

# Base Nacional Comum Curricular - BNCC

## Componente curricular Arte - Ensino Fundamental

### Documento:

3ª versão da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, Componente Curricular Arte, Ensino Fundamental, encaminhada pelo Ministério da Educação em 22/12/2016.

### Parecerista:

Maya Suemi Lemos

Instituto Multidisciplinar de Formação Humana com Tecnologias

Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Trata-se da leitura crítica da 3ª versão do texto da Base Nacional Comum Curricular, especificamente da seção que versa sobre a fundamentação do componente curricular Arte, estabelece as competências específicas do componente, os objetivos de aprendizagem e os objetos de conhecimento concernentes à etapa do **Ensino Fundamental**. A leitura, conforme solicitado, coteja a 3ª versão que nos foi encaminhada para análise com a versão anterior (2ª versão revista).

O presente documento relaciona tão somente os pontos que julgamos merecer modificação, revisão ou supressão. São elencados, inicialmente, na seção A, aspectos, relativos à fundamentação do componente Arte, dos mais gerais aos mais pontuais. Em seguida, nas seções B e C, são elencadas sugestões referentes às competências, habilidades e objetivos de conhecimento para os Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental, respectivamente.

## SUMÁRIO

<b>A. Aspectos referentes à fundamentação do componente Arte (item 4.3.2. Arte) .....</b>	<b>3</b>
<b>B. Aspectos relativos aos objetivos de aprendizagem dos anos iniciais do Ensino Fundamental e aos objetos de conhecimento a eles relacionados (item 4.3.2.1. A aprendizagem de Arte nos Anos Iniciais) .....</b>	<b>10</b>
B.1. Artes Visuais.....	10
B.2. Música.....	10
B.3. Teatro.....	12
<b>C. Aspectos relativos aos objetivos de aprendizagem dos anos finais do Ensino Fundamental e aos objetos de conhecimento a eles relacionados (item 4.3.2.2. A aprendizagem de Arte nos Anos Finais) .....</b>	<b>14</b>
C.1. Artes Visuais.....	14
C.2. Música.....	14

### **A. Aspectos referentes à fundamentação do componente Arte (item 4.3.2. Arte)**

1. Muito embora a análise solicitada se refira exclusivamente ao componente Arte em si – sua fundamentação e a determinação das competências, habilidades e objetos de conhecimento a ele relacionados – parece-nos oportuno e pertinente atentar para o aspecto mais abrangente de sua inserção na área de Linguagens. A assimilação da Arte ao campo das Linguagens se dá aqui, sem dúvida, de forma coerente com taxonomia adotada nos demais documentos balizadores da organização curricular da educação brasileira, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais, de 1998 e as Diretrizes Curriculares Nacionais, de 2013. Parece, assim, de fato natural que, em favor da coesão do instrumental normativo da educação nacional, a BNCC reproduza tal taxonomia. No entanto, considerando a importância da BNCC como instrumento basilar para a construção, pelos sistemas de ensino, de seus currículos próprios, da qual se deduz uma expectativa de solidez quanto às suas bases conceituais, e considerando tratar-se de instrumento que se projeta necessariamente para o futuro, do que se deduz uma expectativa de perenidade, cabe nos questionarmos se tal assimilação se sustenta frente o estado da arte do pensamento sobre a natureza do fazer e do objeto artístico ou se arriscamos construir um documento de antemão ameaçado de obsolescência, senão de inconsistência. Em que medida pode-se aplicar os conceitos que definem a linguagem à obra de arte? Ainda que reconheçamos aspectos comuns entre a linguagem e a arte, esta identidade define a essência daquilo que seja arte? Ou trata-se de uma característica secundária, à qual não se pode reduzir a arte? A assunção destes aspectos comuns autoriza a ignorar a heterogeneidade fundamental dos processos de significação respectivos à linguagem e à arte, a irreducibilidade do Ser material da arte à sua significação? Estas e muitas outras interrogações atravessam de longuíssima data a reflexão sobre a Arte,

num debate necessariamente inconcluso do qual participam e participaram os maiores nomes da tradição do pensamento, e do qual deriva a conclusão única da natureza problemática e controversa da classificação da Arte como um gênero ou subcategoria do campo da Linguagem. Cientes de que não cabe nos aprofundarmos aqui sobre este aspecto (a análise solicitada se refere unicamente ao componente em si), mas cientes da responsabilidade que representa a tarefa de leitura crítica de documento de tamanha importância e consequência, não podemos nos furtar a advertir para o fato de que a evidência deste impasse conceitual coloca em séria dúvida a pertinência da taxonomia adotada na BNCC naquilo que diz respeito à Arte. Entendemos que o campo da Arte possa ou deva, assim, constituir *per se* uma área do conhecimento na estrutura da Base, distinta das Linguagens.

