



CONCURSO PÚBLICO, BNCC E CURRÍCULO MUNICIPAL EM CAMPO GRANDE/MS: TENSÕES ENTRE POLIVALÊNCIA E ESPECIFICIDADE NA ARTE EDUCAÇÃO (2016–2020)

PUBLIC EXAMINATION, BNCC, AND THE MUNICIPAL CURRICULUM IN CAMPO GRANDE/MS: TENSIONS BETWEEN POLYVALENCE AND SPECIFICITY IN ART EDUCATION (2016–2020)

Matheus Vinícius de Sousa Fernandes¹

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

Resumo: O presente artigo analisa criticamente o edital do concurso público para Professor de Arte da Rede Municipal de Campo Grande/MS, realizado em 2016, e sua relação com os processos posteriores de implementação curricular, especialmente a elaboração do Referencial Curricular de Arte (2019) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O autor, aprovado no referido concurso, atuou como docente efetivo, foi cedido à Secretaria Municipal de Educação e participou da redação e implementação do currículo da área de Arte, com foco na linguagem de Teatro. A partir desse lugar de fala, a investigação relaciona o desenho do edital de 2016 à legislação vigente — LDB (1996), Lei 13.278/2016, BNCC (2017) e Diretrizes Curriculares — evidenciando tensões entre polivalência e especificidade. O texto aponta as incoerências entre a exigência de atuação polivalente e a avaliação centrada em música, problematizando os impactos dessa configuração no ensino de Arte. Por fim, discute a elaboração do currículo municipal de 2019 como marco político e pedagógico de resistência frente à homogeneização da BNCC, reafirmando a Arte como área de conhecimento plural, crítica e emancipadora.

Palavras-chave: Arte Educação; Currículo; Polivalência; BNCC; Concurso público.

Abstract: This article critically analyzes the 2016 public examination for Art Teacher in the Municipal Network of Campo Grande/MS and its relation to subsequent curriculum implementation processes, especially the elaboration of the 2019 Art Curriculum Framework and the Brazilian National Common Core Curriculum (BNCC). The author, approved in the aforementioned examination, worked as a permanent teacher, was assigned to the Municipal Department of Education, and participated in writing and implementing the Art curriculum, focusing on Theater. From this standpoint, the analysis connects the 2016 examination design to the current legislation — LDB (1996), Law 13.278/2016, BNCC (2017), and Curriculum Guidelines — highlighting tensions between polyvalence and specificity. The article exposes inconsistencies between the requirement for polyvalent teaching and the evaluation centered on music, discussing the consequences for Art education. Finally, it addresses the elaboration

¹ Doutor em Educação (UFSC), Mestre em Teatro (UDESC), Especialista em Arte e Educação e licenciado em Teatro (UFGD). Professor Efetivo dos cursos de Teatro e Dança da UEMS. Professor, diretor e ator em Teatro. <http://lattes.cnpq.br/3690034241513867>; <https://orcid.org/0000-0003-3368-9505>



of the 2019 municipal curriculum as a political and pedagogical milestone of resistance against BNCC homogenization, reaffirming Art as a plural, critical, and emancipatory field of knowledge.

Keywords: Art Education; Curriculum; Polyvalence; BNCC; Public examination.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo adota a análise documental como metodologia, examinando o edital do concurso de 2016 para professor de Arte em Campo Grande, a legislação educacional brasileira (BNCC) e o Referencial Curricular de Arte de Campo Grande (2020) à luz da literatura especializada em currículo e políticas públicas (APPLE, 2006; SACRISTÁN, 2000). Ainda, a investigação também incorpora elementos da pesquisa narrativa (autoetnográfica), considerando a experiência do autor como professor concursado e como participante da elaboração do currículo de Arte da rede municipal de Campo Grande/MS. Esse lugar de fala possibilita uma análise situada, articulando vivência profissional e reflexão acadêmica (CLANDININ; CONNELLY, 2000).

O concurso ocorreu meses antes da promulgação da Lei 13.278/2016, que consolidou a obrigatoriedade das quatro linguagens da Arte. Ainda refletia práticas anteriores, priorizando música e artes visuais, com pouca atenção ao teatro e invisibilidade da dança. A homologação da BNCC em 2017 buscou equilibrar as linguagens, mas manteve viés polivalente. Assim, o concurso revela-se documento de transição: distante das diretrizes que logo seriam consolidadas, mas pressionado por um cenário em mutação.

