS<sup>1</sup>

*Flávio Figueredo Santos*

Secretaria de Educação do Estado da Bahia

*Daniele Farias Freire Raic*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

**Resumo:** O presente artigo busca mapear os agenciamentos que se destacaram a partir da recontextualização curricular do ensino médio baiano. Partindo da compreensão de currículo enquanto linguagem (CORAZZA, 2001; LOPES, 2015; RAIC, 2015) aproxima os agenciamentos tramados na composição da proposta curricular da Bahia para atender aos requisitos legais inaugurados a partir da Lei nº 13.415/2017. De abordagem qualitativa, utiliza a Cartografia (DELEUZE; GUATTARI, 2011) como forma de acompanhar as nuances do objeto em estudo, utiliza para compor o quadro de informações produzidas, em documentos oficiais publicados pelo Ministério da Educação e Conselho Nacional da Educação, no campo da Bahia, resolução do Conselho Estadual de Educação e das orientações da Secretaria Estadual de Educação da Bahia. Nesta direção, a partir dos agenciamentos que funcionam como enunciados da linguagem mobilizam a Secretaria Estadual de Educação da Bahia com as intenções de compor a organização curricular para o “novo” ensino médio baiano, e tem por função orientar sua rede de ensino com a finalidade de cumprir as orientações para que as escolas-piloto organizem suas propostas curriculares agenciadas por orientações de instituições da cena educacional brasileira.

**Palavras chave:** Agenciamentos Curriculares. Novo Ensino Médio. Proposta Curricular Baiana.

### **Tramas que se agenciam: as primeiras palavras sobre o Ensino Médio brasileiro**

Partimos da compreensão proposta por Corazza (2001) e Lopes (2015) para quem o currículo é linguagem, construída social e historicamente, para aproximar-nos dos cacos sobre as tramas em torno da recontextualização curricular sobre o EM brasileiro. O movimento de recontextualização curricular em que caminhou o Ensino Médio (EM) brasileiro tem início no ano de 2016, momento em que o Brasil vivenciava um processo de ruptura política atravessado por tensões nos campos sociais, políticas e econômicas. Tensões estas, que dizem respeito à mudança no cenário político diante do *impeachment* sofrido pela então presidente Dilma

---

<sup>1</sup> Trecho extraído e expandido da dissertação defendida no ano de 2021 no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) conforme o título: “O “novo” ensino médio na Rede Estadual de Educação da Bahia: processos curriculares em movimento no NTE 09 – Amargosa”, sob orientação da Profa. Dra. Daniele Farias Freire Raic.

Roussef, e a posse no cargo de Presidente da República, do então vice-presidente, Michel Temer à época.

Diante de um contexto reformista, inaugurado pelo novo governo presidencial, em que estavam em disputa projetos para o Brasil, no campo da educação, a Medida Provisória (MP) nº 746, de 22 de setembro de 2016, deu início ao processo de alterações curriculares sobre o EM brasileiro. Ferretti (2018, p. 26) nos diz que “a proposição da reforma por meio da medida provisória pode sugerir, aos que não têm acompanhado as discussões sobre a educação nacional mais de perto, que se tratou de uma ação intempestiva do atual governo autoritário”. Ao final desse processo, desconsiderando as advertências das diversas entidades educacionais a MP é convertida na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Sobre isso, Gonçalves (2017, p. 136) afirma que a lei “não apresenta mudanças apenas na organização do ensino médio; seu conteúdo traz alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação no que se refere à organização curricular e pedagógica do EM”. Isso, para nós, requer continuados e profícuos debates.

Dessa maneira, a organização curricular para etapa final da Educação Básica (EB) perpassa por introduzir uma ampliação do tempo de formação do jovem brasileiro, considerando, a partir da Lei nº 13.415/2017, amplia o tempo na escola de oitocentas horas/ano para mil horas/ano nas séries do EM; introduz a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nos currículos do NEM, considerando as áreas do conhecimento na composição dos currículos e apresenta como novidade, os itinerários formativos, proposta que complementa a formação da BNCC. Assim, concordamos com Paraíso (2009, p. 278) que assim nos diz: “criar não é fácil; romper com o já conhecido é muito difícil, e referências são necessárias em um currículo”. Nesse sentido, documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC); do Conselho Nacional de Educação (CNE) no âmbito federal, e no contexto baiano, documentos do Conselho Estadual de Educação (CEE/BA) e Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC/BA), esses documentos tem como função orientar e agenciar as escolas-piloto para os movimentos em torno da compreensão de como serão implementadas as recontextualizações curriculares sobre o EM.

Observando que as redes e sistemas de ensino têm até março de 2022 para atender a ampliação de carga horária para o EM, de acordo com o MEC (BRASIL, 2018), o Estado da Bahia, através da SEC/BA publicou o Documento Orientador de Implementação do Novo Ensino Médio Bahia (DOI/BA). Esse documento mostra-se como a finalidade de orientar a rede baiana sobre os procedimentos a serem utilizados nas ações de recontextualização curricular para um NEM na Bahia, cumprindo assim, as determinações da legislação educacional e as

orientações do MEC. O DOI/BA informa, ao longo de seu texto, que a Bahia possui um conjunto de 565 escolas-piloto para o NEM e iniciariam o processo de flexibilização curricular em 2020 com as turmas da 1ª série do EM, com a intenção de por em prática a proposta curricular baiana no currículo escolar, em um período de transição que durará até 2023, conforme cronograma definido pela SEC/BA (BAHIA, 2020).