2. Considerando a singularidade de cada uma das modalidades artísticas previstas na LDB – Artes Visuais, Dança, Música e Teatro –, reconhecida, traduzida e confirmada pela natureza essencialmente distinta dos processos formativos de seus respectivos profissionais e docentes, nos parece fundamental que o documento que estabelece a BNCC afirme a importância da atuação, a partir dos anos finais do Ensino Fundamental, de docentes com formação específica nas distintas modalidades artísticas. Parece-nos que, como documento normativo, a BNCC deva conduzir à abolição de práticas polivalentes que não mais coadunam com a realidade dos cursos de licenciatura no Brasil, que deixaram de ser polivalentes desde a década de 1990. Há que se ter em vista que as normativas da BNCC, que impactarão, inclusive, os processos de contratação e concursos públicos na área, não podem estar em descompasso com a evolução histórica dos processos formativos de docentes. Assim, recomendamos que o documento induza a que haja finalmente coerência e organicidade entre a especificidade da formação dos docentes nas distintas modalidades artísticas, a elaboração dos editais de concursos públicos e a consequente admissão de docentes especializados nos sistemas de ensino.

Ressalte-se que tal observação não se faz aqui em detrimento de uma desejável transversalidade ou interdisciplinaridade nas práticas pedagógicas, que abre perspectivas altamente positivas para os processos de ensino/aprendizagem. Muito pelo contrário, entendemos que é justamente o efetivo domínio das especificidades disciplinares que dá condições à construção de passarelas e diálogos entre os distintos saberes. A transversalidade e a interdisciplinaridade não podem se dar lá onde não haja conhecimento rigoroso dos conteúdos e das condições epistemológicas específicas a cada área implicada, do contrário arrisca-se estabelecer analogias vagas e infecundas, na contramão da intenção primeira de um enriquecimento do ensino/aprendizagem.

3. Julgamos pertinente o elenco das dimensões de conhecimento constituintes do componente Arte (“criação”, “crítica”, “estesia”, “expressão”, “fruição” e reflexão”), que dão a medida da complexidade do fazer e da recepção da arte, sem no entanto se estabelecerem como categorias isoladas sob as quais se agrupariam as habilidades e objetos de conhecimento. Parece-nos, no entanto, que para efeito de clareza e legibilidade por parte dos leitores e destinatários do documento, as dimensões da “criação” e “expressão” possam ser agrupadas dentro de uma única dimensão (que poderia ser denominada “fazer”, por exemplo). A descrição da dimensão “expressão” não nos parece suficientemente clara para o leitor. A integração a uma dimensão do “fazer” esclareceria a sua natureza, no nosso entender.

4. Sugerimos a revisão dos parágrafos abaixo transcritos (p. 4), suprimindo-se os dois trechos grifados, que parecem obscurecer o sentido das proposições:

Ao longo do Ensino Fundamental, espera-se a expansão do repertório, a ampliação das habilidades e o aumento da autonomia nas práticas artísticas dos estudantes. Esse movimento se produz a partir da reflexão sensível, imaginativa e crítica sobre os conteúdos artísticos, seus elementos constitutivos e sobre as [variações derivadas das] experiências de pesquisa, invenção e criação.

Do ponto de vista histórico, social e político, a Arte propicia aos estudantes o entendimento [da **gênese**] dos costumes e dos valores constituintes das culturas, manifestados em seus processos e produtos artísticos.

5. Sugerimos a revisão do parágrafo abaixo transcrito (p. 4). A menção a “aumentar a flexibilidade” está descontextualizada, sem referente comparativo.

Para aumentar a flexibilidade na delimitação dos currículos e propostas curriculares considerando as realidades locais, a BNCC de Arte está organizada em dois ciclos de escolaridade: 1º ao 5º ano e 6º ao 9º ano.

