

BNCC e criatividade musical: inconsistências e fragilidades na proposta para o Ensino Fundamental (Anos Finais)

Comunicação

Rodrigo Lisboa da Silva
Universidade Federal Rural de Pernambuco
rodrigoltrombonista@gmail.com

Maximiliano Carneiro-da-Cunha
Universidade Federal Rural de Pernambuco
maximiliano.cunha@ufrpe.br

Resumo: Esta comunicação analisa e discute como a criatividade musical é abordada na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) para o Ensino Fundamental - Anos Finais. De caráter qualitativo, este estudo foi elaborado por meio de uma revisão de escopo em diálogo com o documento da BNCC, incorporando o aspecto interpretativo e reflexivo da análise documental. Dessa forma, trechos da Base Nacional Comum Curricular que tratam da criatividade em Música para os anos finais do Ensino Fundamental foram destacados, problematizados e discutidos com base em referenciais bibliográficos das áreas de Educação e Educação Musical. A análise dos dados revelou que, embora a criatividade seja um elemento essencial a ser desenvolvido na educação básica, a BNCC, muitas vezes, não discute com consistência e profundidade a sua importância na formação do estudante, sendo indispensável uma leitura analítica, crítica e cuidadosa do referido documento. Essa superficialidade da BNCC no que diz respeito à criatividade musical, foco deste trabalho, pode dar brechas para práticas musicais descomprometidas, limitadas, unilaterais, descontextualizadas e excludentes. Portanto, defende-se a necessidade de uma abordagem crítica da BNCC, sobretudo, no planejamento e condução de práticas criativas em música.

Palavras-chave: BNCC. Criatividade musical. Ensino Fundamental.

Introdução

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), documento de caráter normativo, define as aprendizagens essenciais que todos os estudantes precisam desenvolver na educação básica brasileira em suas diversas etapas e modalidades. Iniciada em 2015, no então governo Dilma Rousseff, a BNCC passou por um conturbado processo de *impeachment*, o que implicou na substituição das equipes de discussão e mudanças na versão final do texto (Oliveira, 2018, p. 55; Santos, 2019, p. 53-55). Outrossim, cabe destacar que sua homologação ocorreu em um contexto de ascensão da direita conservadora e neoliberal no Brasil (Macedo, 2019, p. 43-44). Tal conjuntura trouxe retrocessos na “versão final” da BNCC (Brasil, 2017),

30 de outubro a 01 de novembro de 2024
Sobral - Ceará | Universidade Federal do Ceará



www.abem.mus.br

enfraquecendo a concepção da música como linguagem e campo epistemológico (Del-Ben; Pereira, 2019, p. 200)¹. Contudo, a BNCC apresenta-se como referência nacional para a elaboração dos currículos das redes e sistemas escolares (municipais, estaduais e federal) que busca superar a fragmentação das políticas educacionais, fortalecendo o regime de colaboração e o alinhamento de estratégias e ações de formação de professores, avaliação, elaboração de conteúdos, dentre outros aspectos (Brasil, 2017, p. 8).

Nessa perspectiva, a BNCC apresenta dez competências gerais a serem desenvolvidas na educação básica. Essas competências podem ser entendidas como habilidades e conhecimentos relacionados ao desenvolvimento socioemocional e de valores por parte dos estudantes. Valorização de conhecimentos historicamente construídos, **criatividade**, diversidade cultural, diálogo, empatia, tecnologia, formação do pensamento crítico e reflexivo, cuidado físico e emocional, autonomia e ética, dentre outros, são alguns temas centrais apresentados no documento (Brasil, 2017, p. 7-9).

A criatividade, foco deste estudo, vem sendo discutida por autores da Educação Musical como uma habilidade a ser estimulada e desenvolvida em sala de aula (Andrade, 2019; Beineke, 2019; Burnard, 2002). Além disso, a criatividade é mencionada na BNCC como prática a ser abordada na educação escolar, embora o documento não apresente maiores discussões e aprofundamentos sobre sua potencialidade na formação do estudante. Por sua inserção relativamente recente como referência para o currículo escolar brasileiro, a BNCC vem despertando o interesse de pesquisadores da área de Educação Musical que, a partir de suas análises, apontam e discutem as fragilidades, inconsistências e equívocos do documento (Oliveira; Sobreira, 2022).