Desse contexto em movimento, a pandemia<sup>2</sup> do novo coronavírus entra em cena, como mais um dos desafios no movimento de recontextualização curricular para o EM, em função das medidas sanitárias e de saúde adotadas por governos estaduais e municipais com a finalidade de reduzir as taxas de contaminação pela doença causada pelo vírus SARS-Cov1-9 (COVID-19). Desta maneira, o surto pandêmico acabou por interromper as ações pedagógicas que estavam em execução nas escolas-piloto, em função do distanciamento social e das orientações estaduais para a suspensão das aulas presenciais na Rede Estadual de Educação da Bahia.

Dessa trama complexa, utilizando o referencial teórico-metodológico da Filosofia da Diferença, encontramos na Cartografia, de inspiração em um dos princípios do *rizoma*<sup>3</sup>, conceito formulado por Deleuze e Guattari (2011a), um caminho *pesquisante* em que busca a atenção a processualidade que se faz o objeto em estudo. Barros e Kastrup (2015, p. 56) afirmam que o método da cartografia “[...] tem como desafio desenvolver práticas de acompanhamento de processos inventivos e de produção de subjetividades”. Nesse sentido, em busca de acompanhar a processualidade do objeto de estudo, buscamos nos documentos oficiais, informações que nos ajudam a compreender por onde perpassam os agenciamentos presentes no DOI/BA, e como eles se apresentam para a proposta curricular baiana.

Para avançarmos em nossas conexões teóricas e filosóficas, buscamos composições com as leituras de Deleuze e Guattari, e demais autores nos ajudam a traçar os caminhos que nos fazem marcar nosso *mapa*. Na próxima seção buscamos apresentar uma discussão teórica sobre a composição dos agenciamentos, que se dividem, não em sentido hierárquico, mas sim em suas

---

<sup>2</sup> Em março de 2020 a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou surto pandêmico provocado pelo novo coronavírus, a COVID-19. Medidas de distanciamento foram decretadas por governantes com o intuito de conter o avanço dos casos de contaminação pelo novo vírus. Na Bahia, como uma das primeiras ações preventivas, foi publicado o Decreto Estadual n. 19.549, de 18 de março de 2020 que suspendeu aulas e atividades escolares por apresentarem altos riscos de contaminações, resguardando, assim, a comunidade escolar.

<sup>3</sup> Um rizoma “[...] conecta um ponto qualquer com outro ponto qualquer e cada um de seus traços não remete necessariamente a traços da mesma natureza; ele põe em jogo regimes de signos muito diferentes, inclusive estados de não signos” (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 43).

tramas complexas, os agenciamentos coletivos de enunciação e os agenciamentos maquínicos, conforme discutimos a seguir.

### Composições teóricas: os agenciamentos

A partir da composição social, Guattari e Rolnik (1996, p. 317) nos dizem que “um agenciamento comporta componentes heterogêneos, tanto de ordem biológica, quanto social, maquínica, gnosiológica, imaginária”. Desse entendimento, afirmamos que o território é agenciado pelas forças que compõem o campo social ao qual estamos submetidos, incluindo as relações, comportamentos e formas de vida. De acordo com Deleuze e Guattari (2011b, p. 45, *grifos dos autores*) “um agenciamento em sua multiplicidade trabalha forçosamente, ao mesmo tempo, sobre fluxos semióticos, fluxos materiais e fluxos sociais” (independentemente da retomada que pode ser feita dele num corpus teórico ou científico). A ideia de agenciamento, nos leva a percebê-lo como

algo vasto e indeterminado que ocorre em dois eixos: no horizontal, quando há contatos entre os corpos ou na mistura entre as ações no momento exato em que uma toca a outra (agenciamento maquínico), e no campo da linguagem, como dizeres ou discursos indiretos que se apoderam de alguém ou do corpo (agenciamento coletivo de enunciação); no vertical, em que ocorre o fenômeno da territorialização, de um lado, e o da desterritorialização, de outro (SANTOS, 2014, p.89, *grifos do autor*).

Em composição com esse conceito, os agenciamentos operam sobre os fluxos territorializados buscando conexões com outras linhas de expressão no contexto dos campos sociais. Dizem-nos Deleuze e Guattari (2011a, p. 24) que “um agenciamento é precisamente este crescimento das dimensões numa multiplicidade que muda necessariamente de natureza à medida que ela aumenta suas conexões”. Deleuze e Guattari (2011b, p. 33) mostram-nos que o agenciamento “[...] não remete a uma produtividade de linguagem, mas a regimes de signos, a uma máquina de expressão cujas variáveis determinam o uso dos elementos da língua”. A linguagem faz-se interlocutora dos processos em conjunto com as máquinas abstratas e as máquinas de expressão que operam através das conexões que são feitas na territorialidade.

Deleuze e Guattari nos fazem ver a natureza dos agenciamentos que comportam dois segmentos, que variam em conteúdo e expressão. Nesse sentido,

um agenciamento não nos parece remeter a uma produção de bens, mas a um estado preciso de mistura de corpos em uma sociedade, compreendendo todas as atrações e repulsões, as simpatias e as antipatias, as alterações, as alianças,

as penetrações e expansões que afetam os corpos de todos os tipos, uns em relação aos outros (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 33).

Desse pensamento dos autores, os agenciamentos maquínicos são apresentados pela produção que fazem em si, de acordo com a mistura que ocorre na sociedade diante das relações estabelecidas. As máquinas se produzem a partir do movimento de fluxos cortantes, desejanter. Deleuze e Guattari (2010a, p. 55) concluem que “a máquina só produz um corte de fluxo se estiver conectada a outra máquina que se supõe produzir o fluxo”. Há existência de máquinas por toda parte, com seus acoplamentos e conexões, afirmam os autores. As máquinas são movidas pelo desejo em sua produção pelo inconsciente diante dos fluxos em que estão em contexto, em movimento.