Esse hiato entre legislação, currículo e concursos abre espaço para incoerências: candidatos reivindicam reconhecimento de suas linguagens, enquanto administrações preservam estruturas antigas. O caso de Campo Grande evidencia como mudanças normativas e pedagógicas se sobrepõem de forma não linear.

2 DESENVOLVIMENTO



2.1 O Edital de Arte de 2016 e o Cargo de Professor de Arte

O edital ofereceu 150 vagas (142 ampla concorrência e 8 para pessoas com deficiência) para o cargo de Professor – Arte (Educação Infantil ao 9º ano do Ensino Fundamental) (Campo Grande, 2016). O requisito de ingresso estabelecia a Licenciatura Plena com habilitação na área de Arte, sem distinção entre as linguagens (artes visuais, dança, música ou teatro). A jornada semanal prevista foi de 20 horas, com remuneração de R\$ 2.546,06.

Ao examinar o conteúdo programático, observa-se um descompasso: embora o cargo fosse descrito como “Professor de Arte” de caráter abrangente, os tópicos da prova enfatizavam conteúdos musicais. Esse desenho avaliativo cria um paradoxo: o cargo se apresenta como polivalente, mas a avaliação se estrutura de forma específica e restrita em grande parte à música, desfavorecendo candidatos licenciados em outras linguagens artísticas.

2.2 Polivalência, Especificidade e Brechas do Edital

A partir dessa constatação, é possível afirmar que o concurso de 2016 (Campo Grande, 2016) se configurou como polivalente no ingresso, uma vez que licenciados de qualquer linguagem puderam disputar as vagas, mas foi não-polivalente na avaliação, dado que privilegiou um campo artístico em detrimento dos demais.

Dito isso, a atuação do concurso em questão destaca diversas brechas legais e pedagógicas, em desalinhamento com as políticas para área de Arte na Educação Básica.

É preciso pensar em primeira instância na isonomia material entre candidatos, visto que licenciados do teatro e da dança, principalmente, a partir do conteúdo programático observaram desvantagem em relação ao conteúdo de Artes Visuais e da linguagem da Música.

Um segundo problema é a exigência da atuação polivalente sem vistas a formação em especificidade do professor candidato. A falta de uma prova prática, processual e/ou performativa limita um tanto a aferir as competências docentes na área de arte. Ainda, na atribuição do cargo de professor de Arte, não havia



diferenciação e particularidades metodológicas para as etapas de ensino (Educação Infantil, Anos Iniciais e Anos Finais), ao diluir e homogeneizar especificidades de formação na área.

2.3 Confronto com a Legislação e Diretrizes

A LDB (1996) já previa a obrigatoriedade do ensino de Arte; com a Lei 13.278/2016, passou a determinar que a disciplina fosse ministrada em suas quatro linguagens: artes visuais, dança, música e teatro. Embora posterior à publicação do edital, esta alteração explicita uma expectativa curricular de pluralidade que já se encontrava em discussão nacional há anos, de conhecimento e vistas de alguma forma em políticas nacionais para a Educação Básica.

No que concerne a formação do professor, cabe relevar a Resolução CNE/CP nº 2/2015, documento que regula a formação docente, cabe destacar o perfil do cargo e competências da formação inicial, o que demanda correspondência entre exigências de concursos e especificidades das licenciaturas, o que de fato já reitera certo problema em pensar um concurso para exercer o cargo de professor em caráter polivalente. Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (Res. CNE/CEB nº 7/2010), ao tratar de especificidade de área, reafirmam a Arte como componente obrigatório e destacam sua função na formação integral do sujeito, o que pressupõe diversidade de linguagens.

2.4 A BNCC, sua implementação e implicações no fazer pedagógico

A BNCC representa o auge da pedagogia por competências, herdeira de políticas neoliberais que começaram a ser introduzidas no Brasil nos anos 1980. O documento substitui os conteúdos e objetivos de aprendizagem dos PCNs por uma matriz de competências e habilidades, incluindo o desenvolvimento de aspectos socioemocionais (resiliência, colaboração, liderança, empatia) (FERNANDES, 2019). Essa mudança desloca o foco da transmissão de conhecimentos estruturados para o desempenho individual do estudante, em consonância com tendências internacionais (especialmente dos EUA).



