

IMPLICAÇÕES DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR PARA O ENSINO DE ARTES: PROGRESSO OU RETROCESSO?

Glenda Maíra Silva Melo¹

1. Introdução

No ano de 2018, o Ministério da Educação homologou a versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para nortear os conteúdos curriculares ministrados nos três níveis da Educação Básica Brasileira - Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Apesar de recente, a implementação da BNCC provocou modificações significativas no sistema educacional brasileiro, fazendo-se questionar quais as consequências que tal implementação trouxe para o ensino de Artes².

De acordo com Sacristán (*apud* JESUS, online), na construção de qualquer proposta curricular está implícita a percepção que um grupo de indivíduos pertencentes a uma mesma sociedade e época tem sobre o conceito de currículo e os saberes serão transmitidos através dele aos demais integrantes do grupo.

Se tomarmos, a título de exemplo, as diferentes concepções que se formaram sobre o currículo ao longo da história da humanidade poderemos nos deparar com o termo sendo utilizado, segundo Silva (2010), durante o século XV para descrever a trajetória acadêmica que um aluno deveria percorrer para obter um diploma em um colégio e, quatro séculos mais tarde, encontra-lo sendo empregado “como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificado e medidos” (SILVA, 2010, p.12), totalmente em

1 Professora da Universidade do Estado de Minas Gerais. Aluna de doutoramento do Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal de Minas Gerais. Mestra em Têxtil e Moda pela Universidade de São Paulo. Licenciada em Pedagogia (FATEC), Educação Artística (UNIFRAN), Artes Visuais (FAMOSP) e Música (FAMOSP). Especialista em Artes Visuais (UFMG), Arte e Criatividade (UNIFRAN) e Educação Especial e Inclusiva com Ênfase em Neurociência e Aprendizagem (FADYC). E-mail: glenda.melo@uemg.br

2 Adotar-se-á o uso da palavra arte no plural e com letra maiúscula ao referir-se a ela como área de conhecimento composta por Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. A palavra, no entanto, será mantida no singular quando for necessário apresentar citações diretas de trechos da Lei de Bases Diretrizes, dos Parâmetros Nacionais Curriculares e da Base Nacional Comum Curricular que apresentarem esta forma de escrita.

sintonia, de acordo com Silva (2006), com o controle social imprescindível para que a mão de obra oriunda das zonas rurais fosse inserida em organizações hierárquicas, dominasse os processos de divisão de trabalho e conhecesse as tarefas sociais e econômicas que deveria cumprir.

Já se adotarmos como parâmetro os momentos que marcaram a criação de novas legislações para a educação brasileira perceberemos que muitas das medidas governamentais adotadas no país a partir da década de 1990 visaram a adequação da proposta curricular à necessidade de reestruturação da economia global no mundo contemporâneo:

Diante das exigências colocadas por essa reestruturação global, intensificam-se, a partir da segunda metade da década de 1990, as ações no sentido de ajustar as políticas educacionais ao processo de reforma do estado brasileiro, seguindo recomendações de organismos internacionais, como o Banco Mundial, e em função de compromissos assumidos pelo governo brasileiro [...]. (MARTINS e SOUZA, 2016, n.p.)

A Lei 9.394 de 1996 que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional é citada por Branco *et al.* (2018) como exemplo de incorporação da ideologia liberalista que acompanhava o advento da globalização e ditava os direcionamentos capitalistas internacionais: homologada durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, a Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996) definiu a construção curricular na Educação Básica como um processo colaborativo entre Distrito Federal, Estados, Municípios e União que deveria ser completado em cada estabelecimento escolar pelas características locais e regionais do contexto sociocultural em que os educandos estivessem inseridos. A mesma Lei (*id*) também instituiu o ensino da Artes como componente curricular obrigatório para o desenvolvimento cultural dos alunos.

