

**DIRETRIZES CURRICULARES DO RS PARA O ENSINO MÉDIO (1976 E 2021):
ENUNCIADOS E ATUALIZAÇÕES**

CURRICULAR GUIDELINES OF RS FOR HIGH SCHOOL (1976 AND 2021):
STATEMENTS AND UPDATES

DIRECTRICES CURRICULARES DEL RS PARA LA ENSEÑANZA MEDIA (1976 Y
2021): ENUNCIADOS Y ACTUALIZACIONES

Lavinia Schwantes¹ 0000-0003-3362-7531
Willian Mirapalheta Molina² 0009-0009-2101-654X
Peterson Fernando Kepps da Silva³ 0000-0001-6305-1444

¹Universidade Federal do Rio Grande – Rio Grande, Rio Grande do Sul, Brasil;
laviniensch@furg.br

²Universidade Federal do Rio Grande – Rio Grande, Rio Grande do Sul, Brasil;
willianmolina12345@gmail.com

³Escola Municipal de Ensino Fundamental Frederico Ernesto Buchholz – Rio Grande, Rio Grande do Sul, Brasil; keppspeterson@gmail.com

RESUMO:

Esse artigo procura descrever os enunciados curriculares em documentos educacionais do 2º grau/Ensino Médio no Rio Grande do Sul (RS) em dois momentos históricos (anos 1970 e 2020) e analisar suas atualizações. Os documentos foram coletados *in loco* na Biblioteca Pública do Estado do RS e de forma online no site do Governo do Estado. Como ferramenta analítica, utilizamos elementos da análise de discurso foucaultiana, indicando os enunciados sobre o currículo. No primeiro documento visualizamos a presença de vertentes liberal e tecnicista ao colocar o estudante no cerne da proposta cuja ênfase é na produtividade, eficiência e no mercado de trabalho, sendo o professor o responsável pela instrução através de quadros pré-determinados. Há enunciados de currículo entre flexibilidade e rigidez, ênfase em quadros delimitados em detrimento de referencial teórico, e dubiedade teórica e prática. Já o segundo documento, que foi construído a partir da BNCC, com inserção de uma perspectiva neoliberal e ênfase na legislação e ênfase no enunciado da flexibilidade. Diante dos documentos, observamos atualizações enunciativas como: protagonismo estudantil, foco no ensino profissionalizante, ausência de um referencial teórico consistente sobre os entendimentos de currículo e uma organização e estruturação semelhante, iniciando com base teórica e culminando em quadros e tabelas. Consideramos que esta pesquisa busca contribuir com os demais estudos da área, pensando em entender como estes documentos foram construídos no passado, nos possibilitando pensar em outras alternativas para o currículo e a educação no presente.

Palavras-chave: currículo; documentos normativos do Estado do Rio Grande do Sul; história da educação.

ABSTRACT:

This article seeks to describe the curricular statements in educational documents for students in the penultimate year of high school in Rio Grande do Sul (RS) in two historical moments (1970 and 2020) and to analyze their updates. The documents were collected *in loco* at the RS State

Public Library and online at the State Government website. As an analytical tool, we used elements of Foucauldian discourse analysis, indicating statements about the curriculum. In the first document, we visualized the presence of liberal and technicist aspects by placing the student at the center of the proposal whose emphasis is on productivity, efficiency and the labor market, with the teacher being responsible for instruction through predetermined frameworks. There are curricular statements between flexibility and rigidity, emphasis on delimited frameworks to the detriment of theoretical references and theoretical and practical ambiguity. Already the second document, which was built from the BNCC, with the insertion of a neoliberal perspective and the emphasis on legislation and the emphasis on the flexibility statement. In relation to the documents, we observed enunciative updates such as: protagonism of the students, focus on professional training, absence of a consistent theoretical referential on the understandings of the curriculum and a similar organization and structuring, starting from a theoretical basis and culminating in tables and charts. We consider that this research seeks to contribute to other studies in the area, thinking about understanding how these documents were constructed in the past, allowing us to think about other alternatives for the curriculum and education in the present.

Keywords: curriculum; normative documents of the State of Rio Grande do Sul; history of education.

RESUMEN:

Este artículo busca describir los enunciados curriculares en documentos educativos para alumnos del penúltimo año de la enseñanza media en Rio Grande do Sul (RS) en dos momentos históricos (años 1970 y 2020) y analizar sus actualizaciones. Los documentos se recogieron in loco en la Biblioteca Pública del Estado de RS y en línea en el sitio web del Gobierno del Estado. Como herramienta analítica, utilizamos elementos del análisis del discurso Foucaultiano, indicando las afirmaciones sobre el currículo. En el primer documento, visualizamos la presencia de vertientes liberales y tecnicistas al colocar al alumno en el centro de la propuesta cuyo énfasis está en la productividad, la eficiencia y el mercado de trabajo, siendo el profesor el responsable de la instrucción a través de marcos predeterminados. Hay declaraciones curriculares entre flexibilidad y rigidez, énfasis en marcos delimitados en detrimento de referencias teóricas y ambigüedad teórica y práctica. Ya el segundo documento, que se construyó a partir del BNCC, con la inserción de una perspectiva neoliberal y el énfasis en la legislación y el énfasis en la declaración de flexibilidad. En relación con los documentos, observamos actualizaciones enunciativas como: protagonismo de los alumnos, enfoque en la formación profesional, ausencia de un referencial teórico consistente sobre los entendimientos del currículo y una organización y estructuración similar, partiendo de una base teórica y culminando en tablas y cuadros. Consideramos que esta investigación busca contribuir con los demás estudios en el área, pensando en comprender cómo se construyeron estos documentos en el pasado, permitiéndonos pensar en otras alternativas para el currículo y la educación en el presente.

Palabras claves: currículo; documentos normativos del Estado de Rio Grande do Sul; historia de la educación.

Introdução

Neste trabalho, que faz parte de um projeto de pesquisa mais amplo¹, estudamos documentos curriculares históricos antigos e atuais, procurando entender seus discursos sobre o currículo: os pontos específicos a que se atentam, o contexto histórico em que se forjam e suas atualizações para o período recente. Para tal, temos como referencial a concepção de história e de pesquisa histórica a partir de Veyne (1992) e Foucault (2009a) e as teorias curriculares a partir de Silva (2009) e Lopes e Macedo (2011); bem como utilizamos algumas ferramentas da análise de discurso foucaultiana como discurso e enunciado.

Entendemos que a relevância de analisar a história educacional reside na possibilidade de entendermos melhor os meandros que a educação passou e pensar outros caminhos para colocá-la em ação no presente. Seguimos Veyne (1992) e Foucault (2007, 2008, 2009b), ao entendermos que os objetos são o que são historicamente, e seus discursos podem ser compreendidos por meio da análise do contexto histórico em que se forjaram. Ambos autores se afastam do entendimento de que a história é uma sequência linear de causa e consequência e do conceito de uma história universal. Veyne (1992) traz à tona a ideia da “trama” para enfatizar que os fatos históricos são tramas de acontecimentos, analisadas a partir de documentos e encadeadas sob escrutínio do historiador. Na construção discursiva destas tramas, para o autor, é fundamental o papel do historiador – e aqui anexamos o papel do pesquisador.