Ajudando-nos a perspectivar o enunciado, para compreendermos o conceito de agenciamentos coletivos de enunciação, Deleuze e Guattari (2011a, p. 65) afirmam que “não existe enunciado individual, nunca há”. Desse argumento, os autores complementam que “todo enunciado é o produto de um agenciamento maquínico, quer dizer, de agentes coletivos de enunciação (por “agente coletivos” não se deve entender povos ou sociedades, mas multiplicidades)” (p. 65-66, *grifos dos autores*). Os agenciamentos coletivos de enunciação apresentam-se em cortes, fluxos e atravessamentos tramados com a linguagem na produção de territórios para uma coletividade em determinado campo social, assim, esses agenciamentos “[...] não dizem respeito a um sujeito, pois a sua produção só pode se efetivar no próprio *socius*, já que dizem respeito a um regime de signos compartilhados, à linguagem, a um estado de palavras e símbolos (como os brasões, por exemplo)” (HAESBAERT; BRUCE, 2002, p. 13, *grifos dos autores*). Do que dizemos até aqui é possível afirmar que dos agenciamentos:

cada indivíduo deve lidar com esses grandes agenciamentos sociais definidos por códigos específicos, que se caracterizam por uma forma relativamente estável e por um funcionamento reprodutor: tendem a reduzir o campo de experimentação de seu desejo a uma divisão preestabelecida (ZOURABICHVILI, 2004, p. 9).

Dos atravessamentos provocados pelos agenciamentos, que para Deleuze e Guattari (2011b, p. 21) fazem ver que “não cessam de variar, de ser eles mesmos submetidos a transformações” partimos em direção de avançar na discussão que propomos nesse estudo, buscando construir nossa cartografia sobre o processo de discussão das recontextualizações curriculares para o EM baiano. Dos conceitos apresentados e discutidos, mapeamos os agenciamentos que agem sobre a proposta curricular para um NEM na Bahia.

## Agenciamentos sobre a proposta curricular baiana: alguns documentos oficiais

Convém destacar que o Estado da Bahia não possui um documento curricular para o EM, o que se tem publicado, até a finalização dessa investigação, é o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Dessa maneira, o DOI/BA busca estabelecer um repertório curricular estadual, recontextualizado, com orientações que incidirão sobre as escolas-piloto envolvidas no NEM, e assim, concordamos com Raic (2015, p. 119) quando esta afirma que “embora um currículo seja estratificado por linhas, territorializado, organizado, está sempre sujeito às linhas de fuga que apontam para novas e insuspeitadas direções”. Nessa direção, o currículo, em seu processo de construção e efetivação, sofre influências do campo social que dizem sobre as direções que podem agenciar as orientações contidas nos documentos oficiais, que também são agenciamentos. Corazza (2001, p. 11) já nos disse que um currículo “quando fala, pensa que está utilizando a linguagem, mas é a linguagem que o utiliza. Ele sempre diz mais do que quer e, ao mesmo tempo, diz sempre outra coisa”. O currículo agênciava e é agenciado.

Os documentos dizem (agenciam) sobre como se organizam as propostas com base em documentos orientadores, desta forma, nos encontramos com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), publicada pela Resolução CNE nº 3, de 21 de novembro de 2018, documento este que busca orientar o processo de recontextualização sobre o EM e apresentar o contexto enunciativo que se espera para o NEM. Dessa maneira, as diretrizes curriculares informam sobre os princípios e fundamentos legais, que devem ser seguidas pelas redes e sistemas de ensino brasileiras, com orientações para as políticas educacionais na elaboração, planejamento e implementação de propostas curriculares para o EM. Esse documento busca agenciar o contexto educacional para as mudanças do campo da linguagem e de ferramentas para um NEM.

Outro documento que complementar as recontextualizações do EM é a BNCC, que em sua última versão lança mão de orientações curriculares sobre o EM a partir da homologação que ocorre por meio da Resolução CNE nº 4, de 17 de dezembro de 2018. Esse documento busca instituir uma perspectiva curricular nacional, em vistas de definir os direitos de aprendizagens essenciais que os estudantes devem desenvolver com a conclusão da EB. O documento concretiza as orientações contidas na Lei nº 13.415/2017 no sentido de apresentar a comunidade educacional às intenções para a condução da formação dos jovens orientados pelos princípios, como nos dizem o documento base, devem ser “[...] éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e

inclusiva” (BRASIL, 2018, p. 7). Interessante notar que os documentos que contém orientações oficiais sobre currículo escolar brasileiro iniciam a adoção de termos que até então não eram usados nas orientações oficiais de currículo. Desse contexto, como as DCNEM, a BNCC utiliza-se dos conceitos de competência e habilidades para mostrar-nos como devem ser organizadas as propostas curriculares nas escolas brasileiras.

Lopes (2015, p. 455) destaca que “as finalidades sociais se modificam – formar o profissional adequado ao mercado trabalho, formar o sujeito crítico, formar o sujeito emancipado, o cidadão –, mas as tentativas de conter a significação se mantêm”. Nesta direção, os currículos passam por processos de (re)formulação com vistas a modelar o sujeito formado, por vias da formação oficial oferecida pela escola. Acrescenta ainda Silva (2018, p.11) “nos dispositivos que orientam as proposições curriculares com base em competências, prepondera, assim, uma concepção de formação humana marcada pela intenção de adequação à lógica do mercado e à adaptação à sociedade por meio de uma abstrata noção de cidadania”. Desse modo, a BNCC com seu repertório curricular formado por competências e habilidades visa, a partir das orientações oficiais, tornar-se referência oficial na relaboração dos currículos escolas com base nas suas afirmações e

[...] vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação. (BRASIL, 2018, p. 8).