Nosso interesse sobre a BNCC e a criatividade musical surge a partir da experiência do primeiro autor deste trabalho enquanto professor de Arte no ensino fundamental (anos finais) em uma escola pública do estado da Paraíba². Neste contexto, percebo que a BNCC é tomada por coordenadores e gestores escolares como referência principal para a construção de projetos pedagógicos, bem como por professores para a elaboração de seus planejamentos, sem maiores reflexões. Além disso, minha experiência mostra que os livros didáticos da área

¹ Para maiores discussões sobre os retrocessos da versão homologada da BNCC (Brasil, 2017) em relação às duas versões anteriores, sobretudo à segunda (Brasil, 2016), ver: Del-Ben e Pereira (2019).

² O Ensino Fundamental (Anos Finais) compreende as séries do sexto ao nono ano, abrangendo a faixa etária de 11 a 14 anos de idade, aproximadamente.

de Arte (Música) são organizados com base na BNCC e suas concepções de habilidades e competências. Deste modo, pode-se afirmar que a BNCC, muitas vezes, acaba exercendo forte influência na elaboração dos currículos e materiais pedagógicos que orientam as práticas educativas e musicais escolares. Outrossim, nosso interesse sobre a criatividade surge de minha participação no curso de especialização em Artes e Tecnologia da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Na disciplina intitulada “Processos Criativos e Meios Digitais”, tivemos a oportunidade de discutir as potencialidades da criatividade em geral na formação dos estudantes, o que trouxe-me inquietações sobre como a criação musical, especificamente, é abordada na BNCC para o Ensino Fundamental – Anos Finais³.

Tendo como ponto de partida essas questões, este artigo tem como **objetivo geral** analisar e discutir como a criatividade é abordada na BNCC dentro da área de Música (Educação Musical) para o Ensino Fundamental - Anos Finais⁴. A partir de uma perspectiva qualitativa (Bresler, 2007, p. 12), este estudo traz uma revisão de escopo que dialoga com trechos da BNCC aqui analisados. Além disso, incorporamos elementos da análise documental, assumindo o caráter interpretativo dos conteúdos da BNCC em função dos objetivos da pesquisa e em diálogo com outros estudos sobre o tema (Penna, 2015b, p. 124-126). Sendo assim, destacamos e analisamos criticamente trechos da BNCC referentes ao ensino de Música que abordam a criatividade na etapa dos anos finais do Ensino Fundamental. Esses trechos foram discutidos com base em estudos das áreas de Educação, Arte e Educação Musical, sobretudo, referências que abordam o tema da criatividade, currículo e ensino de música (Andrade, 2019; Beineke, 2019; Burnard, 2002; Del-Ben; Pereira, 2019; França, 2020; Macedo, 2019; Oliveira; Sobreira, 2022; Penna, 2015a).

Esta comunicação está organizada em três seções principais. Em um primeiro momento, buscamos apresentar as concepções de criatividade musical que nortearam a análise, enfatizando o papel da cultura e das relações sociais no processo criativo musical. Em seguida, analisamos e discutimos trechos da BNCC que, sobretudo, tratam da criatividade musical nos anos finais do Ensino Fundamental. Por fim, apresentamos nossas considerações e reflexões finais a respeito da problemática proposta.

³ Este artigo apresenta um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso da referida especialização (Silva, 2023), sendo orientado pelo segundo autor.

Criatividade musical: concepções

A criatividade é um fenômeno humano adquirido e expresso por meio das experiências subjetivas de cada indivíduo. Ao discutirem as relações entre criatividade e educação, Valqueresma e Coimbra (2013, p. 131) compreendem que o ato criativo é um componente fundamental para o desenvolvimento humano, estando diretamente relacionado não apenas às dimensões cognitivas, mas a elementos afetivos e às experiências vivenciadas no contexto social, cultural e histórico em que o sujeito está imerso. Assim, Schroeder (2004, p. 115) e Burnard (2012, p. 8-10) alertam para a necessidade de considerarmos os aspectos históricos e socioculturais do indivíduo, evitando explicar a criatividade musical a partir de concepções como dom e talento inatos, por exemplo. Nessa perspectiva, Andrade (2019, p. 70) destaca que criações musicais não surgem do nada, mas estão sempre em diálogo com o contexto em que foram produzidas. Com base nessas questões, consideramos que a criatividade musical é indissociável dos percursos históricos e das vivências socioculturais de cada indivíduo. Ou seja, é um fenômeno adquirido através das relações com a cultura, a família, os pares, as mídias sociais, etc.