Veyne (1992) desenvolve seus estudos referenciado em Foucault, o qual, segundo ele, “revolucionou a história” no decorrer de suas pesquisas: ao apontar a descontinuidade da história, ao descartar as grandes teorias explicativas, ao tensionar a ideia de origem única e ao enfatizar a relevância da história na formação dos discursos. Para Foucault (2009b), os discursos formam sistematicamente os objetos dos quais falam, não sendo apenas meios neutros de denominação das coisas. Por isso, neste trabalho, vamos em busca de identificar o discurso acerca do currículo, nos preocupando em trabalhar com os enunciados em dois conjuntos de documentos curriculares para o Ensino Médio (ou 2º Grau) de nível estadual para o Rio Grande do Sul (RS): a diretriz curricular em 1976 (período da ditadura militar) e o Referencial Curricular Gaúcho de 2021 (período da Nova República).

O currículo tem sido amplamente estudado no campo da Educação (Silva, 2009; Lopes e Macedo, 2011; Hypolito, 2019). Silva (2009) traz à tona as diferentes teorizações que marcam as discussões em torno do currículo desde sua primeira concepção, vinculada à expressão

¹ Projeto de pesquisa financiado pelo CNPq que objetiva construir histórias sobre a Educação em Ciências e Biologia e a produção científica do campo biológico.

curriculum, ou pista de corrida, como um caminho a ser percorrido pelos estudantes. No mesmo entendimento, Lopes e Macedo (2011), apontam que, em documentos do século XVII, a palavra currículo se referia a “um curso inteiro seguido pelos estudantes”. A partir de ambos autores, percebemos que o currículo emergiu, inicialmente, em termos organizacionais, sequenciais e planejados. E depois dessa emergência, os estudos mais atuais em seu entorno o tem colocado no cerne do processo educativo.

Por outro viés, numa perspectiva que gravita no entorno do currículo enquanto política pública, Hypolito (2019, 2021) têm discutido as políticas curriculares contemporâneas vinculadas ao aspecto neoliberal e a invasão do privado no espaço de discussão pública sobre o currículo. O autor destaca a articulação entre uma agenda global e a inserção de interesse de entidades específicas e privadas na determinação de um currículo nacional, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018).

Por meio desses sentidos discursivos múltiplos dados ao currículo que ele tem se configurado, historicamente, como um espaço de disputa. Nesse sentido, apontamos que as investigações históricas e analíticas, como as que pretendemos empreender neste texto, podem nos ajudar a entender esse campo de disputa em torno do discurso do currículo. Dadas essas premissas, o presente artigo procura descrever os enunciados discursivos em documentos curriculares do 2º grau/Ensino Médio no RS em dois momentos históricos (anos 1970 e anos 2020) e analisar as atualizações destes enunciados.

Metodologia

Os documentos históricos analisados foram reunidos de duas formas. A diretriz curricular para o ensino de 2º grau (SECRS) de 1976, foi coletada *in loco* na Biblioteca Pública do Estado do Rio Grande do Sul, situada em Porto Alegre. Realizamos uma varredura na biblioteca, buscando todo material que pudéssemos analisar para escrever sobre discursos históricos de educação no RS e no Brasil. Desta forma, encontramos o referido documento, adotado como material empírico desta análise. Digitalizamos esse arquivo e realizamos uma leitura rigorosa, buscando entender os enunciados sobre o currículo postos no texto. Já para o Referencial Curricular Gaúcho para o Ensino Médio (RCGEM), de 2021, referencial vigente para o Ensino Médio no RS, coletamos de forma *online* no site do Governo do Estado. Com o download do documento, seguimos para uma leitura rigorosa com o mesmo propósito do documento anterior.

A análise de discurso desenvolvida por Foucault (2009a, 2009b) considera, como

indicamos anteriormente, que os objetos de pesquisa, os fatos históricos, ou mesmo as coisas à nossa volta são constituídos por meio de discursos que lhes dão sentido. Fora da rede discursiva de que fazem parte, eles não têm significado. Nas análises documentais que realizou, o autor (2009b, p. 68) colocou “a questão no nível do próprio discurso, que não é mais tradução exterior, mas lugar de emergência dos conceitos”, dos objetos, das estratégias, dos saberes.

A descrição de discursos sobre um objeto de pesquisa se dá por meio de enunciados. A análise arqueológica dos discursos, segundo Foucault (2009b), é a descrição de enunciados. Os discursos são como séries de enunciados, “enquanto lhes podemos atribuir modalidades particulares de existência”, como partes constituintes de um discurso (Foucault, 2009b, p.122). No exercício de sua função dentro do discurso, os enunciados apresentam algumas características específicas. Foucault destaca quatro características, sendo elas: o pertencimento a um campo associado, a referência a um objeto específico, a existência de uma materialidade e a vinculação a um sujeito que enuncia.

Nas análises deste artigo, num primeiro movimento, descreveremos como é organizado cada documento, procurando apontar também o campo associado dos enunciados curriculares, isto é, procuramos inserir o contexto histórico de cada um dos conjuntos de documentos analisados. Ou seja, em que momento de espaço e tempo histórico se inscrevem os enunciados de cada documento. Num segundo movimento, descreveremos, então, as análises vinculadas às perspectivas curriculares que aparecem em cada documento. Neste segundo movimento, trazemos os vínculos dos enunciados ao objeto – o currículo – e apontaremos a sua materialidade exposta nos documentos por meio de alguns excertos. Quanto à quarta função atrelada à descrição dos enunciados: o vínculo à um sujeito; destacamos nosso papel enquanto pesquisadores na composição do que os documentos trazem sobre as diretrizes curriculares. “De maneira geral, parece, pelo menos à primeira vista, que o sujeito do enunciado é precisamente aquele que produziu seus diferentes elementos com uma intenção de significação” (Foucault, 2009b, p.104). Dessa forma, o autor (*Ibid*, 2008, p. 95), destaca o ponto crucial da autoria na construção do discurso por meio dos enunciados, ao indicar que não devemos deixar nossa análise se envolver com a busca da intenção do autor do texto nem com o “objeto” definido por este autor, e sim, devemos nos deixar “fluir pelo corpo empírico do discurso”.

Por fim, num terceiro momento, procuramos atualizar alguns dos enunciados curriculares que aparecem nos documentos, buscando apontar continuidades na formação discursiva sobre o currículo, pois os enunciados têm relação com o tempo, “relação que não cessa de se modificar com o tempo; relação que toma em uma época dada, formas múltiplas e

divergentes” (Foucault, 2011, p.24). Além dessas continuidades no discurso, podemos perceber de que forma se deram as mudanças de um documento a outro. Afinal, “o novo não está no que é dito, mas no acontecimento de sua volta” (Foucault, 2011, p. 26).

Resultados e discussões

O campo adjacente dos enunciados de currículo: características, amparo legal e contexto histórico dos documentos

Documento SECRS

O arquivo SECRS (Rio Grande do Sul, 1976) foi uma diretriz curricular para o sistema estadual de ensino do Rio Grande do Sul, produzida na década de 70 (1970 – 1979). Esse documento foi construído para o ensino de 2º grau (atualmente, Ensino Médio), tendo como embasamento legal a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1971. A LDB balizou a existência dessa diretriz, que surgiu como reforma curricular para atender aos princípios dessa legislação.