Desta feita, o DOI/BA encontra-se amparado pela mais recente versão da BNCC, a nível nacional, e a nível estadual, conta com normativas do Conselho Estadual de Educação (CEE/BA), a Resolução CEE/BA n.º 137, de 17 de dezembro de 2019 que estabelece a aplicação da BNCC aos currículos escolares das redes e sistemas de ensino da Bahia. Nesse contexto, a Resolução, em seu art. 2º, nos diz que “a BNCC é referência obrigatória para os sistemas e redes de ensino, bem como para as instituições escolares públicas e privadas da Educação Básica, na construção ou revisão dos seus currículos” (CEE/BAHIA, 2019, p. 3).

Diante desse cenário, a Resolução do CEE/BA apresenta-se enquanto documento que orienta o processo de (re)elaboração dos currículos escolares e direciona para que a base “deve fundamentar a concepção, formulação, implementação, avaliação e revisão dos currículos, e, conseqüentemente, das propostas pedagógicas das instituições escolares, qualquer que seja sua vinculação institucional às redes de ensino” (CEE/BAHIA, 2019, p. 3). Um movimento

curricular em construção é apontado a partir da Resolução do CEE/BA. Diante desse cenário, consideramos que

o agenciamento negocia as variáveis em tal ou qual variação, segundo tal ou qual grau de desterritorialização, para determinar aquelas que estabelecerão relações constantes ou obedecerão a regras obrigatórias, e aquelas, ao contrário, que servirão de matéria fluente à variação (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 47-48).

Os agenciamentos que perpassam a produção de um currículo dizem sobre os graus de desterritorialização a qual estão submetidas às orientações dos agentes institucionais que não cessam de variar. Situamos outro movimento que agenciou a versão final do DOI/BA foi à publicação de uma versão preliminar do documento que gerou manifestações<sup>4</sup> por parte da seção da Bahia da Associação dos Professores Licenciados do Brasil (APLB-Sindicato), onde os dirigentes da associação defendiam o amplo debate das alterações sobre o EM no campo educacional.

A publicação de orientações à rede estadual pela SEC/BA gerou uma série de discussões entre representações da classe dos professores da Bahia, que a partir desse documento, iniciam movimentos que visam o diálogo<sup>5</sup> da proposta com os profissionais do ensino público estadual do estado. Os enunciados extraídos diante do posicionamento dos representantes da APLB-Sindicato, giram em torno da primeira matriz curricular para NEM apresentada pela SEC/BA para sua rede de ensino, como mostramos na figura abaixo:

Matriz Curricular Ensino Médio a partir da versão preliminar do DOI/BA de 2019.

---

<sup>4</sup> “É inoportuno, inadequado, que as mudanças sejam implementadas sem uma ampla discussão, com tudo o que interessa a comunidade escolar. Queremos um debate profundo, para que possamos fazer ajustes, correções, a fim de implantar um Ensino Médio que realmente venha fortalecer a Educação da população” (Rui Oliveira, coordenador-geral da APLB-Sindicato, site da APLB-Sindicato em publicação de 20 de novembro de 2019).

<sup>5</sup> “A curto prazo, já temos o problema da carga horária, porque nós temos as carreiras docentes, graduações de história, sociologia, e essas disciplinas estão caindo. Todas as disciplinas perdem carga horária, enquanto surgem outras disciplinas que podem ser assumidas por professores de quaisquer carreira. Então isso traz um problema de disputa entre os professores e de instabilidade de dentro de cada rede. Eu acho que essa reforma é realmente um declínio do ensino público” (professor Vinícius França, site da APLB-Sindicato em publicação de 03 de dezembro de 2019).



QUADRO 1 – MATRIZ CURRICULAR ENSINO MÉDIO								
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (BNCC)								
Área de Conhecimento	Componente Curricular	1ª. Série		2ª. Série		3ª. série		Carga Horária Total
		Nº h/sem	CH Anual	Nº h/sem	CH Anual	Nº h/sem	CH Anual	
Linguagens e suas Tecnologias	LPLB	2	80	2	80	2	80	240
	Inglês	2	80	1	40	---	---	120
	Ed. Física	1	40	1	40	---	---	80
	Arte	1	40	1	40	---	---	80
Matemática e suas Tecnologias	Matemática	2	80	2	80	2	80	240
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Química	---	---	2	80	2	80	160
	Física	1	40	1	40	2	80	160
	Biologia	1	40	1	40	2	80	160
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	História	2	80	2	80	2	80	240
	Geografia	2	80	---	---	1	40	120
	Filosofia	1	40	---	---	2	80	120
	Sociologia	---	---	2	80	---	---	80
<b>TOTAL</b>		<b>15</b>	<b>600</b>	<b>15</b>	<b>600</b>	<b>15</b>	<b>600</b>	<b>1800</b>
Semanas Letivas: 40	Dias Semanais: 5	Crédito/aula: 50 minutos		Nº de H/aula/dia: 5				

Fonte: Documento Orientador da Implementação do Novo Ensino Médio da Rede Pública de Ensino da Bahia, 2019, p. 12.

A partir da leitura da primeira versão do documento orientador muitas foram às (re)ações por parte dos profissionais que compõem os quadros da educação baiana, assim, concordamos com Corazza (2001, p. 14) para quem “um currículo é o que dizemos e fazemos... com ele, por ele, nele. É nosso passado que veio o presente que é nosso problema e limite, e o futuro que queremos mudado. É a compreensão de nossa temporalidade e espaço”. A matriz destacada acima por nós apresenta a exclusão de alguns componentes curriculares, Química e Sociologia, nas propostas curriculares das escolas-piloto para a 1ª série do NEM. A partir da repercussão deste documento, e de uma série de debates que foram realizados pela SEC/BA, unidades escolares e APLB-Sindicato. Após esse movimento de discussão, ocorre a publicação da versão final que, incluindo os componentes curriculares que não apareciam na versão preliminar. Nos lembramos de Deleuze e Guattari (2011b) quando nos dizem que os agenciamentos negociam suas variáveis, de acordo com os graus de desterritorialização.