Sobre a criação musical, tomamos como referência as concepções de Beineke (2018, p. 154) e Andrade (2019, p. 88) ao destacarem que este é um conceito que pode envolver desde arranjos musicais a momentos de exploração sonora, improvisações, produção de pequenas ideias musicais e/ou peças mais complexas com o objetivo de comunicar pensamentos, com ou sem o uso de sistemas de notação musical. Sobre este aspecto, optamos pelo uso do termo “criação” em detrimento de “composição”. De acordo com Penna (2001, p. 124), no “senso comum ‘composição’ remete a peças musicais elaboradas segundo padrões culturalmente dominantes”. Portanto, nesta comunicação, evitamos o termo “composição”, uma vez que pode “dar margem a expectativas desproporcionais, permitindo que o professor venha a ser pressionado, por exemplo, a realizar na escola, ao final de um ano de trabalho, um ‘festival de música’ com as ‘composições’ de seus alunos” (Penna, 2001, p. 124).

De acordo com Pelaes (2010) e Valqueresma e Coimbra (2013, p. 142-144), a Arte na educação básica – e aqui destacamos a Música – é um componente que pode colaborar no desenvolvimento humano por intermédio da compreensão e criação de/sobre diversas estéticas. Além disso, Andrade (2019, p. 57) destaca que a criatividade musical pode favorecer o desenvolvimento do pensamento divergente, ou seja, de diferentes pontos de vistas,

soluções e respostas para um dado problema. Tal perspectiva vai além do pensamento convergente presente nas práticas tradicionais e verticalizadas de ensino de música em que músicos/estudantes executam as peças trazidas pelo professor ou maestro, de acordo com as indicações na partitura, não havendo muito espaço para a criação, negociação e expressão de ideias.

Ainda sobre as potencialidades da criatividade musical, Beineke (2018, p. 181) aponta que aprender música criativamente possibilita a valorização dos conhecimentos e das experiências musicais dos estudantes que, assim, tornam-se agentes ativos, produtores de cultura e não apenas consumidores. Além disso, a aprendizagem criativa está aberta a inúmeras possibilidades e ideias que podem favorecer o engajamento dos estudantes no processo colaborativo de criação musical, oportunizando momentos de discussão, análise e reflexão sobre as práticas (Beineke, 2019, p. 183, 190; 2015, p. 49, 55; Burnard, 2002, p. 167-169).

Com base no exposto, podemos perceber que a criatividade musical é um fenômeno que está relacionado ao ambiente social e cultural ao qual o indivíduo faz parte. Além disso, a perspectiva da criação musical na escola básica pode trazer contribuições na formação do estudante enquanto ser humano. Contudo, interessa-nos discutir como estas questões vêm sendo apresentadas pela BNCC no que diz respeito à Música nos anos finais do Ensino Fundamental.

A criatividade musical na base: análise e discussão

A Música está inserida no componente curricular Arte que, por sua vez, pertence à área de Linguagens (Brasil, 2017, p. 27). De acordo com a BNCC, o componente curricular Arte está centrado em cinco “unidades temáticas”: Artes Visuais, Dança, Música, Teatro e Artes integradas (Brasil, 2017, p. 193). Sobre este aspecto, Oliveira (2018, p. 58-59) e Oliveira e Sobreira (2022, p. 10) apontam que o documento reduz as linguagens artísticas (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro) – com suas particularidades metodológicas, avaliativas e epistemológicas – à ideia de “temas”. Nesta direção, Del-Ben e Pereira (2019, p. 201) destacam que a noção de “unidade temática” enfraquece a concepção da Música enquanto linguagem permeada por diferentes formas de relação e comunicação na sociedade.