O objetivo desse documento era orientar a elaboração dos currículos das escolas gaúchas, diante do cenário de ditadura militar e de atualização das novas diretrizes da educação. Nessa conjuntura, podemos perceber algumas pretensões dessa reforma alicerçada no contexto do período ditatorial no país, como a produtividade, a funcionalidade, a eficiência e a busca de resultados. Para que essas pretensões fossem concretizadas e os seus objetivos fossem alcançados, a escola e o currículo “deveriam atender tais exigências legais” (SECRS, p. 16). Assim, a escola estava no centro, como um dos principais pilares para alcançar o ideário de sujeito que se pretendia formar e da sociedade que se almejava produzir: funcional, eficiente e produtiva. Isso ressoava diretamente nos estudantes, vistos como propulsores de mão de obra durante o período ditatorial.

A diretriz curricular SECRS criticou fortemente a estagnação da educação no RS dos anos 1960, principalmente o Plano Educacional Estadual da época. Já no setor econômico, somente no começo dos anos 70 apareceriam trabalhos sistemáticos, não apenas criticando a estagnação dos anos 60, mas também definindo o novo modelo de subdesenvolvimento industrializado (Coutinho, 2019). É nesse cenário que a escola é vista como aliada do desenvolvimento econômico. Entretanto, Leme e Brabo (2019, p. 83) nos indicam que a educação neste período acabou por conduzir “uma formação fragmentada com a finalidade de adaptar os sujeitos à precariedade do meio em que estavam inseridos”, e isso se articula com alguns princípios do ensino tecnicista da época (Libâneo, 2006).

Dessa forma, as escolas, mediadas por seus planos curriculares, deveriam atender às necessidades produtivas da época, e isso se articula com o que Silva (2009, p. 22) nos apresenta ao dissertar sobre a teoria tradicional de currículo: currículos que buscam atender a um momento “em que diferentes forças econômicas, políticas e culturais, procuravam moldar os objetivos e as formas da educação de massas de acordo com suas diferentes e particulares visões”.

O SECRS se divide em três partes: bases para o planejamento curricular, referencial para a organização do currículo pleno do 2º grau e diretrizes para a organização das disciplinas da educação geral. O arquivo possui um denso aporte teórico, exceto na terceira etapa em que predomina a presença de tabelas e quadros com conteúdo e disciplinas. Entretanto, em todas as partes pudemos explorar a forma como o currículo é anunciado e entendido.

Documento RCGEM

O segundo documento analisado neste trabalho, o RCGEM (Rio Grande do Sul, 2021) situa-se em um contexto atual de inserção de uma perspectiva neoliberal na educação. Este documento é estreitamente ligado aos pressupostos da BNCC, e também articulado, em âmbito legal, à atualização da LDB em 2017 (LDB, 2017). O documento apresenta seis partes. A primeira, intitulada “textos introdutórios” se organiza em nove seções, nas quais são apresentadas o embasamento legal do RCGEM, alguns princípios norteadores, o contexto e as metas do Ensino Médio no Estado, contendo alguma base conceitual e as concepções das redes de ensino bem como a “arquitetura” do EM no RS. Junto a uma seção que trata das juventudes – público majoritário do EM –, são apontadas as especificidades deste nível de ensino no RS, bem como as modalidades do Ensino. A segunda parte intitula-se “fundamentos pedagógicos do currículo gaúcho”, na qual há uma seção explicando o novo componente curricular “Projeto de vida”; outra sobre educação integral e competências socioemocionais; e, por fim, uma seção de temas contemporâneos e transversais com quase 20 tópicos, desde educação ambiental e de gênero até empreendedorismo e educação financeira.

Cabe destacar que essas duas partes iniciais se preocupam muito mais em referendar a obediência à legislação do que trazer os referenciais educativos e de pesquisadores da área da educação, mesmo que se tratem de capítulos introdutórios de textos e fundamentos pedagógicos e curriculares. Como exemplo quantitativo são citadas cerca de 40 leis, decretos, pareceres e resoluções brasileiras e estaduais e 30 autores e pesquisadores. Dentre estes autores, a maioria é referenciada apenas na seção sobre juventudes e menos de cinco na parte de definição

curricular.

É possível, ainda, situar os enunciados deste documento no contexto macro político do estado brasileiro do período de determinação do Novo Ensino Médio e da BNCC. Alguns estudos, especialmente de pesquisadores do campo da educação (Freitas; Silva, 2023 e Silva; Freitas; Leite, 2018) apontam a estreita articulação entre os dois documentos, o nacional e o sul-rio-grandense, sendo este último quase uma réplica do primeiro. Além disso, para os autores, ambos documentos curriculares “pouco orientam sobre como fazer e realizar os objetivos a que se propõem e, com isso, acabam por gerar uma forma de responsabilizar o professor pelos resultados obtidos pelos alunos em avaliações externas” (Freitas; Silva, 2023, p. 15). Noutro estudo, de Saraiva, Chagas e Luce (2022, p. 4) é apontado o quanto as reformas curriculares gaúchas não têm ouvido o corpo docente: “a mudança acelerada tem sido a estratégia para desconsiderar a participação da base escolar e as posições mais críticas ao conteúdo das políticas”, embora isso seja aventado na apresentação do documento RCGEM. Essa celeridade dos processos visível na organização deste documento, concluído em apenas dois anos como disposto na apresentação.

Na esteira da – ou concomitante à – determinação dessa base curricular nacional, houve o movimento de modificação do atual Ensino Médio, no intuito de, novamente, direcionar a formação dos estudantes para uma formação dita integral; e também de protagonismo, alavancada por meio da obrigatoriedade de organização de itinerários formativos no EM. Massoni, Alvez-Brito e Cunha (2021), pelo viés da teoria crítica, apontam que, desde meados de 2010, o direito à educação foi direcionado a um direito à aprendizagem. Assim, entre alterações da gestão e formação de professores, “as estruturas do sistema educacional antes entendidas como espaços de acesso e inclusão passam a ser vistas como espaço voltado à formação técnica e sua aprendizagem fica restrita a temas e objetos de aprendizagem [...] e o engajamento cívico e profissional de caráter emancipatório e transformador da sociedade fica, assim, redefinido para um sentido de engajamento meramente profissional” (*Ibidem*, p.4).

Os enunciados em torno do objeto currículo: entendimentos e concepções em 1976 e em 2021

Após este primeiro movimento com uma breve contextualização do campo adjacente dos documentos SECRS e RCGEM, direcionamos, neste segundo momento da escrita, uma análise sobre a forma como o currículo é enunciado nesses arquivos. Realizamos esse estudo a partir do diálogo entre os enunciados presentes nos discursos curriculares dos documentos e as

teorizações curriculares dissertadas por Silva (2009) e Lopes e Macedo (2011).

O referencial curricular para o Segundo Grau, 1976

O documento SECRS expõe, logo na primeira parte do arquivo, que a elaboração de um currículo que atenda às demandas educacionais e as diretrizes legais da nova LDB pressupõe a existência de bases de planejamento, que sejam pensadas para atender um imaginário de estudante, buscando formar um sujeito muito específico (SECRS, p. 15). Ao longo do documento, percebemos várias enunciações sobre a forma como esse estudante deve ser construído, tendo por intermédio a escola e, logo, o currículo. Segundo o documento, a escola só atingirá seus objetivos se o currículo for bem planejado, visto que um está engendrado no outro; ou seja, a escola e a educação só funcionam por meio do currículo, e o currículo só existe para atender o que a escola e a educação almejam (SECRS, p. 16).

