REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NOVA TERRA

BNCC E A CAMUFLAGEM DOS CONTEÚDOS ESCOLARES DE ARTE: UMA ANÁLISE DO CURRÍCULO DO ESTADO DA BAHIA

Janedalva Pontes Gondim[62]

Introdução

Esse texto foi produzido a partir das reverberações da pesquisa de Iniciação Científica[63] intitulada *Conteúdos escolares de Artes Visuais e o conceito de 'clássico': uma análise à luz da Pedagogia Histórico-Crítica*[1] cujo objetivo foi analisar a configuração dos conteúdos escolares de Arte no currículo do estado da Bahia a partir das influências da política neoliberal.

Diante desta problemática, discorremos primeiramente sobre a configuração das reformas curriculares e a distorção dos conteúdos escolares na escola a partir da lógica neoliberal. Depois, tomando como referencial teórico a Pedagogia Histórico-crítica (Saviani 2016; 2013), tratamos acerca da relação entre sociedade, escola e conhecimento, analisando o Documento Curricular Referencial do Ensino Médio, Vol. 2, do Estado da Bahia, publicado no ano de 2022.

---

[62] Doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Docente do Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), *Campus* Juazeiro, Bahia.

[63] Pesquisa de Iniciação Científica aprovada pelo Edital 06/2024 PIBIC/FAPESB/UNIVASF.

A análise do Documento ocorreu durante os meses de janeiro a março de 2026 adotando os princípios da pesquisa qualitativa a partir do método de análise documental (Cellard, 2012) considerando as concepções de arte e a indicação de seus conteúdos no currículo escolar. Por fim, as conclusões apontam para a necessidade de recuperar a especificidade do conhecimento artístico a ser aprendido pelos estudantes na escola para garantir a formação plena dos indivíduos, essencial para a construção de uma sociedade democrática e justa.

A lógica do capital na configuração de um currículo escolar

As políticas educacionais implementadas nos anos 1990 introduziram uma nova concepção de educação e de sua gestão orientada pelos princípios neoliberais. A escola pública foi reorganizada como uma unidade de produção, em que a eficiência, a eficácia, a produtividade e a prestação de contas tornaram-se eixos centrais das práticas administrativas (Arruda; Colares, 2016).

Do ponto de vista do currículo escolar, os compromissos a nível mundial e as intervenções dos organismos internacionais em torno da educação brasileira repercutiram na delimitação de um currículo unificado com contornos de centralização que podem ser percebido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), no Plano Nacional de Educação (2001), até chegarmos no documento que culminou na Base Nacional Comum Curricular (2017), a Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415 de 16/02/2017) e a BNC-Formação (2019/2020).

Sobre a formulação de um currículo único posto pelas reformas de cunho neoliberal, Lavoura, Alves e Santos Júnior (2020, p. 554) analisam que a manobra de diminuir do currículo das escolas, os conhecimentos mais desenvolvidos, primando pelos conhecimentos da vida cotidiana, tem sido justificada como uma medida necessária para dispor aos alunos conhecimentos básicos às suas rotinas sociais e aos seus projetos de vida o que gera uma padronização e distorção do que de fato constitui os conteúdos escolares.

Essa padronização do currículo escolar, segundo Malanchen, Matos, Orso (2020), gera um esvaziamento dos conteúdos para atender as necessidades da reestruturação do sistema capitalista, que, grosso modo, exige a formação para o trabalho a partir das chamadas competências dissociadas da necessidade de compreender a sociedade em sua totalidade (Malanchen; Matos; Orso, 2020). Contrapondo-se a lógica das competências, Duarte (2016) e Saviani (2016) afirmam que os conteúdos curriculares devem expressar o que há de mais elevado em termos de conhecimentos desenvolvidos pela humanidade.

Desse modo, segundo os autores, os saberes socialmente produzidos devem ser organizados com base nos objetivos educativos, e não conforme demandas externas do mercado, ou seja, a "[...] educação escolar deve desempenhar, na formação dos indivíduos, a função de mediação entre a vida cotidiana e as esferas não cotidianas de objetivação do gênero humano, especialmente a ciência, a arte e a filosofia" (Duarte, 2016. p. 67).

Nesse aspecto, considerando que o Documento Curricular Referencial da Bahia, etapa Ensino Médio/Vol 2, foi produzido alinhado às normativas da Base Nacional Comum

Curricular e da Reforma do Ensino Médio, apresentaremos, a seguir, uma análise preliminar sobre o componente Arte no documento em questão para verificar quais as concepções estão presentes e sua relação com a indicação dos seus conteúdos.