Conforme destaca Penna (2015a, p. 78), a Música enquanto linguagem é um fenômeno social, cultural e, portanto, contextual, sendo permeado por uma diversidade de produções

de significados e possibilidades interpretativas. Nesta direção, Del-Ben e Pereira (2019, p. 200) entendem que a Música como linguagem é uma atividade humana e, portanto, uma prática social permeada por contextos de interação, comunicação, relações, dentre outros aspectos. Logo, pensar em Música como linguagem pode favorecer a compreensão de que ensinar música não é uma mera transmissão de códigos estáticos e arbitrários, mas sim um fenômeno intencional e contextualizado. Por discordarmos da noção de música enquanto “unidade temática”, como apresentada pela BNCC, nesta comunicação adotamos “Música” – com inicial maiúscula – como fenômeno, linguagem e área de conhecimento!⁵

De acordo com a BNCC, a Música pode ser entendida como “[...] a **expressão artística** que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio de cada cultura” (Brasil, 2017, p. 196, grifo nosso). Sobre este aspecto, França (2020, p. 38-39) apresenta críticas à sutil mudança entre a versão da BNCC, de 2016, e a versão homologada em 2017 no que diz respeito ao termo “expressão artística”. “Música como expressão artística” antes era apresentada como “música como expressão humana”, sendo esta última relacionada a formas de se perceber a música de maneira intercultural, cotidiana e como uma prerrogativa de todos. De acordo com a autora, tratar a Música apenas como expressão artística pode conduzir a interpretações equivocadas que restringem o fazer musical aos “poucos” que apresentam aptidão.

Como destacado anteriormente, a criatividade musical é um fenômeno social, cultural e, portanto, humano. Dessa forma, equívocos que relacionam a criatividade musical ao dom ou ao talento inato, por exemplo, não se sustentam, pois o fazer musical depende das experiências e vivências prévias dos indivíduos na cultura, na sociedade e em um determinado momento histórico (Burnard, 2012, p. 8-10; Schroeder, 2004, p. 115; Valqueresma; Coimbra, 2013, p. 131). Da forma como está apresentado, o trecho da BNCC em questão pode dar margens a concepções equivocadas que, por sua vez, limitam a criatividade musical aos estudantes que possuem maiores vivências prévias com a Música na família, na cultura e em outros espaços sociais. Deste modo, os que não tiveram as mesmas oportunidades de acesso

⁵ Além da desvalorização da Música enquanto área e linguagem, uma quinta “unidade” denominada “Artes integradas” pode dar margem à polivalência, uma vez que a própria BNCC não deixa clara a necessidade de formação específica do professor nas áreas linguagens artísticas. Entendemos que isso pode implicar em práticas criativas-musicais esvaziadas e pouco comprometidas. Como os limites desta comunicação não permitem maiores aprofundamentos sobre a questão da polivalência nas Artes, recomendamos as seguintes leituras: Del-Ben e Pereira (2019, p. 201); Figueiredo e Meurer (2016, p. 518); Oliveira e Penna (2019, p. 18-19).

ao fazer musical podem ser quase que automaticamente excluídos. Além disso, o entendimento da Música como “expressão artística”, ao invés de “expressão humana”, revela uma ênfase da BNCC na dimensão estética, não abrangendo uma compreensão mais alargada da Música enquanto prática social e campo epistemológico (Del-Ben; Pereira, 2019, p. 202).

Desta maneira, apesar de a Música ser uma expressão artística, ela é, antes de tudo, expressão humana e relaciona-se, portanto, a questões culturais, sociais e históricas. Assim, defendemos que todos têm direito ao fazer musical a partir de uma diversidade de estéticas musicais. Como aponta França (2020, p. 39, grifo da autora), “**não é porque a versão da BNCC que foi homologada enfraquece a concepção de música como expressão humana que nós, educadores musicais, temos que fazer o mesmo na nossa prática**”.

Na BNCC, a Música é constituída por cinco objetos de conhecimento: contextos e práticas, elementos da linguagem, materialidades, notação e registro musical, processos de criação. Cada um desses objetos é constituído por habilidades enumeradas por códigos alfanuméricos. Ao tratar dos “Elementos da linguagem” em Música, a BNCC (Brasil, 2017, p. 208-209, grifo nosso) aponta como habilidade a ser desenvolvida:

Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de **recursos tecnológicos** (games e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de **composição/criação**, execução e apreciação musicais. (EF69AR20)⁶.

