

PROCESSOS DE AVALIAÇÃO EM ARTE NO ENSINO BÁSICO: PROVOCAÇÕES, INQUIETUDES E REFLEXÕES

Letícia Ribas Diefenthaler Bohn – UNIVILLE

Carla Clauber da Silva – Secretária de Educação

RESUMO: Falar sobre avaliação e colocá-la em prática já é uma questão complexa; falar de avaliação na disciplina de Arte para o Ensino Básico é, além de complexo, um tema que gera inquietudes. Essa questão foi debate no Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação, pois para nós, uma pesquisa significa pensar em questões problema, na busca de ações que vise contribuir com os anseios da comunidade. O objetivo, portanto, foi o de confrontar conceitos sobre avaliação de professores e estudantes e como cada qual se sente nos processos avaliativos. Cinco escolas públicas estiveram envolvidas na pesquisa, um total de dez professores de Artes e vinte e cinco estudantes (frequentadores de cinco turmas diferentes). A metodologia com linha qualitativa e foco na pesquisa ação, realizou entrevistas semi-estruturadas, além de aprofundar estudos na literatura e documentos oficiais. Os resultados mostraram que a grande dificuldade dos processos avaliativos, tanto dos professores, como dos estudantes está na desarticulação da avaliação com o currículo, reduzindo-a a notas e meio de aprovação ou reprovação. Outros fatores também foram identificados, entre eles: dificuldade na escolha do que e como avaliar, e, finalmente, o que fazer com os resultados da avaliação.

PALAVRAS CHAVE: Avaliação; Ensino Básico; Arte na Educação; Currículo.

A pesquisa “processos de avaliação em arte no ensino básico: provocações, inquietudes e reflexões”, originou-se de questões trazidas pelos membros do Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação e pelos professores de Arte em ocasiões de formação continuada. As questões, sinalizavam muitas dúvidas e desconforto com relação a avaliação no ensino da Arte, como: Faz sentido avaliar na disciplina de Arte? O que podemos avaliar? Como se dá esse processo? O que fazemos com os resultados avaliativos?

Esses questionamentos nos levaram a pensar e concretizar a pesquisa ora apresentada, pois entendemos que a universidade na tríade ensino, pesquisa e extensão devem estar a serviço da comunidade, construindo conhecimentos e disseminando-os.

Desta forma, a pesquisa trilhou os seguintes caminhos: revisão de literatura para identificar o que já havia sido investigado sobre avaliação e avaliação no ensino da arte, estudo de documentos oficiais a fim de compreender como a avaliação estava posta, aprofundamento conceitual concepções e pesquisa in loco, ouvindo professores e estudantes de Arte e suas impressões sobre os processos avaliativos.

Aspectos conceituais

Os estudos sobre avaliação apontam para uma abertura conceitual, investigadora, metodológica, ético-política, porém o atual contexto ainda a compreende como mecanismo de controle, medidas de êxito ou fracasso, embasadas em exames e provas.

O avanço das concepções de avaliação burocrática para a democrática pressupõe reflexões mais amplas sobre a construção do conhecimento, novas formas de aprendizagens, processo formativo, entre outros. Uma das questões em evidência centra-se na organização do espaço/tempo escolar que deve estar voltado a não-fragmentação do conhecimento a partir de um currículo integrado.

Na perspectiva do currículo integrado, Parsons (2005) sugere outra forma de vivenciar o currículo – ensinar para obter significado e compreensão. Em outras palavras, o autor entende o currículo como um movimento de ensino e aprendizagem. Os estudantes não aprendem parcelas de conhecimento desconectadas e fragmentadas, mas relacionam esses saberes com seus próprios interesses e experiências de vida. É a mente (emoções, intuições, valores...) do estudante que constrói essa integração. Portanto, um currículo integrado é um currículo do pensamento, sobre idéias, expressões, sensações e autonomia. Nessa teia de significações não há lugar para verdades absolutas, nem para a separação entre as questões relacionadas à construção de um olhar sensível e dos conhecimentos apropriados; entre a arte e o contexto sócio-cultural.

Essa concepção é coerente com os atuais rumos do ensino da Arte contemporâneo que articula questões, como: diversidades, gênero, inter e multiculturalismo, arte popular, territórios e fronteiras, dentre outras.