A necessidade de criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) para orientar coordenadores, diretores e professores quanto à implantação das diretrizes expressas na Lei 9.394/96 evidenciaram a discrepância entre a legislação e a realidade educacional vivenciada pelas escolas. No caso da disciplina de Artes, de acordo com Severo (2017), não havia professores com formações específicas e nem espaço suficiente na grade curricular para que todos os subcomponentes de Artes (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) fossem trabalhados.

Para Jacomeli (2007, *apud* BRANCO *et al.*, 2018, p. 54), os PCNs corresponderam a uma forma de inculcar os preceitos neoliberais na educação escolar pública, pois tratavam-se de ferramentas:

[...] para conformar espíritos, inculcar valores, homogeneizar discursos e fazer com que os indivíduos aceitem como natural a reestruturação do capitalismo globalizado, com as suas diferenças econômicas, sociais e culturais,

sob a égide de uma preparação para o mundo do trabalho em detrimento de uma formação emancipadora.

Com a homologação do texto final da Base Nacional Comum Curricular foi possível observar que mais uma vez os interesses neoliberalistas se sobrepuseram ao demais na educação brasileira já que a redação final, segundo Gonçalves (*apud* BRANCO *et al.*, 2018), não abordou problemas cruciais da educação brasileira como a evasão escolar, falta de infraestrutura, escassez de financiamentos, *etc.*

No que diz respeito à arte-educação oferecida nas escolas, a Base destituiu as Artes da qualidade de campo de conhecimento e a inseriu como subcomponente do componente curricular de Linguagens. Tais medidas, segundo Ana Mae Barbosa (2016 *apud* COUTINHO e ALVES, 2020), demonstram claro desprezo para com o ensino de Artes.

Com objetivo de compreender as consequências da Base Nacional Comum Curricular na arte-educação brasileira, realizou-se uma pesquisa exploratória de abordagem qualitativa sobre o processo de elaboração da BNCC, as determinações presentes na Base e como tais determinações impactaram no ensino de Artes.

2. As políticas públicas de legitimação curricular e o lugar das Artes na BNCC

No Brasil, as discussões sobre a importância de uma base norteadora dos currículos adotados na Educação Básica ganharam maior efetividade a partir da década de 90: de acordo com Coutinho e Alves (2020), durante este período, um conflito de interesses se estabeleceu entre a política de consolidação da economia neoliberal brasileira regida pelo Banco Mundial que almejava a centralização curricular e os movimentos e as instituições educacionais que defendiam uma maior flexibilização da proposta. O embate culminou na instituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e Médio com o intuito de oferecer, de modo não-obrigatório, diretrizes curriculares mais amplas que pudessem ser adequadas à diversidade local e regional escolar.

Ainda de acordo com Coutinho e Alves (*id.*), em 2014, os interesses neoliberalistas em relação a centralização curricular sobrepuseram-se aos demais com a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) que estipulou como meta a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Segundo informações vinculadas no site do Ministério da Educação e Cultura (MEC, *online*, s.d.), a redação do documento teve início em 2015, após o I Seminário Interinstitucional de Educação promulgar a Portaria n. 592 que estabeleceu a comissão de especialistas responsáveis pela elaboração da primeira

versão da BNCC. Essa versão foi debatida nas instituições escolares brasileiras entre os dias 2 e 15 de dezembro de 2015 e no ano seguinte por professores, gestores e demais especialistas em educação durante Seminários Estaduais organizados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime).

Findas as discussões, iniciou-se, segundo o MEC (*id*), a redação da segunda e terceira versão do documento que, juntas, transformaram-se na versão final entregue ao Conselho Nacional de Educação (CNE) em abril de 2017. A terceira versão, no entanto, só pode ser homologada no ano de 2018, após a entrega da etapa correspondente ao Ensino Médio pelo CNE ao Ministério da Educação.

Em sua última versão, a BNCC (BRASIL, 2018) define um conjunto orgânico e progressivo de conhecimentos que devem ser trabalhadas na Educação Básica brasileira.