### Proposta curricular para um “novo” ensino médio baiano

Deleuze e Parnet (1998, p. 104, *grifos dos autores*) nos dizem que “cada dispositivo de poder é um complexo código-território (não se aproxime de meu território, sou eu quem manda aqui...)”. Dessa afirmação, os documentos com orientações oficiais criam territórios que se agenciam em torno de estabelecer e fazer cumprir as orientações dos órgãos governamentais, e nesse caso, os documentos que direcionam a formação escolar da sociedade. As questões curriculares nos aproximam das concepções de Corazza (2011, p. 9) quando ela nos diz que “ao

conceber o currículo como uma linguagem, nele identificamos significantes, significados, sons, imagens, conceitos, falas, língua, posições discursivas, representações, metáforas, metonímias, ironias, invenções, fluxos, cortes...”. Compreendemos o currículo como processo em produção que agencia os fatores em torno de estabelecer-se enquanto proposta formativa para aqueles que serão o produto dessa formação oferecida.

Nesse contexto, o documento curricular baiano apresenta seu objetivo central de “tornar públicas as orientações básicas das mudanças que incidirão sobre a etapa do Ensino Médio, a partir de 2020, entendendo que os próximos anos se configurarão como um período de transição na Rede de Ensino do Estado da Bahia, com conclusão prevista para 2023” (BAHIA, 2020, p. 3). O documento destaca as ações realizadas pela SEC/BA nos últimos anos em busca de discutir o NEM com a sua rede de ensino, cita a realização de escutas de estudantes, professores e comunidades escolares; diagnóstico da Rede de Ensino; construção da matriz curricular para o período de transição do NEM; definição da oferta e flexibilização da carga horária nas escolas da rede; formação de gestores e coordenadores pedagógicos, entre outras ações (BAHIA, 2020).

O DOI/BA cita, entre as ações que foram realizadas, a elaboração, por parte das escolas-piloto do Plano de Flexibilização Curricular<sup>6</sup> (PFC), assim, o documento diz que as escolas “[...] receberam a primeira parcela de recurso federal, via Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE / Novo Ensino Médio, para iniciarem a flexibilização pretendida e planejada” (BAHIA, 2020, p. 4, *grifos do original*). O PFC constitui-se como uma ação pedagógica das escolas-piloto no sentido de fazer jus ao apoio financeiro pactuado pelo Governo Federal, através do MEC, com as Secretarias Estaduais de Educação. Nesta direção, o DOI/BA esclarece que a SEC/BA realizou a adesão ao referido programa por meio da assinatura do Termo de Compromisso entre a Secretaria e o MEC, por meio de 565 escolas da Rede Estadual (BAHIA, 2020).

Continuando nossa investigação pelo DOI/BA, o documento estabelece as Diretrizes Pedagógicas para 2020, entre eles os “princípios orientadores do currículo” (BAHIA, 2020). A saber:

---

<sup>6</sup> De acordo com o Documento Orientador do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, instituído por meio da Portaria nº 649, de 10 de julho de 2018, as escolas-piloto teriam que “[...] elaborar Proposta de Flexibilização Curricular - PFC, cujas ações contribuam para a implementação do Novo Ensino Médio, tendo como base as orientações do Plano de Acompanhamento das Propostas de Flexibilização Curricular - PAPFC da SEE, o projeto pedagógico da escola e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM, de modo que contribuam diretamente para o aumento da aprendizagem e a redução da evasão dos estudantes” (BRASIL, 2018, p. 20).

**Direitos Humanos – como princípio norteador** – alicerce fundamental para qualquer ação educativa e deverão ser amplamente divulgados, valorizados e promovidos nas práticas pedagógicas exercidas na escola.

[...]

**Trabalho – como princípio educativo** – concebe o trabalho na sua dimensão ontológica, na sua relação necessária com a produção da vida, na reprodução da existência física, biológica, como também cultural, social, estética, simbólica e afetiva.

[...]

**A pesquisa como princípio pedagógico** – pesquisa aqui pode ser definida como forma de ver, compreender e transformar o mundo.

[...]

**A sustentabilidade socioambiental como meta universal** – a elaboração de políticas públicas intersetoriais (educacionais, de saúde, econômicas e ambientais) para as mudanças de atitudes, tomada de decisões e efetivas ações de conservação e/ ou preservação ambiental em nosso planeta se tornam urgentes (BAHIA, 2020, p. 5-6, *grifos do original*).

Diante dos princípios elencados pelo documento, concordamos com Corazza (2001, p. 10) quando nos diz “que um currículo, como linguagem, é uma prática social, discursiva e não-discursiva, que se corporifica em instituições, saberes, normas, prescrições morais, regulamentos, programas, relações, valores, modos de ser sujeito”. Assim, os princípios se configuram como agenciamentos maquínicos que enunciam perspectivas curriculares, ainda que não possamos afirmar sua inteireza nas práticas pedagógicas, mas, talvez, como os currículos buscarão compor as forças para concretizarem-se em projetos de formação.

Sobre a construção do currículo, a “Fundamentação Teórica” do documento, de acordo com a SEC/BA (2020) tem por premissa a isonomia dos direitos educacionais para todos e a formação da consciência crítica para a promoção da transformação da realidade. De acordo com o documento,

A Secretaria da Educação do Estado da Bahia compreende que é imprescindível o acesso dos estudantes baianos aos conhecimentos desenvolvidos historicamente pela humanidade como meio de humanização e de libertação através do acesso à Ciência, aos conhecimentos clássicos, à Arte e à Cultura (BAHIA, 2020, p. 6).