Neste sentido, o texto aponta a necessidade de exploração de elementos sonoros (altura, intensidade, timbre, dentre outros) e de práticas de criação em sala de aula, enfatizando o uso de tecnologias, dentre outros recursos. Entretanto, Penna (2015a, p. 24-25), Del-Ben e Pereira (2019, p. 204) ressaltam que som, melodia e ritmo, por exemplo, não são os únicos elementos constitutivos da Música. Assim, Penna (2015a, p. 24-25) salienta que a performance musical é constituída por outros elementos, como os aspectos cênicos, expressões corporais, gestos, podendo incorporar poesias, ruídos, exploração de fontes sonoras alternativas, assim como o próprio silêncio que é parte integrante da Música. Além disso, Del-Ben e Pereira (2019, p. 204) destacam que as culturas populares ultrapassam a noção de som como constituinte de suas práticas musicais. Assim, os autores apontam que “para os praticantes do

⁶ Nesse caso, “EF69” indica a etapa do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano); “AR” refere-se ao componente Arte; “20” é numeração da habilidade.

cavalo-marinho, na Paraíba, por exemplo, o movimento corporal é elemento constitutivo fundamental para a compreensão da prática musical” (Del-Ben; Pereira, 2019, p. 204).

Sobre as “Materialidades”, “Notação e registro musical” e “Processos de criação”, o documento (Brasil, 2017, p. 208 - 209, grifos nossos) apresenta, respectivamente, as seguintes habilidades:

Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de **composição/criação**, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos. (EF69AR21).

Explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação musical tradicional, **partituras criativas** e procedimentos da música contemporânea), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual. (EF69AR22).

Explorar e **criar improvisações, composições**, arranjos, *jingles*, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa. (EF69AR23).

Ao analisarmos estas habilidades, percebemos a ênfase no verbo “explorar” como proposta da BNCC para a Música nos anos finais do Ensino Fundamental. Reconhecemos que “explorar” os sons em diferentes fontes – instrumentos musicais, corpo, objetos cotidianos, recursos tecnológicos, etc. – pode ser importante para o desenvolvimento da percepção auditiva, da sensibilidade, dentre outros aspectos. Contudo, apesar de “explorar” ser parte do processo criativo, o termo pode ser interpretado de maneira generalista e limitada à curiosidade “sem compromisso”, não conduzindo o trabalho pedagógico a momentos de criação musical de fato. Dessa maneira, Pelaes (2010, p. 6-8) e Penna (2015a, p. 176) alertam para a utilização inadequada do termo “criatividade” baseado em um espontaneísmo sem orientação. Explorar fontes e materiais sonoros não é sinônimo de fazer Música enquanto fenômeno e linguagem humana discursiva, intencional e permeada por significados, valores e sentidos. Da maneira como são apresentadas pela BNCC, a criação musical e a Música, em geral, estão recorrentemente limitadas à dimensão sonora dos instrumentos musicais ou parâmetros do som (Del-Ben; Pereira, 2019, p. 204), equívocos presentes nas habilidades supracitadas.

No que diz respeito ao registro musical (EF69AR22), destacamos a abertura de possibilidades de notação não convencional, ou “partitura criativa”, como apresenta o trecho.

A respeito dos processos de criação (EF69AR23), a BNCC enfatiza as habilidades de criar, improvisar, compor, arranjar, utilizar a voz, o corpo e instrumentos musicais convencionais e não convencionais como fontes de criação e expressão de ideias (Brasil, 2017, p. 208-209). Desta maneira, as correntes da música erudita contemporânea ampliaram as possibilidades para o fazer musical, incorporando ruídos, sons de recursos tecnológicos, inovações no registro musical, etc. Portanto, a música contemporânea trouxe outras perspectivas para uma educação musical que não esteja necessariamente preso ao domínio de técnicas de instrumentos, leitura de notação tradicional, regras de harmonia tonal e contraponto, etc. (Penna, 2015a, p. 25-27). Embora, as habilidades em questão mostrem-se abertas para outras formas de registro, a partitura convencional não deixa de ser mencionada, o que pode reforçar velhas práticas que veem o ensino da notação musical de tradição europeia como condição essencial ao aprendizado de Música (Del-Ben; Pereira, 2019, p. 205). Além disso, a ênfase na notação em si – convencional ou não – pode excluir do processo de ensino e aprendizagem outras práticas de criação e performance musical que não dependem de nenhum tipo de registro escrito.