Nesse contexto, compreende-se que as Instituições Educativas passam a ser geradoras de cultura; as aulas como espaços de aprendizagens e experiências e a biblioteca como centro de pesquisa. E a avaliação como é entendida num currículo

integrado? Alguns autores defendem a avaliação como possibilidade articuladora entre ensinar, aprender, entendendo-a como processo humanitário.

Abramowick (1996), por exemplo, propõe uma visão crítica e humanista de avaliação, centrada em experiências e necessidades dos estudantes, reconhecendo-os como sujeitos do processo em um contexto sócio, político e cultural mais amplo. Aspectos referentes a intersubjetividade e a contextualização das relações concretas delineiam cenários das discussões atuais na área da avaliação.

Também Sacristán (1998) considera imprescindível um esforço por parte da escola dos professores e dos estudantes para que não haja separação dos tempos, espaços, modos e sujeitos de ensinar e aprender. Segundo o autor, essa separação desintegra-se da aprendizagem perdendo seu valor formativo no diálogo crítico entre professores e estudantes.

Para Canen (1997) um dos caminhos possíveis para o desenvolvimento da avaliação é a diagnóstica, realizada no contexto presente com vistas ao futuro, ou seja, é um processo de construção permanente, que favorece a investigação e o questionamento sobre as ações realizadas, tanto pelo professor quanto pelo estudante. A avaliação nessa perspectiva deve estar em permanente compromisso com o fazer docente e com a aprendizagem do estudante em um processo contínuo que é complexo e que envolve ao mesmo tempo elementos objetivos e subjetivos.

Elliot Eisner (1998), autor que vem dedicando seus estudos também as questões da avaliação no ensino da Arte, entende que esta deve estar vinculada ao contexto sócio-cultural dos estudantes e que as práticas avaliativas sofrem influências dos conceitos teóricos e metodológicos apropriados pelos professores e pelos pressupostos filosóficos da escola. Por sua vez, Boughton (1996), sobre avaliação em Arte, sinaliza como um processo democrático cujo foco centra-se no desenvolvimento cognitivo, perceptivo e sensível do estudante, rompendo com a idéia de avaliação redutora e fragmentada.

Trajetória metodológica

A pesquisa “*Avaliação em arte no ensino básico*”, qualitativa e com ênfase na pesquisa ação, teve como referência a investigação de campo, em entrevistas semiestruturadas com professores e estudantes de Arte do Ensino Básico da Rede Pública. As categorias abordadas nesse processo de pesquisa aos professores de Arte foram: O que é avaliado? Quais critérios são elencados e como são definidos? Esses

critérios são discutidos com os estudantes? A avaliação é retomada?Quais ações são desenvolvidas para reverter questões problema nos processos de aprendizagem e conseqüentemente na avaliação? Quais as maiores dificuldades dos professores no processo de avaliação?

Para os estudantes as questões abordadas foram: como você é avaliado na disciplina de Arte?É claro para você o que é avaliado na referida disciplina?Como é desenvolvida essa avaliação?O professor retoma a avaliação? De que forma?São definidas ações para questões problemas com relação aos processos de aprendizagem e de avaliação pelo professor?Você se sente satisfeito com os processos de avaliação na disciplina de Arte? Tem sugestões a fazer?

Vale ressaltar que durante todo o período das entrevistas os pesquisadores levaram em conta as especificidades do ambiente, dos sujeitos e tudo o que envolve os processos intuitivos, emocionais e perceptivos. Buscamos nos despir de idéias pré-concebidas ou de teorias fechadas sobre processos avaliativos, isto porque para nós é fundamental que haja uma relação de confiança e afeto entre pesquisadores e protagonistas de uma pesquisa. Essa característica é própria, segundo Minayo e Sanches (1993, p. 244) de uma qualitativa que

[...] realiza uma aproximação fundamental e de intimidade entre sujeito e objeto, uma vez que ambos são da mesma natureza: ela se volve com empatia aos motivos, às intenções, aos projetos dos atores, a partir dos quais as ações, as estruturas e as relações tornam-se significativas.

Para nós, também foi fundamental e elemento balizador a revisão bibliográfica, pois, além de ser imprescindível numa pesquisa, é um aspecto essencial no processo de produção de novos conhecimentos e na construção do objeto de pesquisa na área escolhida. (ALVES, 1992).