De acordo com essa diretriz, o estudante, ao passar pela experiência da escola, deverá ser plenamente realizado nas suas diferentes dimensões enquanto sujeito; ser capaz de ter julgamentos criteriosos e assumir encargos e responsabilidades, desempenhar seus papéis sociais, ser participativo na sociedade, superar suas próprias deficiências e entender que “a vida é um extraordinário desafio que devemos saber aceitar, interpretar e viver, dando nossa parcela de contribuição para a construção de um novo universo” (SECRS, p. 18). Além disso, o estudante precisa, também, ter “capacidade crítica, objetividade, responsabilidade e espírito de equipe” (*Ibidem*, p. 26). Tudo para atender um mundo que está em constante transformação científica e tecnológica. Portanto, almeja-se um sujeito que critique, confronte e se posicione diante das informações de um mundo globalizado, para que assim ele possa “viver em plena integração de sua liberdade” (SECRS, p. 25).

Expusemos acima o tipo de sujeito moderno idealizado nesse documento. É buscando esse imaginário de estudante que os currículos devem se preocupar. Por isso, surge, em SECRS, a importância das bases de planejamento que apontamos anteriormente. Em todas as bases, legal, sociocultural ou biopsicossocial, os enunciados sobre o currículo e o estudante aparecem, de forma íntima com a escola. Podemos, então, afirmar que há um triângulo bem estruturado entre escola, currículo e estudante. O currículo faz funcionar a escola que forma o estudante.

O planejamento curricular, ancorado nas bases supracitadas, é “concebido como processo de tomada de decisões com vistas à consecução do currículo” (SECRS, p. 15). Na base legal, os planos curriculares devem estar de acordo com a nova LDB de 1971, e o currículo deve seguir alguns princípios: atualização, descentralização, integração, continuidade e

terminalidade e concentração de meios. Tudo isso pensando na sociedade contemporânea do período e no imaginário de estudante. De maneira geral, esses princípios legais detalham que os currículos das escolas devem se ajustar às realidades locais e regionais das instituições e as mudanças que “se operam no campo do conhecimento e no das técnicas de trabalho” (SECRS, p. 16). Além disso, o currículo deve ser passível de “reajustes que assegurem continuidade, expansão e aceleração do processo educacional brasileiro, tornando a população um fator de produção e destinatária dos resultados do progresso” (SECRS).

Por fim, o currículo deve “modificar-se sem crises periódicas” e “adaptar-se ao tipo de aluno que atenderá às diferentes solicitações de uma sociedade em mudança” (SECRS, p.16) e ser “executado em função de uma dada realidade, consideradas as peculiaridades da comunidade, as características da clientela, as possibilidades humanas e materiais da escola” (SECRS, p.17). Dessa forma, percebemos que a questão da adaptação dos currículos das escolas às diferentes realidades é uma característica recorrente no documento.

O princípio de integração, que destacamos, descreve que a escola e o currículo devem atender duas integrações: vertical e horizontal, de modo que pense no estudante como um ser único, que valorize as experiências de aprendizagem própria de cada estudante, pensando em suas capacidades e aptidões, para que “os obstáculos ao progresso do aluno, na escola, sejam apenas as condições, pessoais do próprio aluno” (SECRS, p. 17). Em vista disso, notamos uma característica do pensamento liberal marcante nesse trecho, que deposita no estudante o seu sucesso e conseqüentemente o seu fracasso; seja por falta de esforço ou por dedicação, visto que a escola e os currículos são planejados para diminuir qualquer “culpa” que a escola tenha nesse ínterim da formação do sujeito (Kassar, 1998).

Além disso, esse ensino individualizado, que pensa no estudante e em sua autonomia, também sofre influência do construtivismo de Dewey (Silva, 2009), autor, inclusive, citado literalmente no próprio documento. Segundo Silva (2009), para Dewey, o ensino deve ser focado no estudante, tornando-o capaz de resolver os problemas de sua vida. Outrossim, a escola voltada a atender as demandas do mercado também é marca do liberalismo, e isso pudemos visualizar em várias páginas ao longo do SECRS (p. 16, 17, 18), com passagens que falam sobre a eficiência, produtividade e a funcionalidade da escola, por isso a incessante preocupação com o planejamento.

A ideia de planejamento, desenvolvimento curricular e precisão nos objetivos dessa diretriz curricular, se alinha fortemente com a ideia de que os sistemas educacionais devem estabelecer de forma bem explícita suas intenções nos planos curriculares, para ter clareza

daquilo que se busca e para que se permita que os resultados possam sejam mensurados. Esse pensamento se articula com Bobbit, um dos expoentes da tendência pedagógica tecnicista (Libâneo, 2006), que influenciou o Brasil por quatro décadas (Silva, 2009). Para Bobbit, a escola deveria funcionar igual uma fábrica, e a palavra “eficiência” está no centro do seu pensamento, palavra que visualizamos várias vezes nos enunciados presentes em SECRS, como por exemplo, na base legal: “com a Lei 5.692/71 surge a possibilidade de levantamento de novas alternativas para a obtenção de eficiência no sistema educacional” (SECRS, p. 18).

Em síntese, podemos dizer que, de acordo com a base legal do planejamento curricular, o currículo deve ser adaptado às diferenças locais e regionais, permitindo que o aluno se adapte às mudanças sociais e evitando a imposição de um modelo único. Ele precisa ser construído em função das realidades específicas de cada comunidade, considerando suas peculiaridades, as características da clientela, e as possibilidades humanas e materiais da escola. O ensino de 2º grau deve ser visualizado a partir de um currículo que se desenvolve de forma vertical e horizontal, de modo que o único obstáculo para os estudantes seja o próprio limite pessoal, enunciados pertencentes a uma vertente liberal de currículo (Silva, 2009). O currículo, como propulsor do desenvolvimento das potencialidades dos alunos, deve prepará-los para ingressar com força viva no mercado de trabalho, sempre com foco na individualidade de cada um.

Já na base sociocultural, são pensados aspectos mais relacionados ao entorno da escola e do estudante, como os processos de transformações sociais, globalização, modernidade e mudanças tecnológicas, o que impacta na forma como o currículo deveria ser pensado, planejado e executado, em vista do imaginário de estudante que dissertamos mais acima. Ou seja, é pensar no meio social em que o estudante está inserido, do nível micro (da escola, da sua localidade) ao macro (país, mundo). Para concluir, além de considerar os aspectos sociais e culturais, a última base apresentada no SECRS aborda os fatores psicológicos e biológicos dos estudantes, que podem influenciar diretamente na elaboração dos currículos. Assim, segundo o documento, é fundamental que o currículo seja adaptado às faixas etárias específicas, levando em conta os distintos processos mentais e biológicos que caracterizam, por exemplo, a fase da adolescência.

Todo esse texto, oriundo das partes um e dois do documento, nos revela o enunciado da necessidade de o currículo ser bem organizado, delimitado, com objetivos bem explícitos, e que pense sempre no estudante, nas suas complexidades, limitações e peculiaridades físicas, biológicas e emocionais, com vinculações ao pensamento de Bobbit e Dewey (Silva, 2009). Entretanto, a despeito dessa caracterização, ao olharmos para a terceira parte do documento, as

páginas seguintes são tomadas por muitos quadros, tabelas e organogramas. Nos parece que todo o texto introdutório da etapa um e dois nos conduzem para o que de fato se entende por currículo nessa diretriz, que são as disciplinas e os conteúdos a serem trabalhados, numa sequência linear e bem restrita. No Quadro 1, realizamos, como exemplo, uma reconstrução de uma parte de um dos quadros dispostos em SECRS, em que aparecem os conteúdos e todo processo metodológico do professor.