Como destacado anteriormente, concordamos com Penna (2001, p. 124) ao alertar que o termo “composição” – especificamente relacionado a *jingles*, arranjos ou trilhas sonoras, conforme a habilidade EF69AR23 – pode provocar expectativas idealizadas e desproporcionais na equipe escolar. Gestores escolares e coordenadores pedagógicos, por exemplo, podem criar expectativas equivocadas de que o termo “composição” se refira à criação musical tonal nos padrões eurocêntricos de compositores como Mozart ou Beethoven, bem como de músicas que circulam nas mídias sociais (Penna, 2001, p. 124). Assim, compreendemos que o uso do termo “composição” pela BNCC é inadequado, sendo mais coerente se pensar em “criação musical” como uma proposta aberta à diversidade de estéticas e não restrita aos cânones da música erudita europeia ou às músicas midiáticas.

Além das fragilidades referentes à criatividade musical nos anos finais do Ensino Fundamental, a BNCC apresenta outras inconsistências e retrocessos discutidos pela Educação Musical. Oliveira (2018, p. 59-61) problematiza a BNCC como documento de caráter prescritivo que induz à centralização e homogeneização do currículo, sem considerar as dimensões territoriais e a diversidade sociocultural brasileira. Assim, Oliveira e Sobreira (2022, p. 10) alertam que:

Afinal, seria realmente possível delimitar, para um país como o Brasil, – que abarca uma enorme diversidade cultural – conhecimentos musicais necessários para todos os indivíduos? Se a resposta for sim, o que entra e o que sai? Por quais motivos? Quem teria o poder de definir?

Conforme destaca Silva (2021, p. 2-6), a BNCC pode servir como instrumento de dominação, moldando os currículos escolares e reforçando a verticalização de conhecimentos hegemônicos. Por seu caráter de padronização do currículo formal da educação básica brasileira, precisamos ter cautela e senso crítico na adoção da BNCC em nossas propostas de educação e criação musical, uma vez que quaisquer tentativas de uniformização, imposição dos conteúdos e de formas de se fazer Música não condizem com perspectivas de uma educação musical contextualizada e diversa. Como discutido anteriormente, a criatividade musical está sempre em diálogo com um contexto cultural, social e histórico específico (Andrade, 2019, p. 70; Burnard, 2012, p. 8-10; Schroeder, 2004, p. 115).

A adoção acrítica das competências e habilidades apresentadas pela BNCC pode conduzir a práticas criativas unilaterais e que, portanto, desconsideram os aspectos culturais e sociais aos quais o estudante faz parte. As habilidades não abarcam com profundidade aspectos importantes da criatividade musical na formação dos estudantes que são discutidos pela área de Educação Musical, a saber: engajamento, participação ativa, colaboração, negociação, discussão, análise, reflexão, pensamento divergente, superação do individualismo, compartilhamento de ideias musicais, dentre outros aspectos (Andrade, 2019, p. 57; Beineke, 2019, p. 183, 190; 2015, p. 49, 55; Burnard, 2002, p. 167-169).

Portanto, as práticas musicais criativas no ensino básico não podem cair no grave equívoco de se limitar às competências e habilidades superficiais e descontextualizadas da BNCC. Além disso, Del-Ben e Pereira (2019, p. 202) destacam que as habilidades apresentadas para a área de Música na BNCC possuem caráter prescritivo que limita a liberdade do professor. Já Macedo (2019, p. 46-50) argumenta que a noção de “competência”, apresentada pela versão homologada da BNCC, possui vínculos com movimentos internacionais – especialmente com a OCDE⁷ – que visam estabelecer modelos comparativos de avaliação, como o Pisa⁸, por exemplo. De acordo com a autora, a proposta de competência reforça as desigualdades educacionais, uma vez que trata-se de uma ideia exteriorizada e, portanto,

⁷ Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

⁸ Programa Internacional de Avaliação de Alunos.

descontextualizada, que atribui a responsabilidade do fracasso escolar ao indivíduo, e não às políticas públicas.

Imputar a culpa pelo fracasso escolar exclusivamente ao estudante ou à escola, é tirar a responsabilidade do Estado no que diz respeito às políticas públicas de valorização do professor, investimento em infraestrutura escolar, assistência ao estudante, dentre outros aspectos (cf. Macedo, 2019, p. 54). Além disso, a padronização de formas de ensinar e de avaliar os estudantes pode reforçar equívocos sobre dom e talento, uma vez que desconsidera as diferentes trajetórias de vida dos estudantes e o contexto da comunidade escolar. Tal perspectiva, não condiz com a concepção de criatividade e educação musical democráticas que defendemos.