O acesso a literatura específica sobre avaliação e avaliação em Arte inserida no currículo, bem como os estudos sobre currículo integrado, contribuiu, tanto nas questões conceituais e teóricas da pesquisa, como nos processos metodológicos. Também a leitura de documentos oficiais nos permitiu entender que a avaliação ora é apresentada como parte do processo de aprendizagem, ora como elemento limitador, que sinaliza aprovação ou reprovação do estudante. É essa situação antagônica que nos provocou a ouvir aqueles que diretamente lidam com essas questões no seu dia a dia na escola.

Numa pesquisa qualitativa, é preciso, além dos estudos e da apropriação do conhecimento, é saber lidar com os significados sociais e subjetivos considerando “que pontos de vista e práticas no campo são diferentes devido às diversas perspectivas subjetivas e ambientes sociais a eles relacionados” (FLICK, 2004,p. 22).

Nessa vertente, segundo Gatti e André (2010, p. 30) numa pesquisa qualitativa deve ser

[...] dada especial atenção ao mundo do sujeito e aos significados por ele atribuídos às suas experiências cotidianas, às interações sociais que possibilitam compreender e interpretar a realidade, aos conhecimentos tácitos e às práticas cotidianas que forjam as condutas dos atores sociais (GATTI, ANDRÉ, 2010, p. 30).

Por esse viés, a pesquisa evidenciou a fala dos professores de Arte e estudantes, que foram transcritas na íntegra, com o intuito de que pudéssemos interpretar quais as relações desses professores e estudantes com os processos avaliativos.

Em nossa abordagem metodológica a descrição é fundamental, uma vez que se espera através dela compreender os relatos de experiência dos entrevistados, extraindo o máximo possível a sua essência.

Nestes termos, a fala torna-se reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos (sendo ela mesma um deles), e, ao mesmo tempo, possui a magia de transmitir, através de um porta-voz (o entrevistado), representações de grupos determinados em condições históricas, socioeconômicas e culturais específicas (MINAYO; 1993, p. 13).

O que se deseja na descrição são as convergências das falas, ou seja, o aspecto comum que aparece nelas. Na descrição, existe sempre um jogo intrínseco de significados que envolvem quem absorve o que é descrito, nesse caso, o pesquisador, e o teor, a essência da narrativa, dada pelo entrevistado.

Portanto, a partir da fala de professores de Arte e estudantes, pudemos evidenciar conflitos e inquietudes com relação aos processos avaliativos, mas, também equívocos conceituais e desvinculação com o currículo. Esses fatores juntos geram certa negação com a avaliação e outras vezes apatia, pois, o sistema educacional os impelem de colocar em prática teorias mais atuais sobre a avaliação.

Refletindo sobre as múltiplas falas

As questões abordadas pelos professores sobre o que é avaliado na disciplina de Arte tiveram como resposta para 100% desses professores entrevistados, o produto final como prioridade. Interessante ressaltar que essa produção tem como foco ainda a “releitura” de imagens e “provas”, principalmente sobre textos referentes à biografia de artistas.

Na voz dos professores, *“ainda estou na releitura...”* (Profª D). *“[...] passo o conteúdo teórico, vamos supor, a biografia de um artista ou de um estilo de arte; então eu “cobro” esse conhecimento”*. (Profº. E). Essas questões são ainda reforçadas na fala de um dos estudantes desse professor *“[...] a professora põe no quadro pra gente poder “copiar” ou “fazer igual” as gravuras que ela traz e a história dos desenhos”* (aluno E - 5ª série). Grifos nosso.

A partir dessas falas, é possível perceber um hiato muito grande entre as concepções contemporâneas do ensino da Arte e as práticas no contexto escolar. A abordagem adotada pela maioria dos professores é operacional, cujos conceitos e conteúdos são desenvolvidos de forma fragmentada, sem conexão entre o fazer, o ler e o contextualizar.

Releitura para esses professores se resume a atividade de cópia; leitura centra-se na descrição e a contextualização, se limita a apresentar a biografia do artista.