Quadro 1 - Reconstrução curricular do SECRS (1976).

Conteúdo	Identifica e /ou descrever	Comparar	Classificar	Concluir que	Utilizar conhecimentos
Continuidade genéticas da vida	O fenômeno de hereditariedade; Leis de Mendel	Os diferentes modos de cruzamento		Os genes, unidades de função, mutação e transmissão, são responsáveis pela transmissão dos caracteres hereditários	Reconhecendo a importância do mecanismo da herança com vistas ao melhoramento dos seres vivos.

Fonte: Elaborada pelos autores, com base em SECRS (1976).

Neste quadro, notamos que o currículo oferece uma operacionalização e mecanização da atividade do professor, ao demarcar, muito especificamente, que tipo de conteúdo ele deve utilizar, como utilizar e o que os seus estudantes devem concluir a partir deste conteúdo. Esse ensino, que traz o professor como um instrutor, também é marca de uma tendência pedagógica tecnicista (Libâneo, 2006).

Ao refletirmos sobre a coluna indicativa “concluir que” do Quadro 1, nos parece que o professor irá direcionar, obrigatoriamente, os estudantes ao que eles devem pensar e concluir a respeito do conteúdo abordado, o que entra em contradição com o próprio documento que diz, “uma educação que ensina o que pensar e não como pensar é uma educação de escravos senhores” (SECRS, p. 25).

Para encerrar esta seção, é importante destacar e resumir alguns pontos analisados que congregam enunciados principais sobre o currículo apresentados no documento: a) dubiedade teórica de concepção curricular: aponta pesquisadores tão diversos da área de currículo, como Bobbitt e Dewey, sendo este último literalmente mencionado; b) estruturação curricular direcionada aos dois sujeitos do processo educativo: enfatiza um ensino centrado no estudante, que leva em consideração suas limitações físicas e psicológicas e define o papel do professor e os conteúdos a serem trabalhados, tratando o profissional mais como um instrutor do que como

um mediador ou facilitador; c) dicotomia entre rigidez e flexibilidade: apresenta uma diretriz curricular bem estruturada, com planejamentos e objetivos claramente definidos, ao mesmo tempo, que este afirma que este deve ser flexível e adaptável, respeitando o contexto regional de cada instituição de ensino, podendo ser alterado conforme necessário; d) reforço à separação entre teoria e prática no currículo: enfatiza o currículo mais uma lista de disciplinas e conteúdos do que um conjunto de fundamentos teóricos que sustentam esses organogramas, sugerindo que o currículo é compreendido principalmente por meio de quadros e tabelas.

O Referencial Curricular para o Ensino Médio, de 2021

Em relação ao documento de referência para o EM gaúcho contemporâneo, apontamos enunciados em sua caracterização em torno da intensa preocupação com os novos componentes curriculares, da incessante repetição do amparo legal do documento e da discrepância entre este amparo legal e a indicação de referencial de autores reconhecidos no campo de pesquisa da educação. Já em relação à análise dos enunciados à luz das teorias curriculares, verificamos uma dubiedade de enunciados em torno do entendimento de currículo que discutiremos a seguir, ora enfocando a intenção de formação de sujeito, ora se preocupando com a organização técnica do currículo.

De início, nos excertos exemplificados no Quadro 2 abaixo, apontamos três pontos que são reforçados constantemente ao longo

Quadro 2 - Exemplos de enunciações da palavra currículo e/ou variações expressas no RCGEM

Documento	Menções
RCGEM	“A Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB) nº. 3/2018, atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) e traz um avanço na arquitetura/estrutura curricular, com uma matriz curricular diversificada e flexível . [...] conforme a Meta 3 do Plano Nacional de Educação, que sinaliza ações de renovação por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada , conteúdos obrigatórios e eletivos articulados.” p. 19
	“Ao se planejar o currículo em educação, deve-se entendê-lo como um documento incluído, ou seja, que atenda as especificidades de cada estudante, de cunho flexível, adaptável , norteador e que reproduza um instrumento de ligação entre a cultura regional e local, em consonância com as demandas da sociedade que ali está estruturada, na perspectiva de promover um desenvolvimento sustentável .” p. 95
	“o RCGEM compreende que, como componente da formação geral, contribui de forma interdisciplinar para o desenvolvimento integral do/a estudante com a promoção da reflexão ética espiritual e de respeito às diversidades de crenças” p. 24
	“para que a educação integral possa ser concretizada, é mister que o estudante protagonize a própria aprendizagem com base em itinerários formativos, visando assim à inserção em determinada área em que deseje seguir carreira.” p. 87

Fonte: Elaboração dos autores, retirado de RCGEM (2021).

Nas enunciações elencadas, visualizamos o principal mote deste RCGEM, trazido como o “maior avanço” dessa reestruturação curricular: enunciados sobre a flexibilidade, o não engessamento e a possibilidade de escolha do estudante. Apontamos uma marca da vertente liberal presente nessa concepção. Silva (2009) apontou, a partir de Apple, o quanto um currículo pode ser direcionado para este entendimento, indicando uma relação estrutural entre a economia e a educação. A concepção de liberdade individual invade fortemente toda a concepção deste referencial, ao focar insistentemente no protagonismo do estudante, enquanto um jovem que pode e deve fazer suas escolhas para o trabalho e para a vida. Assim, o RCGEM tem de ser flexível o bastante para alcançar toda a diversidade e promover um desenvolvimento integral do estudante.

“Flexibilidade”, “protagonismo estudantil”, “desenvolvimento integral” são expressões que compõem enunciados sobre o currículo que estão de um lado da seara de discussão; enquanto do outro, temos a matriz, a arquitetura curricular e os componentes curriculares a serem cumpridos. Podemos articular essas ideias a duas perspectivas teóricas diferentes. De um lado, a ideia de liberdade conduzida ao limite; e de outro, um currículo muito amarrado aos pressupostos tecnicistas. Diferentes teorizações curriculares apontadas por Silva (2009) e Lopes e Macedo (2011), que intencionavam retirar o estudante de um lugar de passividade.

Entre as pedagogias críticas, como a desenvolvida por Freire, havia a intenção de que os estudantes participassem do ato pedagógico, na construção de seus próprios significados, afastando-se da ideia de “educação bancária” em que fossem apenas depositados conhecimentos e informações na cabeça dos estudantes. Por outro lado, RCGEM organiza inúmeras tabelas de competências e habilidades a serem desenvolvidas, organizando uma matriz muito bem definida. Estes traços já foram apontados neste texto como sendo características de uma determinação fixa e ordenada de metas a serem alcançadas, como predizem os primeiros teóricos do currículo como, por exemplo, o já mencionado Tyler (Silva, 2009).