São eles:

- **Conhecimento** - Dar valor aos conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital e utilizá-los para compreender a realidade em que se está inserido e colaborar com a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e democrática.
- **Pensamento científico, crítico e filosófico** - Exercer a curiosidade intelectual de forma crítica, científica e criativa ao se apropriar de abordagens científicas que permitam investigar causas, construir hipóteses, testar as hipóteses formuladas, elaborar problemas e resolvê-los utilizando os conhecimentos adquiridos nas mais diferentes áreas.
- **Repertório cultural** - Valorizar, apreciar e participar das mais diversas manifestações artísticas e culturais tanto em âmbito local quanto global.
- **Comunicação** - Fazer uso das mais variadas linguagens (verbal, não verbal, visual, sonora, artística, científica, matemática, digital, etc.) em diferentes contextos para comunicar e/ou partilhar sentimentos, ideias, informações e experiências que levem à compreensão mútua.
- **Cultura digital** - Ser um agente promotor da cultura digital por meio de um domínio crítico, reflexivo e ético das tecnologias digitais de informação e comunicação para disseminar informações, produção de conhecimento, resolução de problemas e tomada de decisões no âmbito pessoal e coletivo nos mais distintos contextos sociais.
- **Trabalho e projeto de vida** - Valorizar a multiplicidade de conhecimentos e vivências culturais que possibilitem ao estudante com-

preender as relações estabelecidas no mundo do trabalho e realizar escolhas em consonância com o seu projeto de vida e com o exercício da cidadania.

- **Argumentação** - Exercitar a capacidade argumentativa através de um posicionamento ético em relação ao cuidado consigo mesmo, para com o outro e com o planeta, que permita elaborar, barganhar e defender ideias, pontos de vista e decisões coletivas a partir de fatos, dados e informações confiáveis que promovam o respeito social, cultural, humanitário e ambiental tanto em escala local quanto global.
- **Autoconhecimento e autocuidado** - Desenvolver o respeito e o cuidado consigo mesmo (tanto no âmbito físico quanto no âmbito emocional) como parte da diversidade humana; desenvolver a capacidade crítica necessária para a compreensão das suas emoções e a dos outros para saber lidar com elas.
- **Empatia e cooperação** - Exercitar um diálogo empático e cooperativo com o outro, que permita a resolução de conflitos, a valorização da diversidade humana, o respeito à multiculturalidade sem nenhuma forma de preconceito.
- **Responsabilidade e cidadania** - Agir de forma individual e coletiva amparado em decisões baseadas em princípios éticos, sustentáveis, justos, inclusivos e altruísticos.

Por meio do desenvolvimento das referidas competências, a BNCC (BRASIL, 2017), afirma ser possível propiciar o respeito à singularidade dos indivíduos para que os alunos possam construir relações éticas e não preconceituosas consigo mesmo, com os outros e com o ambiente em que vivem.

Ainda segundo o documento (BRASIL, 2017), o desenvolvimento das 10 competências gerais corresponde a um ponto crucial para promoção de uma educação integrada, ou seja, que contemple o desenvolvimento dos educandos em todas os seus aspectos (cognitivo, estético, ético, físico, social, cultural e afetivo), pois a maturidade intelectual, científica, física e afetiva obtida durante o processo educacional é o que dará suporte aos estudantes para resolver demandas complexas da vida cotidiana e do mundo do trabalho de modo consciente, crítico, ético, não preconceituoso e altruísta. Essa concepção sobre a educação implica em romper com visões que privilegiam apenas a dimensão intelectual ou afetiva dos indivíduos para lugar a uma visão que abrange toda a complexidade humana para que os estudantes possam se transformar em verdadeiros sujeitos do processo de aprendizagem e, com isso, exercer um olhar inovador e pertinente a questões centrais do processo educativo tais como “o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e

como avaliar o aprendizado” (BRASIL, 2017, p.14).