O trecho poderia ser substituído, por exemplo, por:

Para **permitir** flexibilidade e **adequação** dos currículos e propostas curriculares **às** realidades locais, a BNCC de Arte está organizada em dois ciclos de escolaridade, 1º ao 5º ano e 6º ao 9º ano, e **não ano a ano**.

6. Questionamos a correlação feita entre as competências específicas do componente Artes pra o Ensino Fundamental e os três grupos de competências gerais (SOC; COG; COM; descritas na Introdução à BNCC). As correlações estabelecidas na tabela (p. 4 e 5) não parecem dar conta da natureza das competências específicas, terminando por constituir uma classificação redutora que não condiz tampouco com o que é mencionado na Introdução da BNCC (em sua p. 7), a saber, que as três competências gerais *“se inter-relacionam e perpassam todos os componentes curriculares ao longo da Educação Básica – sobrepondo-se e interligando-se nas atividades de construção de conhecimentos e habilidades”*. Assim, nos perguntamos, por exemplo, se a competência específica 1 do componente Artes (*“Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social e em diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, dialogando, reconhecendo e problematizando as diversidades.”*) pode ser relacionada exclusivamente ao grupo de Competências Comunicativas (COM), como consta na tabela, uma vez que há igualmente afinidade entre ela e os dois demais grupos de

competências gerais. A descrição do grupo de Competências Pessoais e Sociais (SOC) se refere (p. 8 da Introdução, grifo nosso) a

**“habilidades que se relacionam com o processo de identidade do aluno em relação a si próprio e às demais pessoas de sua comunidade e da sociedade mais ampla. Engloba as habilidades inerentes à atuação cidadã, responsável e orientada para a construção de um mundo mais inclusivo, justo, e no qual haja equidade pra todos. Um mundo no qual a democratização dos diversos saberes socialmente produzidos seja valorizada, a história de vida dos alunos, jovens e adultos seja respeitada, a necessidade coletiva seja colocada acima dos interesses individuais e toda e qualquer forma de preconceito e discriminação seja combatida”.**

Tal grupo de competências envolve, ainda (p. 8),

**“fazer-se respeitar e promover o respeito ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e grupos sociais, sem preconceitos baseados nas diferenças de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, habilidade/necessidade, fé religiosa ou de qualquer outro tipo”.**

Quanto ao grupo de Competências Cognitivas (COG), vemos (p. 9 da Introdução) que envolve

**“exercitar o senso estético para reconhecer, valorizar e fruir as diversas manifestações culturais, das locais às mundiais, como também para participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.”**

Ademais, nos parece que *“explorar, conhecer”, “analisar criticamente”* ou *“problematizar”* – verbos que definem a competência específica 1 – constituem funções eminentemente cognitivas.

Nada parece justificar, assim, a correlação da competência específica 1 do componente Artes ao grupo de Competências Comunicativas unicamente. Diversas outras competências específicas parecem se acomodar mal em um grupo somente de competências gerais, notadamente as competências específicas 4, 7, 8 e 9, que

poderiam ou deveriam ser colocadas igualmente em relação com o grupo de Competências Comunicativas (COM).

Estas ponderações nos levam a questionar a validade da tentativa de correlação formal entre competências específicas e competências gerais. Parece-nos que ela conduz a um resultado necessariamente aproximativo, sem finalidade operacional e que contradiz o princípio de transversalidade dos três grupos de competências gerais.

7. Questionamos a redação da competência específica 3 (*“Pesquisar e conhecer as **matrizes estéticas e culturais, especialmente as brasileiras, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte**”*). O que seriam matrizes estéticas e culturais **brasileiras** exatamente? Matrizes circunscritas ao espaço geográfico e cultural brasileiro? Ou matrizes mais abrangentes presentes **também** nas manifestações artístico-culturais brasileiras? O termo “matriz” remete a um noção de origem comum, definidora de um parentesco, maior ou menor, entre manifestações distintas. Este “ponto” de origem comum pode ter distintos níveis de radicalidade, definindo campos de parentesco mais ou menos abrangentes (se abordarmos historicamente, por exemplo, uma matriz cultural “ocidental-mediterrânea”, definimos um campo de parentesco mais amplo do que aquele definido por uma “matriz cultural grega”, por sua vez mais abrangente do que o campo de parentesco circunscrito por uma “matriz cultural dórica”). Ora, o enunciado da competência parece conter um complexo e ao mesmo tempo sutil vício lógico, confundindo níveis distintos de abrangência. Ele pressupõe incluir, no escopo da competência, matrizes estéticas e culturais não exclusivamente presentes em nossa cultura (do contrário não caberia o trecho “especialmente as brasileiras”). Assim fazendo, induz a crer que está considerando matrizes que definem campos de parentesco mais amplos, para além dos limites geográficos nacionais (matriz europeia? matriz africana? matriz próximo-oriental? matriz médio-oriental? extremo-oriental?), ou seja, matrizes transnacionais amplas, uma vez que não seria lógico estar sugerindo “pesquisar e conhecer **as** matrizes estéticas e culturais” da totalidade das nações. No entanto, quando se refere