Considerações finais

Pelo exposto, a BNCC (Brasil, 2017) possui diversas lacunas referentes à criatividade musical e à área de Música de maneira geral. Apesar de ser apresentada como documento que norteia as práticas pedagógicas e a elaboração dos currículos da educação básica no Brasil, nossa análise mostra que a BNCC não pode ser tomada como referência absoluta na elaboração das propostas educativas e criativas em Música. Conforme destacam Del-Ben e Pereira (2019, p. 205), a versão homologada da BNCC não assume a função de base necessariamente, mas sim de documento prescritivo de viés estético que limita a prática do professor, o que enfraquece a concepção da Música como linguagem e prática social. Assim, concordamos com Santos (2019, p. 66) ao destacar que “a base representa, então, grave retrocesso não apenas educacional, mas de ordem econômica, social e política. Ela diminui a qualidade de ensino e enfraquece o trabalho docente”. Portanto, são necessários “outros arranjos”, dado o caminho imprevisível que as atividades musicais podem tomar (França, 2020, p. 34). Assim, compreendemos que as vivências no cotidiano escolar – a partir das relações dos alunos com a(s) Música(s), por exemplo – podem ser maneiras de produzir propostas criativas e currículos contra-hegemônicos.

Conforme afirma Penna (2015a, p. 177), a educação musical precisa permitir que os estudantes dialoguem com a diversidade de expressões musicais, ampliando as possibilidades de criar e se relacionar com a(s) Música(s). Nesta direção, enfatizamos que o trabalho criativo precisa ser planejado, fundamentado e norteado por objetivos pedagógicos claros. O professor precisa repensar, refletir e atualizar constantemente suas práticas educativas.

Enquanto educadores musicais, é essencial analisarmos com crítica e cautela o texto da BNCC, considerando a diversidade cultural brasileira e evitando cair em generalizações provenientes de suas lacunas. A análise crítica da BNCC pode também favorecer reflexões sobre os espaços ocupados pela Música na educação básica brasileira, as conquistas e os desafios a serem enfrentados pela área no que diz respeito às políticas públicas curriculares (Del-Ben; Pereira, 2019, p. 189-191).

Por fim, esperamos que o escopo desta comunicação colabore nas discussões e debates em torno da BNCC para a Música nos anos finais do Ensino Fundamental, sobretudo nos aspectos referentes à criatividade musical.

Referências

ANDRADE, Klesia Garcia. *Coro criativo: uma pesquisa-ação sobre a criação musical na prática coral*. 2019. 262 f.: il. Tese (Doutorado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/4c3U02j>. Acesso em: 06 mar. 2024.

BEINEKE, Viviane. Entre linhas e costuras criamos constelações: estudos sobre a aprendizagem criativa em educação musical. In: SCHAMBECK, Regina Finck; FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira; BEINEKE, Viviane (Orgs.). *Processos e práticas em educação musical: formação e pesquisa*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2019. p. 179-196.

BEINEKE, Viviane. Crianças como críticos musicais em sala de aula: processos intersubjetivos na aprendizagem criativa. *Opus*, v. 24, n. 1, p. 153-166, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://bit.ly/3Tp67zS>. Acesso em: 06 mar. 2024.

BEINEKE, Viviane. Ensino musical criativo em atividades de composição na escola básica. *Revista da Abem*, Londrina, v. 23, n. 34, p. 42-57, 2015. Disponível em: <https://bit.ly/436f8kA>. Acesso em: 06 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 18 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Segunda versão revista. Brasília, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/bncc-2versao.revista.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2024.

BRESLER, Liora. Pesquisa qualitativa em educação musical: contextos, características e possibilidades. *Revista da Abem*, Porto Alegre, v. 16, p. 7-16, 2007. Disponível em: <https://bit.ly/3Tniywa>. Acesso em: 06 mar. 2024.

BURNARD, Pamela. *Musical creativities in practice*. Oxford (UK): Oxford University Press, 2012.

BURNARD, Pamela. Investigating Children's Meaning-Making and the Emergence of Musical Interaction in Group Improvisation. *British journal of music education*, v. 19, n. 2, p. 157-172, 2002.