Segundo Gonçalves (*apud* BRANCO *et al.*, 2018), a proposta, no entanto, não tangencia problemas cruciais da educação brasileira, tais como a falta de condições adequadas de trabalho para os professores, altos índices de evasão escolar, escassez de financiamentos, necessidade de infraestrutura, *etc.* O que se pode observar no documento, segundo Branco *et al.* (2018), é que tanto a educação como a democracia - elementos que deveriam ser priorizados pela BNCC – foram deixados em segundo plano para que os interesses de partidos políticos, grandes grupos empresariais educativos, instituições capitalistas e sindicatos corporativos fossem priorizados. Muito disto, de acordo com Branco *et al.* (*id*), deve-se a substituição de professores especialistas em educação, intelectuais e associações da sociedade civil por representantes do Ministério da Educação e Cultura (MEC), de Fundações e de Empresas privadas durante a construção da BNCC - fato duramente criticado pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).

Entretanto, para que professores e alunos não exerçam o papel de figurantes nos processos decisórios sobre a organização curricular escolar é importante mensurar o quanto que as questões sociais tem sido deixadas de lado para dar lugar aos interesses políticos, mercantilistas e empresariais:

[...] é preciso avaliar o quanto essas parcerias têm influenciado na desestatização, criando novos mecanismos de governabilidade e desenvolvendo, por meio das políticas educacionais, soluções para as crises do mercado e do setor empresarial, secundarizando as questões sociais. (BRANCO *et al.*, 2018, p. 57).

O exemplo mais notório, de acordo com Corrêa e Morgado (2020, p. 23), correspondeu a presença do grupo constituído por Institutos e Fundações denominado MBNC que iniciou o debate em defesa da elaboração de um currículo nacional como meta do Plano Nacional de Educação (PNE). O referido grupo, segundo os autores, está ligado às “empresas e famílias tradicionais do país, como também, às empresas de pesquisas, pessoas físicas e de Agentes Públicos e Políticos com grande poder de decisão em reformas educacionais”. Corrêa e Morgado (*id*) também descrevem a participação de vozes políticas, instituições, fundações, pessoas com forte presença midiática e agentes públicos com cargos estratégicos durante o processo de elaboração da BNCC.

Nestes casos, segundo os referidos autores (*id*), é importante levar em consideração o momento político em que a proposta foi desenvolvida, pois o *impeachment* da Presidente Dilma, ocorrido em 2016, trouxe consigo mudanças de equipes no governo que permitiram a ascensão de alguns membros do grupo do MBNC aos cargos do MEC e do CNE e, com isso, a afirmação do movimento como um legítimo representante da sociedade civil e obter obtenção de poder de

decisão para a aprovação do documento.

No que diz respeito a arte-educação, as determinações presentes no texto da BNCC (BRASIL, 2018) fizeram com que a área de Artes – classificada como um campo de conhecimento pela LDB 9.394/96 - passasse a ser denominada no singular (Arte) e a pertence a área de Linguagens como subcomponente curricular, juntamente com a Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Educação Física. A mudança também fez com Artes Visuais, Dança, Música e Teatro passem a vigorar como unidade temática do subcomponente Arte - o que, segundo Coutinho e Alves (2020, p. 247), dificulta o seu ensino, pois cada uma das unidades temática demanda profissionais especializados além de conteúdo, metodologias de ensino e formas de avaliativas distintas:

Trata-se um retrocesso das conquistas do campo da Arte-Educação no Brasil, na medida em que tal abordagem retoma o caráter de polivalência inscrito na LDB 5.692/71, vinculado à tão questionada e extinta formação em Educação Artística, perspectiva já revista inclusive pela LDB 9.394/96. Além disso, a abordagem de subcomponentes está em desacordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciatura em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, aprovadas desde 2004, a partir das quais se formam profissionais com titulações próprias de licenciado em cada uma dessas graduações.