Conteúdos escolares de Arte no Ensino Médio da Bahia: uma análise preliminar

Iniciamos a análise destacando que, em sua *Apresentação*, o documento registra que o texto foi "[...] construído por uma equipe de educadores/as da Bahia, submetido a uma consulta pública e, posteriormente, analisado e aprovado, com considerações e sugestões de melhorias, pelo Conselho Estadual da Bahia" (DCREM, 2022, p. 9) o que demonstra, aparentemente, a adoção de postura democrática da parte da Secretaria Estadual da Educação. Outro ponto observado são os princípios que embasam o currículo do Ensino Médio na Bahia a partir de eixos estruturantes como: Educação antirracista e Ensino da Histórica e Cultura Indígena, Africana e Afro-brasileira; Educação na diversidade e para a diversidade, Educação e direitos humanos; Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura e Territorialidade.

No que tange à organização das áreas de conhecimento e componentes curriculares, o Documento acompanha o que estabelece a BNCC a partir da descrição das competências e habilidades de cada área, entendendo que essa organização por área facilita o trabalho interdisciplinar. Especificamente sobre a área de "Linguagens e suas tecnologias" esta é orientada a partir de cinco campos de atuação: campo da vida pessoal; campo artístico-literário; campo de atuação na vida pública; campo de práticas de estudo e pesquisa; e campo jornalístico-midiático,

que permeiam a organização das competências gerais e específicas da área.

O Componente Arte integra a área de "Linguagens e suas tecnologias" e é constituído por quatro linguagens: Artes Visuais, Música, Dança e Teatro numa perspectiva descolonizadora e não hegemônica (DCRB-EM, 2022), mantendo a prática polivalente, tão questionada e combatida pelos defensores do ensino de Artes. O fato que nos surpreendeu bastante neste Documento foram os argumentos e justificativas elaborados em torno da concepção de educação escolar e de arte pautados no referencial marxista, como mostra o fragmento:

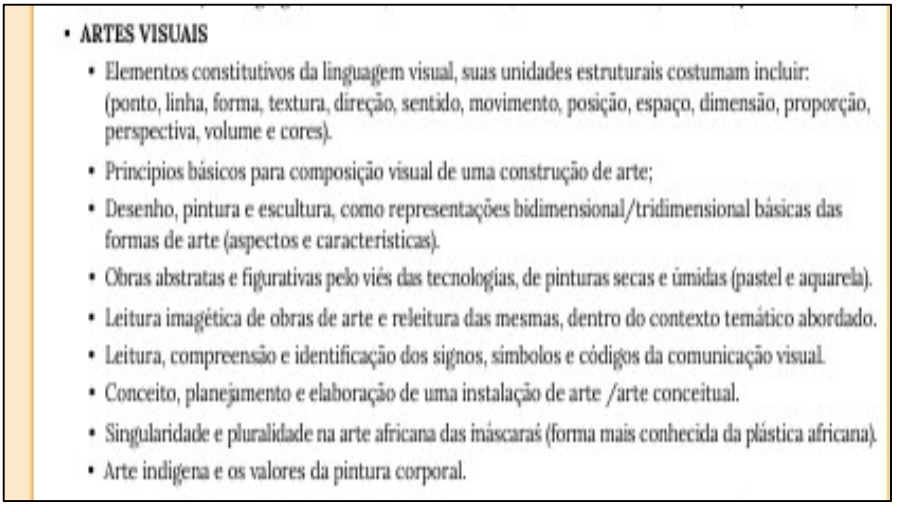
> O DCRB-EM tem o compromisso de esclarecer o papel que a arte cumpre na formação humana e, para isso, optou por dialogar com uma concepção baseada na proposta da pedagogia histórico-crítica, construindo um pensamento educacional de referencial marxista, que concebe a arte fundamentada no materialismo histórico-dialético. (DRRB-EM, 2022, p. 144).

O texto mescla concepções marxistas da Pedagogia Histórico-Crítica com abordagens decoloniais o que se mostra uma contradição com a própria BNCC, pois camufla os interesses do capital neste modelo de currículo. Tal atitude pode sugerir que a utilização do repertório teórico do marxismo por parte dos elaboradores do documento seja uma tentativa de resistência no interior do documento, mas também pode indicar um "relativismo epistemológico" como afirma Duarte (2010). Percebe-se também uma ausência de criticidade também na inclusão da Arte na área de Linguagens e suas Tecnologias e na

aglutinação dos componentes curriculares que a integram desconsiderando as especificidades teórico-metodológicas de cada conhecimento artístico.