a matrizes “brasileiras”, sobretudo com a expressão no plural, traz o foco para campos de abrangência consideravelmente mais restritos (matrizes circunscritas ao território cultural brasileiro), tornando incoerente o sentido geral da proposição. Sugerimos reconsiderar ou substituir por: “Pesquisar e conhecer **distintas matrizes estéticas e culturais, especialmente aquelas presentes (ou manifestas) na arte e na cultura brasileiras**, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.”

8. Questionamos a pertinência da competência específica 8: “*Construir relações artístico-culturais com as comunidades do entorno da escola, nas quais se fazem presentes as culturas infantis, juvenis e adultas.*” Trata aí, no nosso entender, não de uma competência a ser necessariamente desenvolvida pelo estudante, mas sim de uma orientação ou diretriz para as práticas pedagógicas, a ser inserida nos textos introdutórios, e não no rol de competências.

## **B. Aspectos relativos aos objetivos de aprendizagem dos anos iniciais do Ensino Fundamental e aos objetos de conhecimento a eles relacionados (item 4.3.2.1. A aprendizagem de Arte nos Anos Iniciais)**

### **B.1. Artes Visuais**

1. (EF01AR06r) *Aperfeiçoar a percepção, o imaginário, o simbólico e o repertório imagético por meio de ações poéticas.*

Considerando não caber, no campo da percepção, do imaginário e do simbólico a noção de **perfeição**, sugerimos substituir pelo verbo **cultivar**, presente na versão anterior do documento. Da mesma forma, sugerimos suprimir a construção em elipse “[aperfeiçoar] o **simbólico**”, voltando à formulação anterior “[cultivar] a **capacidade de simbolizar**”. Questionamos igualmente o trecho “*por meio de ações poéticas*”. A proposta de promoção de ações poéticas, por mais pertinente que seja, uma vez transformada em diretiva estabelece um excesso de determinação pouco condizente com um documento de Base Curricular. Entendemos que os sistemas de ensino devem manter o poder discricionário de estabelecer suas estratégias próprias para promover o desenvolvimento das habilidades elencadas. A proposta de promoção ações poéticas poderia constar no texto introdutório ao componente, cujo caráter não é normativo, e sim indicativo. Sugerimos, assim a redação: “**Cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético**”.

2. (EF01AR09) *Reconhecer a influência das matrizes estéticas e culturais das Artes Visuais [presentes] nas produções de artistas regionais e nacionais.*

Sugerimos suprimir o termo grifado para evitar redundância na frase.

### **B.2. Música**

1. (EF01AR21r) *Explorar diferentes formas de registro musical, incluindo formas distintas de notação musical, bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual.*

A habilidade, tratando de formas de registro musical, não deveria preceder as habilidades de exploração e criação. Sugerimos inserir após as habilidades EF01AR19r e EF01AR20r

2. (EF01AR19r) *Fazer uso de elementos constitutivos da música em práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais..*

O objeto de conhecimento relacionado à habilidade parece equivocado (“*Elementos constitutivos da representação da música*”). Sugerimos substituir por “**Elementos constitutivos da música**”.