Nesse modelo, o foco desloca-se da transmissão de conhecimentos estruturados para a mobilização de saberes em situações práticas e de resolução de problemas, o que se aproxima da concepção defendida por Perrenoud (1999; 2000). A competência significa a capacidade de articular recursos cognitivos, sociais e culturais a fim de enfrentar situações complexas e imprevisíveis, indo além da mera repetição de conteúdos. Essa perspectiva, embora relevante no campo educacional, quando aplicada de maneira prescritiva e centralizada como na BNCC, tende a restringir a autonomia docente e a reduzir a Arte a uma função instrumental, em desacordo com sua dimensão crítica, estética e emancipadora (FERNANDES, 2019; MARSIGLIA et al., 2017).

Em relação à Arte, a BNCC é resultado de uma longa trajetória de disputas políticas, epistemológicas e pedagógicas que perpassam desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997) até as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN, 2013), revelando tensões entre uma concepção plural e emancipadora da Arte e uma perspectiva mais instrumentalizada do currículo.

Historicamente, o ensino de Arte no Brasil esteve sujeito a oscilações. A Lei 5.692/1971, ao tornar a disciplina obrigatória no currículo, tratava-a de maneira tecnicista, sob a designação de Educação Artística, marcada por práticas generalistas e pouco valorizadas. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei 9.394/1996), consolidou-se a obrigatoriedade da Arte em todos os níveis da educação básica, reconhecendo sua função formativa e cultural.

No entanto, a BNCC redefine esse cenário ao propor a Arte como um dos componentes da área de Linguagens (junto com Língua Portuguesa, Educação Física e Língua Estrangeira). No Ensino Fundamental, a BNCC organiza o ensino de Arte em torno de quatro linguagens: artes visuais, dança, música e teatro. Já no Ensino Médio, essa divisão desaparece, e a Arte aparece de modo genérico, muitas vezes diluída em projetos interdisciplinares, o que gera insegurança quanto à sua efetiva presença curricular.

Diversos autores apontam que a BNCC apresenta avanços limitados e retrocessos significativos. Por um lado, ela reconhece a diversidade de linguagens e referências práticas contemporâneas. Por outro, adota uma perspectiva prescritiva e



alinhada a competências e habilidades mensuráveis, aproximando-se de uma lógica de padronização e avaliação em larga escala. Essa perspectiva tem sido criticada por reduzir a Arte a uma função acessória dentro do currículo, enfraquecendo sua potência crítica, criativa e emancipadora.

Outro ponto problemático é que a BNCC, ao propor um “currículo mínimo”, acaba por centralizar as diretrizes, limitando a autonomia dos professores e das redes escolares. Pesquisas (Barreto, 2019; Fernandes; 2019; Ferraz; Fusari, 2019) mostram que, no caso da Arte, isso pode reforçar desigualdades, pois escolas com maior estrutura oferecem experiências artísticas diversificadas, enquanto outras ficam restritas ao cumprimento formal de habilidades descritas na BNCC.

Em termos históricos e políticos, pode-se afirmar que a BNCC expressa uma distância entre o discurso e a prática. Embora mencione a importância da sensibilidade, da imaginação e da diversidade cultural, sua implementação tende a priorizar resultados em desacordo com o caráter subjetivo, processual e plural do fazer artístico. Isso se intensifica com a Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017), que transformou a Arte em componente não obrigatório, diluindo sua presença em itinerários formativos, o que compromete sua legitimidade como área de conhecimento.

A crítica se baseia na tese de que a educação, nesse contexto, perde sua função emancipadora e de desenvolvimento integral, tornando-se um meio de perpetuar a precarização das relações de trabalho. A aparente valorização do empreendedorismo é, na verdade, uma forma de naturalizar e legitimar a falta de empregos formais e a instabilidade econômica. A escola, portanto, não atuaria na transformação social, mas sim na sua reprodução, ao preparar as novas gerações para um futuro de incertezas (FERNANDES, 2019).

Diante desse quadro, torna-se urgente pensar o ensino de Arte para além do caráter instrumental da BNCC, valorizando sua função de questionamento, criação e transformação social. A Arte, ao trabalhar com sensibilidade e com formas de expressão não redutíveis à lógica utilitarista, deve ser defendida como campo de resistência pedagógica, crítica cultural e formação integral.