Outra contradição do documento em relação ao componente Arte se refere ao afirmar que "[...] a escola que tem o papel de transmitir os conhecimentos clássicos e que teria a função de ensinar a arte na sua forma mais desenvolvida" (DRRB-EM, 2022, p. 143), mas a lógica da distribuição dos componentes específicos é marcada pela Pedagogia das Competências, o oposto do que defende a Pedagogia Histórico-Crítica. Por fim, "os objetos de Conhecimento do Componente Arte" só aparecem nos 1º e 2º anos do Ensino Médio listados conforme mostra a Imagem 1.

Figura 1: Objetos de conhecimento de Arte para os 1º e 2º anos do Ensino Médio



- **ARTES VISUAIS**
  - Elementos constitutivos da linguagem visual, suas unidades estruturais costumam incluir: (ponto, linha, forma, textura, direção, sentido, movimento, posição, espaço, dimensão, proporção, perspectiva, volume e cores).
  - Princípios básicos para composição visual de uma construção de arte;
  - Desenho, pintura e escultura, como representações bidimensional/tridimensional básicas das formas de arte (aspectos e características).
  - Obras abstratas e figurativas pelo viés das tecnologias, de pinturas secas e úmidas (pastel e aquarela).
  - Leitura imagética de obras de arte e releitura das mesmas, dentro do contexto temático abordado.
  - Leitura, compreensão e identificação dos signos, símbolos e códigos da comunicação visual.
  - Conceito, planejamento e elaboração de uma instalação de arte /arte conceitual.
  - Singularidade e pluralidade na arte africana das máscaras (forma mais conhecida da plástica africana).
  - Arte indígena e os valores da pintura corporal.

Fonte: DRRB-EM, 2022, p. 144.

Embora haja uma fundamentação marxista no texto, percebemos a ausência da articulação entre a perspectiva marxista e os conteúdos artísticos listados, pois o que prevalece é a proposição de ações desvinculada de historicidade e de uma abordagem dialética. Como podemos caracterizar o conteúdo clássico a partir de uma "simples" listagem descontextualizada? Como a Secretaria de Educação vem organizando a formação dos professores de Artes para garantir que estes conteúdos sejam tratados a partir da perspectiva histórico-dialética?

Reconhecemos o esforço e a tentativa dos/as elaboradores do Documento em assumirem a perspectiva marxista como um fundamento, mas esse argumento não se sustenta na prática social quando não há uma crítica à própria BNCC. Em relação ao componente de Arte, os conteúdos são convertidos em práticas artísticas em si mesmas, perpetuando um ensino sem força emancipatória (Leitão, 2019).

Em razão dos limites deste texto, concluímos que o desenho curricular para Artes Visuais no Ensino Médio da Bahia acompanha a lógica neoliberal, mesclando perspectivas epistemológicas distintas que inviabiliza a consolidação do entendimento das Artes como conhecimento humano fruto das relações sociais e históricas, comprometendo que os estudantes ampliem seu repertório artístico-cultural.

Referências

ARRUDA, Elisângela Pereira de; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. Gestão democrática: trajetória e desafios atuais. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 15, n. 66, p. 222–246, 2016.

Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8643712. Acesso em: 29 abr. 2025.

BAHIA. Secretaria da Educação**. Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio,** V. 2. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.

CELLARD, André. A análise documental. *In*: POUPART, Jean. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Editora Vozes, 2012.

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**: contribuição à teoria histórico crítica do currículo. Campinas, SP; Autores Associados. 2016.

DUARTE, Newton. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. *In*: MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE, Newton. (Orgs.). **Formação de professores**: limites contemporâneos e alternativas necessárias [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

LAVOURA, Tiago Nicola; ALVES, Melina Silva; SANTOS JUNIOR, Claúdio de Lira. Política de Formação de Professores e a destruição das forças produtivas: BNC-Formação Em Debate. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 16, n. 37, p. 553-577, 2020. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6405. Acesso em: 27 jun. 2023.

LEITÃO, João Oliveira. **A especificidade do ensino de Arte na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica**. 2019. 93f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2019. Disponível em: https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/4877.pdf. Acesso em: 5 maio 2023.

MALANCHEN, Julia; MATOS, Neide da Silveira Duarte de; ORSO, Paulino José. **A Pedagogia histórico-crítica, às políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Autores Associados. Edição do Kindle, 2020.

MALANCHEN, Julia. **A pedagogia histórico-crítica e o currículo**: para além do multiculturalismo das políticas curriculares nacionais. 2014. 234 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2014.

SAVIANI, Dermeval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento-revista de educação**, n. 4, p. 54-84, 2016. Disponível em: https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32575/18710. Acesso em: 9 ago. 2026.