Ao relatar o processo de avaliação, tanto professores, quanto estudantes apontaram que: quanto mais próximo a cópia fiel, melhor a nota. Quanto mais os estudantes sabem sobre a biografia dos artistas (em exercícios ou provas), melhores notas terão. Ou seja, a avaliação é quantitativa e prioriza a reprodução e a memorização. Cabe então, o questionamento: quais as alternativas possíveis para que possamos romper com essas concepções, avançando para uma avaliação qualitativa, que valorize os processos de aprendizagem e a construção de saberes em Arte?

Dentre as muitas propostas para o ensino da Arte contemporâneo, Hernandez (2007) aponta como questões relativas aos processos de aprendizagem em Arte, que o estudante possa aprender a fazer relações entre imagens, objetos, artefatos vinculados às experiências culturais, possibilitando a elaboração/criação de narrativas visuais significativas por processos e meios diversos. Esse é um dos caminhos possíveis, aliados a nossa inserção nas políticas públicas para que as mudanças recorrentes a educação de uma forma geral também possam acontecer.

Sobre os critérios de avaliação, os professores citam como importante: *acabamento, capricho, limpeza, criatividade, participação, comportamento/disciplina, interesse, pontualidade na entrega dos trabalhos.*

Nas falas dos professores percebemos que os critérios, na sua maioria são de natureza comportamental, em detrimento da apropriação de conhecimentos em Arte. Na fala do professor D: “[...] *o que entra muito é a participação do aluno, a disciplina deles, o comportamento deles em sala de aula e também o interesse do aluno*”. Porém, os estudantes quando questionados sobre como são avaliados, afirmam “[...] *através do comportamento que nós temos nessa aula e os trabalhos. Ela passa um texto e depois trabalha com os artistas*” (Aluno D – 6ª série).

Essas falas remetem a uma avaliação classificatória como forma de manipulação de sujeitos. Segundo Estebán (2005) esse tipo de avaliação se traduz como um conjunto de práticas sociais que tomam o conhecimento como meio de manipulação e forma de dominar o mundo. O foco está muito mais no rendimento e comportamento como resultado final, isto é inscreve-se nas práticas sociais cujo objetivo é o mecanismo de vigilância e punição.

Quanto ao item da entrevista sobre a socialização dos critérios com os estudantes, 90% dos professores afirmam não socializar os critérios de avaliação e 10%, o faz parcialmente. No entanto, com relação à retomada e recuperação de notas, 100% dos professores afirmam que propõe recuperação, dando oportunidade para que os estudantes refaçam suas produções, recuperando a sua nota.

Segundo o Profº. E: “*Quando eles ganham nota baixa é o pai que vem na escola reclamar a nota. Só que muitos acham que o professor é o culpado e chegam a questionar o por que o aluno em outros bimestres foi dez e nesse tirou cinco*”. Essa fala mostra claramente que existe uma mentalidade cristalizada de que a disciplina de Arte é fácil e de notas altas. Existe uma pressão muito grande nas escolas, especialmente por parte da gestão e da comunidade para que não haja reprovação e notas baixas nessa disciplina. Além disso, ficou claro na fala dos professores que a recuperação é a repetição de um conteúdo dos quais os estudantes não conseguiram alcançar a média (7,0). No entanto, não há uma conscientização da necessidade de uma abordagem diferenciada para que os estudantes possam aprender o que não aprenderam. Assim, a recuperação é praticamente inviabilizada, pois as maiorias dos estudantes não conseguem aprender o não aprendido. Quando conseguem a média necessária é porque

fizeram um trabalho orientado ou memorizaram provas anteriores com as respostas corretas.

É preciso romper com esses modelos e pensar em processos de avaliação que levem em conta a aprendizagem desse campo de conhecimento, tendo em vista que essa disciplina, mais do que promover resultados e comportamentos tem em vista a apropriação de conhecimentos, fundamentais para a construção humana.

Sobre as dificuldades encontradas em avaliação na disciplina de Arte, os professores apontam os seguintes itens: *ausência de livros específicos em Arte nas bibliotecas das escolas; falta de sala ambiente para o ensino da Arte* (95% das escolas públicas no município não possuem sala específica para Arte); *falta de materiais, excesso de estudantes em sala* (média de 45) e, como a maior dificuldade apontada por 100% dos professores entrevistados, *a limitação da carga horária* (aula de 45 minutos).