3. (EF01AR23) *Reconhecer o patrimônio musical, material e imaterial, de culturas diversas, em especial o da matriz cultural brasileira, incluindo-se as africanas e indígenas, em diferentes épocas.*

A redação está pouco clara para o leitor. Sugiro substituir por: “**Reconhecer o patrimônio musical, material e imaterial de culturas diversas, em especial o brasileiro, incluindo-se suas matrizes africanas e indígenas, em diferentes épocas.**”

4. (EF01AR24r) *Reconhecer os usos e as funções da música em seus contextos de produção e circulação, considerando, em especial, os contextos familiares.*

A mudança de redação nesta versão do documento, que suprimiu um trecho anteriormente existente (“considerando, em especial, os contextos familiares [**aos estudantes e às culturas infantis**]”), descaracterizou o sentido do enunciado. Sugerimos suprimir o trecho final, passando à redação: “**Reconhecer os usos e as funções da música em seus contextos de produção e circulação**”.

O objeto de conhecimento relacionado à habilidade não está claro (“*Função, origem, desenvolvimento e variação do registro musical, em diferentes contextos.*”). Sugerimos substituir por “**Usos e funções sociais da música**”.

5. (EF01AR25r) *Compartilhar as aprendizagens desenvolvidas em Música com a comunidade escolar e a sociedade em geral, ampliando os âmbitos de interações sociais mediadas pela música.*

Entendemos ser supérfluo no rol de habilidades, considerando que este deve ser enxuto, permitindo complementação pelos sistemas de ensino, em função de seus contextos próprios. Trata-se mais de uma recomendação com relação às práticas pedagógicas do que uma habilidade essencial a ser exigida. É o que confirma a descrição do objeto de conhecimento correspondente (*“Mobilização da comunidade escolar em prol de eventos musicais”*). A *“mobilização da comunidade escolar”* não constitui objeto de conhecimento, mas sim uma finalidade ou diretriz para a prática pedagógica. Sugerimos suprimir e transformar em orientação no texto introdutório do componente.

6. (EF01AR26r) *Interagir com diferentes dispositivos e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical.*

Entendemos ser igualmente supérfluo no rol de habilidades. Trata-se mais de uma recomendação com relação às práticas pedagógicas do que uma habilidade essencial a ser exigida. O objeto de conhecimento relacionado não guarda tampouco relação com a habilidade. Sugerimos suprimir e transformar em orientação no texto introdutório do componente.

### **B.3. Teatro**

1. (EF01AR34) *Identificar as funções da atividade teatral e o repertório de grupos de teatro, de dramaturgos, atores e diretores teatrais.*

Não compreendemos o que seria exatamente **“identificar** o repertório de grupos de teatro, de dramaturgos, atores e diretores teatrais” e qual seria a efetiva pertinência da habilidade no contexto do ensino fundamental, sobretudo em seus primeiros anos.

A descrição do objeto de conhecimento (“*Função, origem, desenvolvimento e variação do teatro, em diferentes contextos*”) é de difícil compreensão para o leitor. O que seria a “variação do teatro”? Sugerimos suprimir a habilidade.

2. (EF01AR33) *Participar de pesquisas nas quais experimente e problematize diversas funções nos processos criativos em teatro.*

Para compreensão mais imediata pelo leitor, sugerimos alterar a redação para **“Experimentar e problematizar diversas funções nos processos criativos em teatro.”**

A descrição do objeto de conhecimento, a mesma do item acima (“*Função, origem, desenvolvimento e variação do teatro, em diferentes contextos*”), é de difícil compreensão para o leitor. O que seria a “variação do teatro”? Sugerimos substituir por **“Processos criativos em teatro e suas funções”**.

## **C. Aspectos relativos aos objetivos de aprendizagem dos anos finais do Ensino Fundamental e aos objetos de conhecimento a eles relacionados (item 4.3.2.2. A aprendizagem de Arte nos Anos Finais)**

### **C.1. Artes Visuais**

1. (EF06AR03) *Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.*

(EF06AR06r) *Produzir sentidos, em suas produções e de seus colegas, a partir de diferentes produtos e processos artísticos.*

Sugerimos rever a redação do objeto de conhecimento relacionado às duas habilidades (“*Reflexão crítica sobre o processo de criação*”), substituindo por “**Processos de criação em Artes Visuais**”.

### **C.2. Música**

1. (EF06AR20r) *Identificar e manipular diferentes formas de utilização de fontes sonoras, materiais sonoros e técnicas em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical.*

A redação não parece clara para o leitor. Sugerimos substituir por “**Identificar e manipular, de diferentes formas, fontes sonoras, materiais sonoros e técnicas em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical**”.