Sobre a produção de currículo, Corazza (2001, p. 10) ressalta “que seu discurso fornece apenas uma das maneiras de formular o mundo, de interpretar o mundo e de atribuir-lhe sentidos”. A proposição de um currículo, como é o do NEM baiano, sugere uma padronização para escolas-piloto, com base nas orientações encaminhadas pela Secretaria, com algumas (poucas) aberturas para os desejos da comunidade escolar. Recorremos a Silva (2010, p.14) para dizer que “uma definição não nos revela o que é, essencialmente, o currículo: uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa o que o currículo é”. Ao prosseguir

com a leitura do DOI/BA (BAHIA, 2020) destacamos uma aproximação das teorias críticas de currículo, pelo uso das expressões “prática social transformadora da realidade” (p. 5); “olhar ampliado e crítico sobre sua realidade” (p.6); “desigualdade” (p.6); “igualdade” (p.6); “pensamento crítico e engajado” (p.6); “projeto de transformação social” (p.6); “engajamento social” (p.6) “emancipação e construção de uma sociedade mais igualitária” (p.6), entre outras.

Para Silva (2010, p. 30) “[...] começam por colocar em questão precisamente os pressupostos dos presentes arranjos sociais e educacionais. As teorias críticas desconfiam do *status quo*, responsabilizando-o pelas desigualdades e injustiças sociais”. Neste sentido, provisoriamente, podemos compreender a proposta curricular baiana a partir de sua aproximação com as teorias críticas de currículo, e noutra direção, contraditoriamente, sua relação com o que orienta a BNCC, a partir da consideração de competências e habilidades aplicadas ao currículo escolar, notadamente acríticos, sustentadas por suas veias tecnicistas.

Ao seguir com a leitura do documento e do contexto curricular, o DOI/BA mostra-nos que “a opção da Secretaria da Educação orienta-se pela percepção do currículo como um constructo histórico e social, que se vincula aos interesses, muitas vezes antagônicos daqueles que o elaboram e dos que o recebem como produto, e como diretriz educacional” (BAHIA, 2020, p. 6-7). Completa sua posição enquanto agente produtor de currículo, quando diz que “[...] há que se considerar, também, o antagonismo de interesses ora implícitos nos discursos oficiais do Estado, da Escola e da Academia em relação ao fazer dos Professores e dos Estudantes em cada lócus de atuação” (*ibidem*, p. 7). Considerando as proposições apresentadas, o DOI/BA nos fala sobre a organização curricular a partir das intencionalidades fundamentais, ao considera estudante, professor, conteúdo, escola e currículo, diante das intencionalidades pedagógicas, nesse sentido, nos aproximamos de Corazza (2001), quando está nos diz que um currículo é um ser falante, e se fala, logo quer.

Quando um currículo fala, logo quer, já nos disse Corazza (2001), a matriz curricular do DOI/BA, que apresentamos a seguir, mostra sua organização disciplinar com finalidade de recontextualizar a formação do EM, na Bahia, a figura abaixo, ajuda-nos a visualizar a composição curricular utilizada pela SEC/BA:

Matriz Curricular Novo Ensino Médio

MATRIZ CURRICULAR ENSINO MÉDIO								
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (BNCC)								
Área de Conhecimento	Componente Curricular	1ª. Série		2ª. Série		3ª. Série		Carga Horária Total
		Nº h/sem	CH Anual	Nº h/sem	CH Anual	Nº h/sem	CH Anual	
Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	2	80	2	80	2	80	240
	Inglês	2	80	1	40	---	---	120
	Ed. Física	1	40	1	40	---	---	80
	Arte	1	40	1	40	---	---	80
Matemática e suas Tecnologias	Matemática	2	80	2	80	2	80	240
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Química	1	40	1	40	2	80	160
	Física	1	40	1	40	2	80	160
	Biologia	1	40	2	80	1	40	160
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	História	1	40	1	40	2	80	160
Humanas e Sociais Aplicadas	Geografia	1	40	1	40	2	80	160
	Filosofia	1	40	1	40	1	40	120
	Sociologia	1	40	1	40	1	40	120
<b>SUB TOTAL</b>		<b>15</b>	<b>600</b>	<b>15</b>	<b>600</b>	<b>15</b>	<b>600</b>	<b>1800</b>
PARTE FLEXÍVEL								
OBRIGATORIAS	Iniciação Científica	2	80	2	80	2	80	240
	Produção e Interpretação Textual	2	80	2	80	2	80	240
	Projeto de Vida e Cidadania	2	80	2	80	2	80	240
	Eletiva I	2	80	2	80	2	80	240
Eletiva II	2	80	2	80	2	80	240	
<b>SUBTOTAL</b>		<b>10</b>	<b>400</b>	<b>10</b>	<b>400</b>	<b>10</b>	<b>400</b>	<b>1200</b>
<b>TOTAL</b>		<b>25</b>	<b>1000</b>	<b>25</b>	<b>1000</b>	<b>25</b>	<b>1000</b>	<b>3000</b>

Fonte: Documento Orientador da Implementação do Novo Ensino Médio da Rede Pública de Ensino da Bahia, 2020, p. 11-12.

Podemos observar a Matriz Curricular utilizada pela Rede Estadual da Bahia no processo de transição curricular iniciado em 2020. Na primeira parte, o DOI/BA apresenta a Formação Geral Básica, compostas pelas áreas do conhecimento e seus componentes curriculares, de acordo com a BNCC com carga horária total de 1.800h, sendo 600h anuais para cada série. Nesse sentido, o documento orientador diz que “segundo as orientações apresentadas pela BNCC, organizada em competências e habilidades, por Área do Conhecimento, é importante destacar que os componentes curriculares dessas Áreas sejam desenvolvidos de forma integrada e interdisciplinar” (BAHIA, 2020, p. 10).