Ao mesmo tempo que essas observações sobre o RCGEM são possíveis, sendo um documento de referência curricular percebemos que não há uma distinção clara de entendimento do que seja o currículo e estas definições são dispersas ao longo do texto. Partindo de nossa concepção inicial disposta na introdução deste artigo do que o currículo é um espaço em disputa de definição, percebemos que seus enunciados, se concentram em torno de princípios divergentes, e às vezes até “contraditórios”. Eles vão desde a indicação de uma arquitetura curricular, como um roteiro a ser seguido e, por outras vezes, vinculam-se a vertentes mais

atualizadas de currículo (Silva, 2009). E ainda demonstram certa contemporaneidade ao apontar temas transversais de emergência mais recente a serem trabalhados na parte diversificada do currículo como questões éticas, de gênero e de educação financeira. Algumas dessas intencionalidades transversais no texto do RCGEM, podem ser vinculadas a perspectivas das teorizações pós-críticas de currículo, de acordo com Silva (2009) e Lopes (2013).

Os cerca de 20 temas transversais no RCGEM incorporam temáticas emergentes dentro da discussão curricular dos últimos 30 anos e enfocam a diversidade de culturas em nossa sociedade. Silva (2009) aponta as questões de gênero, da multiculturalidade, do feminismo, da discussão étnica e racial como temas emergentes dentro do currículo pós-crítico. Todos estes temas são elencados na seção dos temas transversais da RCGEM. Cabe salientar novamente que, apesar dessa seção em torno dos temas transversais, as temáticas apontadas são pouco visíveis em algumas das habilidades propostas ao longo do documento. Embora em algumas áreas os temas apareçam, a maioria das habilidades se concentram apenas nos conhecimentos de suas áreas, deixando de incorporar contribuições de outras áreas, de forma multidisciplinar. Portanto, os temas transversais que deveriam atravessar todas as áreas disciplinares, ficam dispostos de forma isolada compondo toda primeira parte do documento que tem um enfoque mais teórico.

O artigo de Lopes (2013), discute o quanto essas perspectivas curriculares pós-críticas são, erroneamente, apontadas por alguns como despolitizadoras por balizarem-se no abandono de pressupostos essencialistas e universais de currículo ou de mundo. Este seria um ponto positivo da inserção dos temas transversais presentes na RCGEM. Concordamos com a autora que estas inserções pós-críticas são o reflexo de uma sociedade em constante movimento e fluidez, em que muitos discursos podem ser construídos. E é na esteira desse entendimento que ela aponta o contrário, que podemos apostar numa “hiperpolitização nas atuais discussões curriculares”. Ou seja, muitas novas perspectivas e necessidades temáticas têm sido apontadas na contemporaneidade e estão sendo incorporadas nas discussões em torno da determinação dos currículos. Cada uma das temáticas transversais funcionariam como elementos localizados de uma politização do RCGEM. Poderíamos considerar uma atualização nos enunciados curriculares dos documentos.

Acoplado à sutileza na definição de um entendimento próprio de currículo, durante toda a leitura do RCGEM, percebemos a intensa preocupação em atender as normativas e legislações vigentes para organização deste texto já que a todo momento eram citadas as diretrizes curriculares para o EM, o Plano Nacional de Educação, leis estaduais, LDB, entre outras de

cunho mais específico como, por exemplo, as da Educação Profissional e técnica, tornando o referencial bem burocrático, embora este não fosse o objetivo como apontado no seguinte excerto “o currículo é destituído de rigidez burocrática, hermética e ocupa-se em desenvolver uma matriz que responda às especificidades locais, considere as características do território, as contextualidades, os recursos e as suas limitações” (RCGEM, p. 196).

Cabe destacar que essas legislações e seus pressupostos são citados mais de uma vez a cada parte do texto, tornando-o cansativo para quem o lê na integralidade, como fizemos nesta pesquisa. Isso sugere a ideia de um referencial curricular segmentado, pois, a cada nova seção, parecia que os diferentes autores do documento não estabeleciam um diálogo claro entre si na configuração da escrita de todo documento. É evidente que o amparo legal é muito importante na organização de um documento desta amplitude geográfica e importância, mas a repetição textual do que consta em cada uma das legislações que o mesmo obedecia, tornou o texto um pouco redundante. Questionamos se este não é um fator que atrapalha ainda mais a recepção deste referencial por parte das escolas e do professorado.

Por fim, aderindo ao enunciado da flexibilidade curricular, mencionamos os itinerários formativos como seu principal marcador no RCGEM. Intensamente, como já afirmamos, o documento se diz focado no protagonismo estudantil, possibilitando “a escolha” dos jovens dentro de um currículo flexível, noções bem vinculadas a vertentes neoliberais de currículo (Silva, 2009). No entanto, alguns autores, como por exemplo Silva, Krawczyk e Calçada (2023) têm discutido que a implementação destes itinerários não está funcionando a contento, já que a escolha de fato não ocorre, sendo muito limitada às condições da rede e de cada escola. Muitas instituições não conseguem oferecer toda a diversidade de itinerários mencionadas no RCGEM, e a escolha do estudante acaba ficando negligenciada e reduzida.

Enunciados que se atualizam nos referenciais curriculares

Nesta última etapa da pesquisa, retomamos alguns enunciados apresentados ao longo do texto. Destacamos, inicialmente, que há mais enunciados nos referenciais curriculares que se atualizam temporalmente de SECRS para RCGEM, do que rupturas nestes enunciados. Portanto, entendemos que as bases de formação dos enunciados se assemelham quando comparamos esses dois documentos, apesar de serem arquivos produzidos em um intervalo de 45 anos, em contextos sócio históricos e políticos específicos de seus próprios períodos.

Os primeiros enunciados que marcamos em nossas análises referem-se à legislação, que amparou e balizou a existência da construção dos dois referenciais. De um lado, no documento

de 1976, uma base legal bem extensa, com muitos princípios a serem atendidos nos planos curriculares das escolas gaúchas, sempre referendando a Lei 5.692/71, a LDB vigente neste período. De outro lado, no documento de 2021, há uma reafirmação constante e incessante das normativas legais que sustentam o surgimento do RCGEM, com referências constantes à LDB 9.394/96, ao CNE e às DCNEM. Ou seja, notamos que a criação de novos referenciais curriculares nasce, ao longo da história, a partir de mudanças legais dos documentos normativos vigentes, o que se relaciona às mudanças e prioridades políticas dos planos de governo de cada época.

Outro enunciado, bastante evidentes nos documentos de análise desta pesquisa é o protagonismo estudantil, aliado à ideia de sua autonomia e liberdade. Demo e Silva (2020) destacam, também, o quão forte é a presença deste protagonismo no contexto da BNCC, mas que “facilmente pode ser entendido como empreendedorismo” (Ibidem, p. 71). Para os autores, essa é uma influência americanista, e a escola é alvo primeiro dessa visão empreendedora-neoliberal porque se assenta na ideia de que ela é “insuportavelmente chata e atrasada e, segundo, porque poderíamos inventar alguma utilidade para ela e para os estudantes” (Demo; Silva, 2020, p. 72).

Em nosso tempo, o protagonismo estudantil se acentua ainda mais, tendo em vista que vivemos na era das metodologias ativas e inovadoras e a inovação está na ordem do discurso da atualidade (Leal, 2017), tendo preferencialmente funcionado a propósito da racionalidade liberal (Leal; Sales, 2021). A posição do sujeito, nesse cenário, é “marcada pela autonomia, pró-atividade e competitividade, características necessárias ao funcionamento da racionalidade neoliberal na garantia da concorrência” (Ibidem, p. 4). E isso entra em consonância com o imaginário de estudante descrito em SECRS, marcado pela autonomia, liberdade e protagonismo. Este último, também é visto no RCGEM, convertido na forma de possibilidade de escolha do que cursar no Ensino Médio. Podemos inferir que o viés liberal e neoliberal ganhou outra roupagem com o tempo, marcando e firmando terrenos sólidos nos documentos curriculares. É a individualidade, ou o ensino centrado para atender as particularidades e especificidades de cada estudante. No contexto de SECRS, há a presença forte do ensino individualizante, já em RCGEM, se acresce a ideia de “escolha”, o que torna o estudante ainda autônomo e centralizado, e o papel do professor acaba ficando cada vez mais questionado e em suspensão (Demo; Silva, 2020).