O tratamento conferido ao seu ensino de Artes, assim como os equívocos e contradições presentes na BNCC levaram a Federação de Arte-Educadores do Brasil a apresentar um ofício (FAEB, 2015) ao Conselho Nacional de Educação com as seguintes reivindicações:

- Desvinculação entre as áreas de Arte e de Linguagens;
- Reconhecimento da área de Artes como campo de conhecimento constituído de especificidades - Artes Visuais, Dança, Música e Teatro – que requerem profissionais com formações específicas para lecionar cada uma delas;
- Coerência entre os objetivos de aprendizagem estipulados e o propósito do ensino de Artes Visuais, de Dança, de Música e de Teatro na escola;
- Ampliação do prazo para consulta pública para que se possa obter “propostas condizentes com o que almejam para a educação professores, pesquisadores e ex-alunos da educação básica”.

De acordo com Coutinho e Alves (2020) as referidas reivindicações levaram a uma série de reuniões entre diversos integrantes de Associações Nacionais vinculadas às Artes e membros da Comissão da Base Nacional Comum Curricular, que culminaram em uma segunda versão do documento. Essa versão, no entanto, não representou por completo as aspirações das Associações vinculadas às

Artes devido ao pouco tempo que elas tiveram para elaborar suas contribuições, de acordo.

A terceira versão, homologada no ano de 2018, aumentou ainda mais o distanciamento entre os anseios da classe arte-educadora e a Base ao afirmar que cada uma das quatro linguagens artísticas (artes visuais, dança, música e teatro) correspondem a uma única unidade temática a ser trabalhada dentro da componente curricular de Arte. O texto também traz claros indícios de que

[...] todos os professores de arte, independentemente da linguagem de sua formação inicial estarão obrigados a trabalhar com cada unidade temática e não apenas a desenvolver a sua em diálogo com as demais. (FAEB, 2017, p. 02).

Seguindo uma linha de discurso que prega a preocupação com a qualidade do ensino oferecido nas escolas brasileiras, a última versão da BNCC (BRASIL, 2018) também determinou um conjunto de competências a serem trabalhadas em todas as disciplinas como forma de capacitar o aluno a resolver problemas cotidianos e elaborar questionamentos que levem a soluções criativas, colaborativas, participativas e não preconceituosas.

No entanto, ao mesmo tempo que o texto da BNCC (*id*) enaltece competências desenvolvidas pelo ensino de Artes – tais como a aquisição do conhecimento historicamente construídos sobre o mundo cultural; o desenvolvimento do pensamento científico de forma crítica e criativa; a valorização e a apreciação das diversas manifestações artísticas e culturais; o uso da linguagem visual, sonora e artística em diferentes contextos para comunicar sentimentos, ideias, informações e experiências que levem a compreensão mútua; o aprimoramento da capacidade crítica para a compreensão das próprias emoções e a dos outros - ela precariza o seu ensino transformando-o em um subcomponente curricular.

4. Considerações finais

Iniciamos um desafio ao tentar compreender as implicações geradas no ensino de Artes com a implantação dos Base Nacional Comum Curricular na Educação Básica.

A própria BNCC afirma que sua homologação além de ser uma determinação do Plano Nacional de Educação também atende a uma demanda da sociedade contemporânea em relação as questões centrais que regem o processo educativo para que o aluno atribua significado ao processo de aprendizagem, consiga resolver problemas cotidianos e proponha questões que obtenham soluções criativas, colaborativas, participativas e não preconceituosas – características apontadas como essenciais pela Base tanto para a vida cotidiana quanto para o mundo do trabalho contemporâneo.

Percebe-se, no entanto, que tal proposta foi recebida com desconfiança por especialista em educação, já que o documento não prioriza problemas importantes da educação brasileira, tais como os altos índices de evasão escolar, a falta de financiamentos, a estruturação escolar e condições adequadas de trabalho para os professores.

Outro fator de contribuiu para a descrença na legitimação da proposta foi a forma como a BNCC foi construída: durante sua elaboração, especialistas no campo da educação, associações civis, intelectuais, pais, alunos e demais agentes da comunidade escolar foram gradativamente substituídos por representantes de Fundações, de grupos empresariais privados, do Ministério da Educação e do Ministério da Cultura. O resultado de tal transição foi a elaboração de uma proposta que prioriza os interesses partidários, instituições capitalistas e *lobies* educativos.