Já a parte dois, a Parte Flexível, apresenta os componentes organizados por obrigatórias, ou seja, disciplinas que serão obrigatoriamente cursadas pelos alunos ao longo do NEM e as Eletivas, que compõe o quadro de componentes que são, nesse primeiro momento, organizados pela escola com base na realidade local. Afirma o documento:

A parte flexível é a parte mais desafiadora da nova arquitetura curricular do Ensino Médio e deve ser configurada de forma mais dinâmica, respondendo aos interesses dos estudantes, mas igualmente focada no processo de aprendizagem e apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados. Para o ano de 2020, os estudantes da 1ª série do Ensino Médio, terão acesso a Unidades Curriculares, eletivas e obrigatórias, na parte flexível do currículo e, dessa forma, terão oportunidade de fazer a escolha, efetivamente, para o Itinerário Formativo a partir da 2ª série do Ensino Médio, em 2021 (BAHIA, 2020, p. 13).

No que tange a parte flexível, as escolas-piloto organizaram suas propostas com base no PFC que foi elaborado pela comunidade escolar. Sobre a criação das unidades curriculares eletivas, que trata o documento, as escolas devem observar as “[...] que melhor se relacionem com seu contexto, infraestrutura, potencialidades e perfil do corpo docente” (BAHIA, 2020, p. 13). Desse contexto, as unidades curriculares eletivas podem ser organizadas da seguinte forma: laboratórios, oficinas, clubes, observatórios, incubadoras, núcleos de estudo e núcleos de criação artística. Através da elaboração do PFC, as escolas-piloto do NEM que são apoiadas financeiramente pelo MEC organizaram suas propostas com base nas formas possíveis que poderiam ofertar as unidades curriculares eletivas, observando seu contexto, sua infraestrutura e perfil dos professores que estão lotados nas escolas em questão.

Fazem parte da construção curricular da parte flexível do currículo do NEM os eixos estruturantes, indicados pelo MEC através da Portaria MEC nº 1432/2018, que são: investigação científica; processos criativos; mediação e intervenção sociocultural; e empreendedorismo. Destacamos ainda que a Portaria MEC nº 1432/2018 organiza os eixos estruturantes alinhados às competências e habilidades da BNCC, movimento este também indicado pela DCNEM de 2018. Com a finalidade de estabelecer uma padronização dos eixos estruturantes da parte flexível do currículo do NEM, o DOI/BA orienta as escolas-piloto a organizarem suas unidades curriculares eletivas de com a ordem: 1ª série o estudante cursará os eixos de investigação científica e processos criativos; já na 2ª série cursará investigação científica; processos criativos e mediação e intervenção sociocultural; e na 3ª série cursará mediação e intervenção sociocultural; e empreendedorismo.

### **Palavras finais, ainda que (in)conclusivas**

Vimos até aqui que a SEC/BA, em seus processos de recontextualização curricular, busca com organização do DOI/BA enunciar suas perspectivas para a transição para um NEM, introduzindo as ferramentas necessárias para agenciar sua rede de ensino. Nesse veio, o Estado da Bahia desde 2019 vem passando por um processo de transição curricular para efetivar as recontextualizações curriculares impostas a partir da Lei nº 13.415/2017 nos currículos do EM brasileiro. Os documentos que inspiram a elaboração do documento orientador baiano apresentam agenciamentos em sua composição, sejam eles os agenciamentos maquínicos ou mesmo os agenciamentos coletivos de enunciação. Estes agenciamentos incubem-se de transmitir enunciados alinhados ao que se espera na composição de uma proposta curricular.

Dessa maneira, o DOI/BA agencia e é agenciado por documentos oficiais que são publicados a fim de orientar produção de propostas curriculares, com destaque as DCNEM de 2018, o documento da BNCC e a Resolução do CEE/BA, além de orientações gerais encaminhadas pelo MEC. Nesse movimento, os documentos esses que apresentam, através de seus enunciados, induções à elaboração do documento baiano que institui na sua rede de ensino as alterações na etapa final da EB para a formação dos jovens brasileiros e baianos. Desse contexto agenciado por documentos oficiais, DOI/BA incorpora os termos utilizados nos documentos oficiais que agora são incorporados quando falamos sobre o EM brasileiro, e são eles: formação integral; formação geral básica; itinerários formativos; unidades curriculares; arranjo curricular; competências; habilidades; diversificação; sistemas de ensino; redes de ensino; formação técnica e profissional, entre outros (BRASIL, 2018).

Diante desse cenário, o DOI/BA orienta as escolas ao trabalho pedagógico no sentido de propor uma flexibilização curricular a partir de unidades curriculares eletivas, ou seja, disciplinas criadas no contexto da escola para que os alunos possam ter opções de escolha dentro do contexto das UE da rede estadual. O DOI/BA apresenta similaridades com as DCNEM de 2018 que atualizaram as diretrizes curriculares para o EM, em articulação com a BNCC e as alterações propostas pela Lei nº 13.415/2017, que alterou a organização curricular desta etapa da educação básica. Diante da leitura do documento percebemos que o processo de recontextualização curricular baiano insere-se num contexto agenciado pelas organizações governamentais que normatizam o EM brasileiro, desterritorializando o modelo de EM praticado nas escolas estaduais da baiana, inserindo, assim, nas realidades, novas nomenclaturas e decisões que são tomadas nas escolas de sua rede de ensino, em um movimento este ainda em elaboração e consolidação para a reterritotalização curricular para um NEM.