2.5 O currículo de Arte pós concurso na cidade de Campo Grande e implementação da BNCC

O currículo e as políticas públicas não são neutros nem meramente técnicos, mas construções históricas realizadas por sujeitos. Embora inseridos no “sistema educacional”, resultam de decisões, disputas e mediações humanas, informadas por saberes científicos, perspectivas ideológicas e interesses sociais. Assim, ainda que se atribua responsabilidade ao sistema, é fundamental reconhecer sua constante produção e ressignificação por pessoas em diferentes posições de poder e agência.

Como professor efetivo aprovado no concurso de 2016, participei da elaboração do referencial curricular da Secretaria de Educação de Campo Grande na área de Arte. Fui responsável pela redação dos textos comuns e pela adaptação da BNCC para o Teatro. Esse trabalho ocorreu enquanto ainda estava em exercício efetivo, anos antes de minha exoneração voluntária, o que hoje possibilita análise tanto interna quanto externa.

O campo de disputa política mostrou-se evidente: Campo Grande foi uma cidade do Mato Grosso do Sul a se contrapor aos conglomerados que propuseram o Currículo Estadual, optando, em 2019, por criar um documento próprio. Esse movimento marcou a Educação local, pois foi construído de forma democrática, com audiências públicas, consultas às universidades e consideração das especificidades do espaço-tempo geográfico. Ainda que tenha incorporado diretrizes da BNCC, o currículo municipal configurou-se como expressão de resistência frente ao documento estadual.

A decisão de elaborar um currículo próprio, sem simplesmente replicar o documento estadual, constituiu-se em um gesto político de grande relevância. Tal escolha evidenciou a valorização das especificidades das linguagens artísticas, do trabalho dos professores de cada área e, de modo particular, da Educação em Arte. Nesse contexto, o processo reafirmou o respeito à Arte como campo de conhecimento, contrapondo-se à tendência presente em documentos federais de reduzi-la a um mero componente curricular. Assim, a construção do currículo municipal pode ser compreendida como um movimento de afirmação epistemológica



e de resistência política frente à homogeneização imposta pelas políticas educacionais de âmbito estadual e nacional.

O Referencial Curricular de Arte da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS se fundamenta em uma perspectiva crítica que entende o currículo como artefato cultural e político, atravessado por tensões sociais e simbólicas. Dialogando com Silva (1995, 2000) e Torres Santomé (1995), o documento rejeita visões eurocêntricas e mercadológicas, ressaltando a pluralidade e a democratização do ensino de Arte. Nesse sentido, contrapõe-se à lógica da BNCC centrada em competências e habilidades, propondo um currículo comprometido com a valorização da diversidade cultural e com a ampliação de vozes historicamente silenciadas:

Em relação ao campo artístico no ambiente escolar, o conhecimento em dada época era substituído por concepções que valorizam o produto final em detrimento do processo, a favor de teorias centradas na história da arte com visão eurocentrista, ocorrendo o esvaziamento do conhecimento artístico. Tal fato revela que os valores e visões que guiaram a Arte na educação, durante o início do século XX, ressurgem de modo equivocado nos dias atuais, especialmente na organização dos currículos escolares.” (Campo Grande, 2020, p. 25-26)

O Referencial Curricular de Arte da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS afirma, desde o Prefácio e a Apresentação (CAMPO GRANDE, 2020, p. 11-13), seu caráter coletivo e multicultural, assumindo a diversidade como princípio central. No capítulo “Arte na Educação Básica”, enfatiza o acesso a produções culturais diversas, sem hierarquias entre linguagens (CAMPO GRANDE, 2020, p. 23-25), e, na seção “Das necessidades específicas do ensino e aprendizagem em Arte”, denuncia a tradição eurocêntrica dos currículos do século XX, defendendo abordagens críticas e plurais (CAMPO GRANDE, 2020, p. 26). As orientações curriculares de cada linguagem, por sua vez, articulam teoria, prática e contexto sociocultural, afastando-se da centralidade dos cânones europeus e valorizando culturas locais, nacionais e internacionais (CAMPO GRANDE, 2020, p. 51).