É importante destacar que, embora o estudante ativo e protagonista esteja alicerçado nas mesmas regras de formação discursiva, dentro de um contexto liberal-neoliberal, não significa

que sejam os mesmos enunciados, já que são forjados em outros contextos históricos e sociais. Foucault (2009b, p. 100) nos mostra que “trata-se de uma relação singular: se, nessas condições, uma formulação idêntica reaparece — as mesmas palavras são utilizadas, basicamente os mesmos nomes, em suma, a mesma frase, mas não forçosamente o mesmo enunciado”. Isto é, são enunciados com significações diferentes, mesmo que, em vários momentos, as palavras sejam as mesmas para definir o estudante que se almeja nos documentos curriculares.

Ao longo dos dois *corpus* de análise deste estudo, notamos o quanto há um esvaziamento de autores da seara educacional, que se mantém de SECRS para o RCGEM. No documento de 1976, há a presença de apenas dois deles, isolados no texto, sem datação, sem referência bibliográfica e com a presença apenas de seus sobrenomes: Dewey e Huxley. Já no referencial de 2021, as citações e referências teóricas se centralizam apenas na seção “as juventudes como sujeitos do Ensino Médio”. Essa falta de argumentação teórica, que marcamos como mais outro enunciado, coloca em xeque quais os pressupostos educativos que balizam o entendimento de educação, escola e currículo utilizados na construção desses referenciais. Talvez por isso, existam as dubiedades que percebemos nos documentos.

Ao analisarmos a organização geral dos documentos SECRS e RCGEM, percebemos como se estruturam de forma semelhante. Ambos iniciam com uma introdução que apresenta o respaldo legal, conforme já mencionamos, e, em seguida, abordam os fundamentos para compreender o estudante em sua totalidade, considerando sua faixa etária, interesses, aspectos biológicos e emocionais, sendo este último mais enfatizado no SECRS. Também é enunciada a importância da formação integral do aluno, o papel da escola e seu contexto local e regional, e a necessidade de elaborar currículos adaptados às realidades específicas de cada instituição de ensino. Ambos, em seguida, defendem a flexibilidade curricular, permitindo que as escolas ajustem os currículos conforme as demandas locais.

Além dessa semelhança nas seções introdutórias dos dois referenciais curriculares, eles também terminam de forma parecida: com conteúdos e disciplinas dispostos em quadros, tabelas e organogramas. Isto é, fica parecendo que é isso que os referenciais entendem como sendo o currículo a ser trabalhado no cotidiano escolar, sendo que as premissas iniciais (de pensar no estudante ou no contexto local escolar, por exemplo) ficam dependentes de algo exterior à diretriz curricular proposta, seja na relação entre professor e estudante, seja em outras relações que estabelecem no seio da escola. Apontamos o quanto esses enunciados se mantêm de SECRS para RCGEM.

Os últimos enunciados que se atualizam temporalmente referem-se ao processo de

profissionalização e o envolvimento dos estudantes com o mundo do trabalho. Em SECRS, esse enunciado se apresenta de forma mais explícita com menções ao ingresso na “força viva no mercado de trabalho” (p. 17) ou ainda, através da formação especial que tem como função promover um “conjunto de conhecimentos, experiências e habilidades que tem como objetivo a inserção do educando no mundo do trabalho” (p. 22). Já em RCGEM, a formação para o mercado de trabalho se apresenta de forma mais indireta, vinculada ao espaço do componente curricular “Projeto de vida” e, na articulação entre educação básica e educação técnica profissionalizante, cuja proveniência está prevista na BNCC.

Reiteramos que os enunciados possuem uma íntima relação histórica com os acontecimentos de suas épocas, e que estão sendo evidenciados nesta pesquisa como enunciados a partir das nossas lentes enquanto pesquisadores. Nesse sentido, Foucault (2009b, p. 31) nos diz que “trata-se de compreender o enunciado na estreiteza e singularidade de sua situação; de determinar as condições de sua existência, de fixar seus limites da forma mais justa, de estabelecer suas correlações com os outros enunciados a que pode estar ligado”. Nos concentramos naquilo que os enunciados podem nos revelar para pensar as construções curriculares ao longo do tempo, em diálogo com os contextos em que são forjados, como nos ensina Veyne (1992).

Por um lado, temos analisado essas semelhanças de significação do enunciado na seara da atualização discursiva. E por outro, apontamos algumas divergências nos enunciados de currículo de ambas diretrizes. Os quadros e tabelas, por exemplo, ora com indicações muito específicas de ações do professor em sala de aula como em SECRS, ora com competências e habilidades como em RCGEM podem ser mencionados como divergentes em relação ao protagonismo docente. De um lado, temos regras e objetivos muito bem demarcados em cada conteúdo; e de outro, objetivos de aprendizagem que indicam muito mais amplamente eixos estruturantes para o ensino, apontando conhecimentos, valores e atitudes a serem trabalhados. Muitas vezes, esses objetivos de aprendizagem podem aparecer em mais de uma área ou conteúdo disciplinar ou ser trabalhado em mais de um dos anos do Ensino Médio. De certa forma, parece que um protagonismo do professor é mais requisitado na diretriz atual.

Também percebemos que, embora há a menção do ensino profissionalizante em ambos os textos, em SECRS há um contexto desenvolvimentista que caminha junto aos pressupostos de um governo militar. Já em RCGEM, a menção ao mercado de trabalho aparece apenas explicitamente no início do documento como uma das finalidades do Ensino Médio constante na LDB vigente.

Por fim, verificamos que os temas transversais conferem um tom mais atual aos RCGEM, mascarando o currículo com discussões contemporâneas, que estão emergentes de teorizações curriculares pós-críticas, ao passo que SECRS aponta numa vertente curricular mais tradicional.

Considerações finais

A guisa de finalização, retomamos aqui alguns enunciados que compõem o discurso sobre o currículo das diretrizes estaduais analisadas que se atualizaram em uma nova roupagem em nossa contemporaneidade: o protagonismo estudantil como referência; a possibilidade de adaptação do currículo ao contexto local e regional; a dubiedade em torno da estruturação do documento em parte teórica, de base, e os quadros e tabelas com listas de ações e objetivos ou de competências e habilidades; e a pouca utilização de referencial bibliográfico indicativo de um embasamento teórico de currículo. Neste sentido, a atualização dos enunciados distinguidos nos documentos para o Ensino Médio pode responder a pergunta foucaultiana de como “apareceu um determinado enunciado, e não outro em seu lugar?” (Foucault, 2009b, p. 30). Isto é, há uma presença discursiva dos documentos anteriores nos atuais, os documentos atuais foram se forjando a partir dos já existentes, por isso a semelhança de fundo entre os enunciados.