No que tange a arte-educação, a proposta também não foi bem recebida pela Federação de Arte-Educadores do Brasil, demais associações ligadas às Artes e especialista em arte-educação que identificaram equívocos e contradições que precarizam o ensino de Artes – entre eles o não reconhecimento de a área de Artes como campo de conhecimento constituído por diferentes especificidades (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) que requerem profissionais com formações específicas para serem lecionadas.

REFERÊNCIAS

BRANCO, Emerson Pereira. GODOI, Alessandra Batista de Godoi; IWASSE, Lilian Fávaro Alegrância; ZANATTA, Shalimar Calegari. Uma visão crítica sobre a implantação da base nacional comum curricular em consonância com a reforma do ensino médio. **Debates em Educação**, v. 10, n. 21, p. 47-70, 2018. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/5087/0>. Acesso em: 30 jul. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 29 dez 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – versão homologada**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 17 de abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – versão preliminar**. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**.

Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, V. 134, n. 248, 23 dez.1996. Seção 1, p. 27834-27841. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 29 set. 2019.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacional de Arte**. 1998.

CORRÊA, Adriana; MORGADO, José Carlos. Os contextos de influência política e de produção de texto no currículo nacional brasileiro. **Textura**, v. 22 n. 50, p. 19–35, 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5622>. Acesso em: 30 jul.2021.

COUTINHO, Karyne Dias; ALVES, Jefferson Fernandes. As artes na base nacional comum curricular. **Textura**, v. 22 n. 50 p. 241-264, 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5538>. Acesso em: 30 jul. 2021.

FAEB. Federação dos Arte-Educadores do Brasil (FAEB). **Ofício nº 06/2015**. Ponta Grossa, 30 de novembro de 2015. Disponível em: <https://faeb.com.br/admin/shared/midias/1468022712.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2019.

FAEB. Ofício nº 06/2015/FAEB. Ponta Grossa, 30 de novembro de 2015. Disponível em <https://faeb.com.br/admin/shared/midias/1468022712.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2019.

JESUS, Adriana Regina de. **Currículo e educação: conceito e questões no contexto educacional**. Disponível em: https://lagarto.ufs.br/uploads/content_attach/path/11339/curriculo_e_educacao_0.pdf. Acesso em: 30 jul. 2021.

MARTINS, Adriana dos Reis; SOUZA, Raquel Castilho. Um novo olhar para ensino das Artes por meio da Legislação: uma abordagem curricular. *In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO*, 5, 2021. **Cadernos ANPAE**, v. 41, 2016. Disponível em: https://anpae.org.br/iberoamericano2016/publicacao/cntnt/artigos/eixo_3/E3_A01.html Acesso em: 15 ago. 2021.

MEC. Ministério da Educação e Cultura. Histórico. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>. Acesso em: 15 ago. 2021.

PESTANA, Simone Freire. Afinal, o que é educação integral? **Revista Contemporânea de Educação**, v. 9, n. 17, p. 24-41, 2014. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1713>. Acesso em: 30 jul. 2021.

SEVERO, M. G. A memória da formação de professores de artes visuais na universidade federal de Sergipe e os debates sobre a Base Nacional Comum Curricular. Encontro Internacional de Formação de Professores, 15 a 19 de maio, 2017. Universidade Tiradentes, Aracaju/SE. Aracaju: ENFOPE, 2017. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/download/5288/1823> Acesso em 15 ago 2021.

SILVA, Maria Aparecida da. História do Currículo e Currículo como Cons-

trução Histórico-cultural - Trabalho Comp.. *In*: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia: EDUFU, 2006. v. 1. p. 4820-4828. Disponível em: http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_textos_historia/Curriculo.pdf. Acesso em: 30 jul. 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Introdução. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.