No que se refere às linguagens artísticas, o documento rejeita a prática polivalente, sustentando que cada docente atue conforme sua formação em Artes Visuais, Dança, Música ou Teatro. Essa perspectiva é reforçada por Ferraz e Fusari (2009; 2019), que defendem a Arte como área de conhecimento autônoma, e por Barbosa (2010), que aponta que o ensino não deve restringir-se à expressão



espontânea, mas contemplar repertórios históricos, críticos e estéticos de cada linguagem:

Assim sendo, cabe significar que o professor formado em uma das áreas não trabalhará de modo polivalente com as quatro linguagens, sendo esses princípios éticos e de formação em Arte, presentes a partir da LDB de 1996, reiterados na formação de Arte do professor licenciado na área. Assim, fixa-se que a formação do professor de Arte (Dança, Teatro, Artes Visuais e Música). (Campo Grande, 2020, P. 21)

Assim, o Referencial Curricular de Arte de Campo Grande/MS (Campo Grande, 2020) compreende a Arte como conhecimento que integra sensibilidade e cognição, dialogando com Dewey (2010) sobre a experiência estética como formadora da vida democrática e com Eisner (2002) acerca do papel da Arte na ampliação da percepção e do pensamento. Ao adotar diversidade cultural e inclusão como princípios, aproxima-se de Hall (1997, 2003), que entende cultura como produção dinâmica de significados, e de Barbosa (2005), que valoriza o ensino contextualizado, atento às realidades sociais. Nesse sentido, reafirma a importância de currículos voltados à diferença, contemplando aspectos culturais, linguísticos, étnicos, de gênero e de educação especial (CAMPO GRANDE, 2020, p. 17). Finalmente, ao admitir a possibilidade de artes integradas sem desconsiderar a especificidade epistemológica de cada linguagem.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do concurso público de 2016 para Professor de Arte da Rede Municipal de Campo Grande/MS permitiu evidenciar um conjunto de tensões estruturais que atravessam a história da Arte/Educação no Brasil e que se projetam nos processos de efetivação curricular. Ao desenhar um cargo de caráter polivalente, aberto a licenciados de qualquer linguagem artística, mas aplicar uma prova que concentrou seus conteúdos na área da música, o certame revelou-se contraditório e, sobretudo, incoerente com os marcos legais e normativos já vigentes ou em construção naquele período.

Esse descompasso se explica por um hiato recorrente entre a legislação, a elaboração curricular e os instrumentos de gestão administrativa, como os editais de

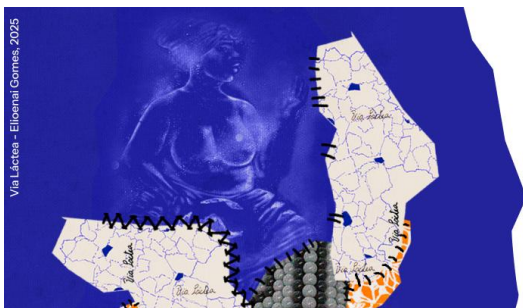


concurso. Se a LDB (1996) já reconhecia a Arte como componente obrigatório e a Lei nº 13.278/2016 explicitava a necessidade da presença das quatro linguagens – artes visuais, dança, música e teatro – nos currículos da Educação Básica, a configuração avaliativa do concurso de 2016 manteve-se presa a uma tradição reducionista, que privilegia determinados campos em detrimento de outros. Do mesmo modo, ainda que a BNCC (2017) tenha representado um avanço ao atribuir competências específicas a cada linguagem, sua concepção manteve uma lógica polivalente e de matriz prescritiva, que limita a autonomia docente e a pluralidade formativa.

Nesse contexto, o caso de Campo Grande ilumina o caráter político e conflituoso das políticas curriculares. A decisão do município, em 2019, de elaborar um currículo próprio em Arte, em oposição à reprodução do documento estadual, representou uma tomada de posição em defesa da especificidade das linguagens e da autonomia do campo artístico-pedagógico. Essa escolha política, que valoriza a atuação do professor especialista, contrapõe-se à tendência de homogeneização curricular presente na BNCC e reafirma a Arte como área de conhecimento e de formação estética, crítica e cultural, em diálogo com a produção acadêmica da área (BARBOSA, 2010; FERNANDES, 2019; FERRAZ; FUSARI, 2009; EISNER, 2002).

Diante desse quadro, a reflexão sobre futuros concursos públicos torna-se fundamental. Duas alternativas possíveis se apresentam: (i) a manutenção de um cargo polivalente, desde que acompanhado de conteúdos avaliativos equilibrados entre as quatro linguagens, garantindo isonomia entre candidatos; ou (ii) a criação de cargos específicos para cada linguagem, o que assegura maior pertinência entre os requisitos de ingresso e as práticas pedagógicas demandadas. Em ambos os casos, torna-se imprescindível a inclusão de provas práticas, processuais ou a análise de portfólios, de modo a avaliar competências artísticas e pedagógicas em sua dimensão mais ampla, respeitando a natureza experiencial e criativa do ensino de Arte.