DEL-BEN, Luciana; PEREIRA, Marcus Vinícius M. Música e Educação Básica: sentidos em disputa. In: SILVA, Fabiany de Cássia Tavares; FILHA, Constantina Xavier (Orgs.). *Conhecimentos em disputa na Base Nacional Comum Curricular*. Campo Grande: Editora Oeste, 2019. p. 189-209.

FIGUEIREDO, Sergio Luiz Ferreira de; MEURER, Rafael Prim. Educação musical no currículo escolar: uma análise dos impactos da Lei nº 11.769/08. *Opus*, v. 22, n. 2, p. 515-542, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/48CO6Cw>. Acesso em: 10 ago. 2022.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. BNCC e educação musical: muito barulho por nada?. *Música na educação básica*, Londrina, v. 10, n. 12, p. 30-47, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/48Heifh>. Acesso em: 06 mar. 2024.

MACEDO, Elizabeth Fernandes de. Fazendo a Base virar realidade: competências e o germe da comparação. *Retratos da Escola*, [S. l.], v. 13, n. 25, p. 39-58, 2019. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/967>. Acesso em: 18 jul. 2024.

OLIVEIRA, Olga Alves de; SOBREIRA, Sílvia. Componente curricular arte em disputa: embates pela especificidade da música nas políticas curriculares. *Revista da Abem*, [s. l.], v. 30, n. 2, 2022. Disponível em: <https://bit.ly/3wPoBR6>. Acesso em: 06 mar. 2024.

OLIVEIRA, Olga Alves de; PENNA, Maura. Impasses da política educacional para a música na escola: dilemas entre a polivalência e a formação específica. *Revista Vórtex*, Curitiba, v. 7, n. 2, p. 1-28, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/48NTNxw>. Acesso em 06 mar. 2024.

OLIVEIRA, Olga Verônica Alves de. *Tecendo caminhos: o currículo no cotidiano de professores de música da rede municipal de João Pessoa*. 2018. 148 p. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3T4aa35>. Acesso em: 05 mar. 2024.

PELAES, Maria Lúcia Wochler. Uma reflexão sobre o conceito de criatividade e o ensino da arte no ambiente escolar. *Revista educação*, Guarulhos, v. 5, n. 1, p. 5-13, 2010. Disponível em: <https://revistas.ung.br/educacao/article/view/537>. Acesso em 19 jul. 2014

PENNA, Maura. *Música(s) e seu ensino*. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015a.

PENNA, Maura. *Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música*. Porto Alegre: Sulina, 2015b.

PENNA, Maura. Música na escola: analisando a proposta dos PCN para o ensino fundamental. In: PENNA, Maura (coord.) *É este o ensino de arte que queremos? Uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais*. João Pessoa: Editora Universitária, 2001. cap. 6, p. 113-134.

SANTOS, Micael Carvalho dos. A educação musical na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - Ensino Médio: teias da política educacional curricular pós-golpe 2016 no Brasil. *Revista da Abem*, [S. l.], v. 27, n. 42, 2019. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/799>. Acesso em: 18 jul. 2024.

SCHROEDER, Sílvia Cordeiro Nassif. O músico: desconstruindo mitos. *Revista da Abem*, Porto Alegre, v. 10, p. 109-118, 2004. Disponível em: <https://bit.ly/3T2VmBX>. Acesso em: 06 mar. 2024.

SILVA, Bianca Souto Mota da. BNCC e Educação Musical: um estudo crítico-analítico sobre a música no currículo de uma escola da educação básica em Belém/PA. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 25., 2021, Online. *Anais [...]*. [s.l.]: Abem, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3V5WtTS>. Acesso em: 05 mar. 2024.

SILVA, Rodrigo Lisboa da. *Educação Musical e Base Nacional Comum Curricular: considerações sobre a criatividade no Ensino Fundamental (Anos Finais)*. 2023. 62 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Artes e Tecnologia). Universidade Federal Rural de Pernambuco. Jaboatão dos Guararapes, 2023. Disponível em: <https://repository.ufrpe.br/handle/123456789/5212>. Acesso em: 10 out. 2024.

VALQUARESMA, Andreia; COIMBRA, Joaquim Luís. Criatividade e educação: a educação artística como o caminho do futuro? *Educação, sociedade & culturas*, Porto, n. 40, p. 131-146, 2013. Disponível em: <https://bit.ly/4f3CywF>. Acesso em: 19 jul. 2014.