O objeto de conhecimento parece por demais genérico no caso desta habilidade (“*Práticas e elementos constitutivos específicos da música*”). Sugerimos substituir por “**Fontes, materiais e técnicas sonoras**”)

2. (EF06AR21r) *Identificar e manipular diferentes formas de registro musical, incluindo formas distintas de notação musical, bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual.*

O objeto de conhecimento parece por demais genérico no caso desta habilidade (“*Práticas e elementos constitutivos específicos da música*”). Sugerimos substituir por “**Formas e técnicas de notação e registro musical**”.

3. (EF06AR26r) *Interagir criticamente com diferentes dispositivos e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical.*

Entendemos ser supérfluo no rol de habilidades, considerando que este deve ser conciso, permitindo complementações pelos sistemas de ensino, de acordo com seus contextos próprios. Trata-se mais de uma finalidade última das práticas pedagógicas com música do que de uma habilidade a ser exigida. O objeto de conhecimento relacionado (“*Técnicas e tecnologias da música*”) não guarda tampouco relação com a habilidade. Sugerimos suprimir e transformar em orientação no texto introdutório do componente.

4. (EF06AR23r) *Valorizar o patrimônio musical, material e imaterial, de culturas diversas, em especial o de matriz cultural brasileira, incluindo-se as africanas e indígenas, em diferentes épocas.*

A redação parece pouco clara para o leitor. Sugerimos substituir por: “**Valorizar o patrimônio musical, material e imaterial de culturas diversas, em especial o brasileiro, incluindo-se suas matrizes africanas e indígenas, em diferentes épocas.**”

5. (EF06AR24r) *Comparar usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, considerando, em especial, contextos próximos.*

A mudança de redação nesta versão do documento, que suprimiu um trecho anteriormente existente (“considerando, em especial, contextos próximos [**aos estudantes e às culturas infanto-juvenis**]”), descaracterizou o sentido do enunciado. Sugerimos suprimir o trecho final, passando à redação: “**Comparar usos e as funções da música em seus contextos de produção e circulação**”.

O objeto de conhecimento relacionado à habilidade não está claro (“*Função, origem, desenvolvimento e variação do registro musical, em diferentes contextos.*”). Sugerimos substituir por “**Usos e funções sociais da música**”.

6. (EF06AR27r) *Relacionar as práticas musicais às diferentes esferas: social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.*

Sugerimos rever a redação, substituindo por “**Relacionar as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social: cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.**”

O objeto de conhecimento relacionado à habilidade não está claro (“*Função, origem, desenvolvimento e variação do registro musical, em diferentes contextos.*”). Sugerimos substituir por “**Música e contexto**” ou “**Contextos de produção e fruição musical**”.

7. (EF06AR25) *Propor e produzir formas de compartilhar as aprendizagens musicais com a comunidade escolar e a sociedade em geral, ampliando os âmbitos de interações sociais mediadas pela música.*

Consideramos supérfluo no rol de habilidades, considerando que este deve ser conciso, permitindo as devidas complementações pelos sistemas de ensino. Trata-se mais de uma recomendação com relação às práticas pedagógicas do que uma habilidade essencial a ser exigida. É o que confirma a descrição do objeto de conhecimento correspondente (“*Mobilização em prol da divulgação da música*”), que não constitui objeto de conhecimento, mas sim uma finalidade ou diretriz para a prática pedagógica. Sugerimos suprimir e transformar em orientação no texto introdutório do componente.

Encerramos este documento relativo à Base Nacional Comum Curricular do componente Artes na etapa do Ensino Fundamental, alertando para a importância da continuidade das propostas nela contidas no âmbito do Ensino Médio. É nesta última



etapa da Educação Básica que o conhecimento e as experiências artísticas assumem particular contundência como propiciadoras da leitura do mundo em sua diversidade e complexidade, como catalizadoras e propulsoras de uma ação afirmada do jovem em seu ambiente de vida. Uma eventual supressão do componente nesta etapa significaria negligenciar um elemento fundamental no desenvolvimento da capacidade crítica do estudante, que é o que mais está em jogo nesta etapa crucial de seu desenvolvimento como ser humano e cidadão.

Rio de Janeiro, 02 de janeiro de 2017.

A handwritten signature in black ink, consisting of stylized, cursive letters that appear to read 'MSL'.

Maya Suemi Lemos