Portanto, o concurso de 2016 deve ser compreendido como um documento de transição, situado entre um paradigma ainda generalista e um contexto normativo que passou a exigir a especificidade. Sua análise contribui para pensar políticas de formação e seleção docente mais justas, plurais e coerentes, que não apenas cumpram formalmente as determinações da BNCC, mas avancem para uma

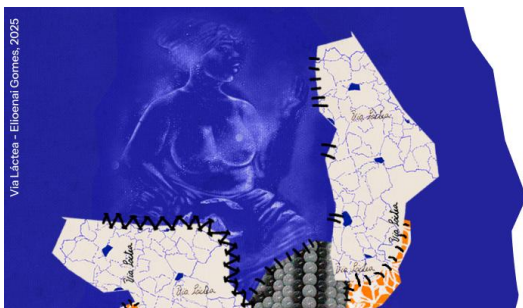


concepção de currículo não polivalente, crítico e emancipador. Em última instância, o debate aqui proposto reafirma que a Arte, como área do conhecimento, não pode ser reduzida a uma função meramente instrumental, mas deve ocupar lugar central na formação integral do sujeito, enquanto campo de resistência cultural, de democratização do saber e de transformação social.

Como perspectiva de pesquisa futura, torna-se relevante investigar os impactos concretos da adoção de um currículo não polivalente na rede municipal de Campo Grande. Tal investigação poderia analisar como a presença de professores especialistas em cada linguagem artística (artes visuais, dança, música e teatro) repercute na qualidade das práticas pedagógicas, na formação estética e crítica dos estudantes e no reconhecimento social da Arte como área autônoma do conhecimento. Estudos desse tipo permitiriam compreender em que medida a superação da lógica polivalente contribui para ampliar a diversidade cultural no ambiente escolar, fortalecer a identidade profissional docente e consolidar políticas curriculares que respeitem a pluralidade artística, oferecendo evidências para subsidiar debates sobre concursos públicos, formação de professores e desenho curricular em âmbito municipal e nacional.

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael. Ideologia e currículo. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BARBOSA, Ana Mae. Inquietações e mudanças no ensino da arte. São Paulo: Cortez, 2005.
- BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Base Nacional Comum Curricular: contradições de um documento regulador da educação básica. Cadernos de Pesquisa, v. 49, n. 173, 2019.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: .
- BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Brasília: MEC, 2013.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- BRASIL. Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016. Dispõe sobre a obrigatoriedade das quatro linguagens de Arte na Educação Básica.
- CAMPO GRANDE (MS). Edital n. 02/01/2016: Concurso Público de Provas e Títulos para Cargos da Prefeitura Municipal de Campo Grande-MS. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 2016
- CAMPO GRANDE (MS). Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande: Linguagens – Arte. Campo Grande: Secretaria Municipal de Educação, 2020.
- CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. Narrative Inquiry: Experience and Story in Qualitative Research. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.



- DEWEY, John. Arte como experiência. São Paulo: Martins Fontes, 2010 [1934].
- EISNER, Elliot. The Arts and the Creation of Mind. New Haven: Yale University Press, 2002.
- FERNANDES, Matheus Vinícius de Sousa. Para Além do Trágico? Desafios para pensar a perspectiva histórico-cultural na Base Nacional Comum Curricular no campo do Teatro no Ensino Fundamental I. (Tese) doutorado. Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.
- FERRAZ, Maria Heloísa C.; FUSARI, Maria F. R. Arte na educação escolar. São Paulo: Cortez, 2009.
- FERRAZ, Maria Heloísa C.; FUSARI, Maria F. R. Metodologia do ensino de arte. São Paulo: Cortez, 2019.
- HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.
- HALL, Stuart. Da diáspora: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2003.
- MARSIGLIA, Ana Carolina et al. (orgs.). A BNCC em disputa. São Paulo: Ação Educativa, 2017.
- PERRENOUD, Philippe. Construir as competências desde a escola. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SACRISTÁN, José Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- TORRES SANTOMÉ, Jurjo. Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado. Porto Alegre: Artmed, 1995.