Nossa intenção com estudos históricos dos discursos sobre determinados objetos consagrados nas pesquisas educacionais como o currículo, talvez centre-se no “trabalho crítico do pensamento sobre o pensamento”, como diria Foucault (2014). Pensamos que entender como estes documentos foram produzidos nos possibilitam pensar outras alternativas curriculares para o ensino que não apenas continuem reprisando princípios já consolidados de uma diretriz mais antiga em outra mais atual. De posse disso, possamos repensar nossas ações dentro das escolas, nem que seja para problematizá-las e buscar outros modos de colocá-las em funcionamento.

Destacamos ainda que muitas outras análises podem complementar as que desenvolvemos neste trabalho, contribuindo para um aprofundamento das atualizações enunciativas em torno do discurso do currículo do Ensino Médio. Conforme aponta nosso autor de base, as escolhas analíticas de análise de um discurso são protagonizadas pelos autores da pesquisa discursiva. O que muda não é o objeto analisado em si – o currículo – mas as suas relações com outros elementos e enunciados. É sempre variável, em cada pesquisa, de acordo com cada autoria, “o estabelecimento de relação entre as superfícies em que [os enunciados sobre o currículo] podem aparecer, em que podem ser delimitados, analisados e especificados.”

(Foucault, 2009b, p.52).

Referências

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 6377, 12 ago. 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 4 fev. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394/1996, 11.494/2007, 11.684/2008 e 12.816/2013. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 17 fev. 2017. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20562947/do1-2017-02-17-lei-n-13-415-de-16-de-fevereiro-de-2017-20562858. Acesso em: 4 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/>. Acesso em: 4 fev. 2025.

COUTINHO, Mauricio C. Furtado e seus críticos: da estagnação à retomada do crescimento econômico. **Economia e Sociedade**, v. 28, n. 3, p. 741–761, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ecos/article/view/8658155>. Acesso em: 6 fev. 2025.

DEMO, Pedro; SILVA, Renan Antônio da. Protagonismo estudantil. **Org & Demo**, v. 21, n. 1, p. 71-92, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/1519-0110.2020.v21n1.p71-92>. Acesso em: 4 fev. 2025.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade II**: o uso dos prazeres. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 21. ed. São Paulo: Loyola, 2011.

FOUCAULT, Michel. Verdade e poder. *In*: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. São Paulo: Graal, 2009a. p. 1-14.

FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do Saber**. 7. ed. Rio De Janeiro: Forense universitária, 2009b.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos II**: arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. 9. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

FREITAS, Fabricio Montes; SILVA, João Alberto da. As traduções e recontextualizações da BNCC e do Referencial Curricular Gaúcho nos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 104, e5149, p.1-17, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.104.5149>. Acesso em 04 fev de 2025.

FREITAS, Fabrício Monte; SILVA, João Alberto da; LEITE, Maria Cecília Lorea. Diretrizes

invisíveis e regras distributivas nas políticas curriculares da nova BNCC. **Currículo sem fronteiras**, v. 18, n. 3, p. 857-870, 2018. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/333114624_DIRETRIZES_INVISIVEIS_E_REGRAS_DISTRIBUTIVAS_NAS_POLITICAS_CURRICULARES_DA_NOVA_BNCC. Acesso em: 4 fev. 2025.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. BNCC, Agenda Global E Formação Docente. **Revista Retratos da Escola**, v. 13, n. 25, p. 187-201, 2019. Disponível em:
<https://doi.org/10.22420/rde.v13i25.995>. Acesso em: 4 fev. 2025.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Padronização curricular, padronização da formação docente, desafios da formação pós-BNCC. **Revista Práxis Educacional**, v. 17, n. 46, p. 35-52, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i46.8915>. Acesso em: 4 fev. 2025.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Liberalismo, neoliberalismo e educação especial: algumas implicações. **Cadernos CEDES**, v. 19, p. 16-28, 1998. Disponível em:
<https://doi.org/10.1590/S0101-32621998000300003>. Acesso em: 4 fev. 2025.

LEAL, Rafaela Esteves Godinho. **Dispositivo de inovação no ensino superior**: a produção do docentis innovatus e discipulus iacto. 2017.170f. Dissertação (Mestrado em educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-AQQKCF>. Acesso em: 4 fev. 2025.

LEAL, Rafaela Esteves Godinho; SALES, Shirlei Rezende. Metodologias ativas: efeitos de verdade acerca da inovação no ensino dentro da racionalidade neoliberal. **Eccos Revista Científica**, v.1, n. 57, p. 1-59, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n57.10725>. Acesso em: 4 fev. 2025.

LEME, Renata Bento.; BRABO, Tania Suely Antonelli Marcelino. Formação de professores: currículo mínimo e política educacional da ditadura civil-militar (1964-1985). **ORG & DEMO**, v. 20, n. 1, p. 83-98, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/1519-0110.2019.v20n1.06.p83>. Acesso em: 4 fev. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 21. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, Alice Casimiro. Teorias pós-críticas, política e currículo. **Educação, sociedade & culturais**, v.1, n. 39, p. 7-23, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.34626/esc.vi39.311>. Acesso em 5 fev. 2025.

MASSONI, Neusa Teresinha; ALVES-BRITO, Alan; CUNHA, Alexander Montero. Referencial curricular gaúcho para o Ensino Médio de 2021: contexto de produção, ciências da natureza e questões étnico-raciais. **Revista Educar Mais**, v. 5, n.3, p. 583-605, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.15536/reducarmais.5.2021.2405>. Acesso em: 4 fev. 2025.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares ensino**

de 2º grau Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 1976.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular Gaúcho do Ensino Médio**. Porto Alegre: SEE, 2021. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/upload/arquivos/202111/24135335-referencial-curricular-gaucha-em.pdf>. Acesso em: 5 jul. 2023.

SARAIVA, Mateus; CHAGAS, Ângela; LUCE, Maria Beatriz. Não está calado quem peleia: debate sobre o ensino médio no Rio Grande do Sul. **Retratos da Escola**, v. 16, n. 35, p. 419–442, 2022. DOI: 10.22420/rde.v16i35.1544. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1544>. Acesso em: 5 fev. 2025.

SILVA, Monica Ribeiro da; KRAWCZYK, Nora Rut; CALÇADA, Guilherme Eduardo Camilo. Juventudes, novo ensino médio e itinerários formativos: o que propõem os currículos das redes estaduais. **Educação e Pesquisa**, v. 49, p. e271803, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349271803>. Acesso em: 23 jan. 2025.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a história e Foucault revoluciona a história**. 4. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1992.

SOBRE O/AS AUTOR/AS

Lavínia Schwantes. Doutora em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande. Docente na Universidade Federal do Rio Grande. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1334680099564235>

Willian Mirapalheta Molina. Licenciado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Rio Grande. Mestrando em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2987944093720404>

Peterson Fernando Kepps da Silva. Doutor em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande. Docente na Prefeitura Municipal de Rio Grande, Rio Grande do Sul. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8506798144124601>

Como citar

SCHWANTES, Lavínia; MOLINA, Willian Mirapalheta; SILVA, Peterson Fernando Kepps da. AS DIRETRIZES EDUCACIONAIS DO RS PARA O ENSINO MÉDIO EM 1976 E EM 2021: descrições e atualizações de enunciados curriculares. **Revista Espaço Currículo**, Pré-publicação/Ahead of Print (AOP), e73252, 2026.