## REFERÊNCIAS

BARROS, Laura Pozzana de; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. p. 52-75. In.: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade** – Porto Alegre: Sulina, 2015. 2009. Disponível em: <  
<https://www.editorasulina.com.br/img/sumarios/473.pdf>> Acesso em: jul. 2020

CORAZZA, Sandra Mara. **O que quer um currículo?** Pesquisas pós-críticas em Educação. Petrópolis; Editora Vozes, 2001.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**. Capitalismo e Esquisofrenia 1. Vol. 1. Trad. Ana Lucia de Oliveira e Aurélio Guerra Neto, Célia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 2011a.

\_\_\_\_\_. **Mil Platôs**. Capitalismo e Esquizofrenia 2. vol. 2. Trad. Ana Lucia de Oliveira e Lúcia Claudia Lemos. São Paulo: Editora 34, 2011b.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. Tradução de: RIBEIRO, EA São Paulo: Escuta, 1998.

FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, p. 25-42, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ea/v32n93/0103-4014-ea-32-93-0025.pdf>> Acesso em: mai. 2020.

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira. Interesses mercadológicos e o “novo” ensino médio. **Retratos da Escola**, v. 11, n. 20, p. 131-145, 2017. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/download/753/pdf>> Acesso em: jul. 2020.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica**: cartografias do desejo. 4ª Edição. Petrópolis: Vozes, 1996.

HAESBAERT, Rogério; BRUCE, Glauco. A desterritorialização na obra de Deleuze e Guattari. **GEOgraphia**, v. 4, n. 7, p. 7-22, 2002. Disponível em: <[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/31694307/Deleuze\\_e\\_a\\_geografia\\_etologica.pdf?1375980851=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DDeleuze\\_e\\_a\\_geografia\\_etologica.pdf](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/31694307/Deleuze_e_a_geografia_etologica.pdf?1375980851=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DDeleuze_e_a_geografia_etologica.pdf)> Acesso em: dez. 2020.

LOPES, Alice Casimiro. Por um currículo sem fundamentos. **Linhas Críticas**, v. 21, n. 45, p. 445-466, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/4581/4179>> Acesso em: jul. 2020.

PARÁISO, Marlucy Alves. Currículo, desejo e experiência. **Educação & Realidade**, v. 34, n. 2, p. 277-293, 2009. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/9355>> Acesso em: jan. 2021.

RAIC, Daniele Farias Freire. **Nas tramas da pedagogicidade, a emergência do pedagogo-bricoleur**. - 2015. 167 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

SANTOS, Ismael Andrade. Linguagem e poder: contribuições de Deleuze e Fairclough. **Griot: Revista de Filosofia**, v. 10, n. 2, p. 84-105, 2014. Disponível em: <<https://www3.ufrb.edu.br/seer/index.php/griot/article/view/618>> Acesso em: dez. 2020.

SILVA, Monica Ribeiro da. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, Belo Horizonte: v.34. 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/edur/v34/1982-6621-edur-34-e214130.pdf>> Acesso em: jan. 2021.



SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3ª ed. 1ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ZOURABICHVILI, François. **O vocabulário de Deleuze**. [versão eletrônica]. Trad. André Telles. Rio de Janeiro 2004. Disponível em: <<https://escolanomade.org/wp-content/downloads/deleuze-vocabulario-francois-zourabichvili.pdf>> Acesso em: nov. 2020.

## DOCUMENTOS INVESTIGADOS E CITADOS

BAHIA. **Implementação Novo Ensino Médio Bahia**. Documento orientador. Rede pública de ensino. Secretaria de Educação. Governo do Estado da Bahia. Salvador, 2019. Disponível em: <[http://www.filosofia.uefs.br/arquivos/File/doc\\_implementacao\\_novo\\_ensino\\_medio\\_bahia.pdf](http://www.filosofia.uefs.br/arquivos/File/doc_implementacao_novo_ensino_medio_bahia.pdf)> Acesso em: jul. 2020.

\_\_\_\_\_. **Implementação Novo Ensino Médio Bahia**. Documento orientador. Rede pública de ensino. Secretaria de Educação. Governo do Estado da Bahia. Versão final: Salvador, 2020. Disponível em: <<http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2020/01/Documento-Orientador-Novo-Ensino-M%C2%82dio-na-Bahia-Vers%C3%86o-Final.pdf>> Acesso em: jul. 2020.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Resolução nº 3, de 26 de Junho de 1998 aprovada pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. CEB/CNE. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03\\_98.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf)> Acesso em: jul. 2020.

\_\_\_\_\_. MEC. **Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio**. Documento Orientador da Portaria nº 649/2018. Disponível em: <<http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/documento-orientador.pdf>> Acesso em: dez. 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf)>. Acesso em: nov. 2018.

CEE-BAHIA. **Resolução nº 137, de 17 de dezembro de 2019**. Fixa normas complementares para a implementação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, nas redes de ensino e nas instituições escolares integrantes dos sistemas de ensino, na Educação Básica do Estado da Bahia e dá outras providências. Conselho Estadual de Educação da Bahia. 2019. Disponível em: <<http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/BNCC/ResolucaoCEEn1372019.pdf>> Acesso em: jan. 2021.

## SOBRE OS AUTORES

### *Flávio Figueredo Santos*

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Coordenador Pedagógico da Rede Estadual de

Educação da Bahia. Membro do Grupo de Estudos em Formação, Políticas e Práticas Educativas e Curriculares (GEFORPPEC/CNPq). E-mail: [flaaviofigueredo@gmail.com](mailto:flaaviofigueredo@gmail.com)

***Daniele Farias Freire Raic***

Doutora em Educação. Professora do Departamento de Ciências Humanas e Letras (DCHL) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UESB). Líder do Grupo de Estudos em Formação, Políticas e Práticas Educativas e Curriculares (GEFORPPEC/CNPq). Email: [danielefreire.uesb@gmail.com](mailto:danielefreire.uesb@gmail.com).