Esse item para os estudantes ficou da seguinte forma: “[...] *gostaria que a professora fizesse mais trabalhos em grupo, porque assim um pode ajudar o outro, mas ela acaba fazendo poucos trabalhos, pois temos poucas aulas também*”. (Aluno A) Praticamente a grande maioria dos estudantes entrevistados não emitiu sugestões sobre avaliação em Arte, o que nos leva a refletir sobre certa passividade, acomodação do que já está posto.

Também percebemos que as relações entre os aspectos cognitivos e as relações afetivas acabam contribuindo para essa aceitação, ou seja, as boas relações que os estudantes têm com os professores de Arte impedem que eles tenham discernimento entre as construções afetivas e os processos de aprendizagem. Sugerir ou criticar as aulas de Arte para os estudantes significa magoar os professores.

Ainda outra questão nos causa preocupação; a voz dos estudantes pouco é ouvida, as ações, sejam em planos ou projetos pedagógicos são definidos sempre pelos professores ou pela gestão escolar.

Com relação à ausência de livros específicos de Arte nas bibliotecas escolares, entendemos que esse fato compromete as questões de ensino e aprendizagem, e conseqüentemente a avaliação, e, nos leva as seguintes reflexões: o professor de Arte tem por premissa fundamentar as questões de ensino na literatura específica da área? Esses livros são solicitados pelos professores? As escolas consideram esse material de alto custo e por isso não os adquire? O material didático produzido para a área de Arte é de qualidade? Existem livros didáticos em Arte nas bibliotecas com o aval do Ministério de Educação e Cultura? Esses livros são utilizados? Quem são seus autores?

Com relação à inexistência de espaço ou sala específica para a Arte nas escolas, cabe considerar que a estrutura e o arranjo dos espaços escolares refletem culturas, filosofias e escolhas ali estabelecidas, favorecendo ou não a aprendizagem. O contexto arquitetônico e funcional dos espaços escolares está integrado ao plano de ações educativas e com o projeto pedagógico da escola. Ali os objetos, os materiais, as estruturas não são elementos passivos, mas, interferem na estrutura cognitiva e afetiva dos estudantes, assim como refletem valores, idéias e culturas na escola e da escola.

Outra questão de grande relevância apontada pelos professores é a limitação do tempo para a disciplina de Arte no currículo. Segundo a maioria dos professores, aulas de 45 minutos dificultam o desenvolvimento da Abordagem Triangular, criada pela arte/educadora Ana Mae Barbosa, porque o professor tem dificuldades em fazer conexões entre o ler, fazer e contextualizar sobre as questões que envolvem a arte no contexto escolar nesse curto espaço de tempo. Desta forma, a pesquisa aponta a fragmentação dessa abordagem na atuação dos professores, em função de um currículo disciplinar, redutor e fragmentado.

Pensando na complexidade que envolve esse tema no campo da Arte na Educação, ressaltamos alguns aspectos que merecem ser considerados. Se de maneira geral, os conceitos de avaliação estão relacionados à atribuição de notas, a testes e a mensuração do conhecimento, no campo da Arte na educação se refere a julgamentos sobre o aprendizado relativo ao produto final.

Portanto, há que se encontrar um caminho que permita pensar a avaliação também como processo de aprendizado, que prioriza na disciplina de Arte processos, que podem ou não culminar numa materialização.

(In) Conclusões

Ao se refletir sobre o processo de julgamentos e valores em avaliação no campo da Arte, não há como se desviar de questões centrais que norteiam a Arte na educação contemporânea, apontadas especialmente por Boughton (2005), que desafiam as ortodoxias tradicionais e apontam como relevantes: a qualidade de produção de imagens; a relação da Arte com o contexto; as relações entre arte popular e arte de elite; as influências das novas tecnologias na produção artística contemporânea; as questões de gênero; as questões de mestiçagem, entre outras. Assim, não é possível levantar questões sobre avaliação em Arte sem deixar de considerar essas questões centrais que vem a tona nesse debate.

Barbosa (2009, p. 22) sobre a avaliação também nos alerta para a necessidade de ampliar nossos conceitos para além de termos, como erros e acertos, especialmente na disciplina de Arte. Afirmar a autora que “é preciso descobrir os erros para não repeti-los, e eles são descobertos mediante avaliação, que não deve levar a punição... mas, a readequação, reestruturação, redimensionamento.”

Essas questões merecem ser consideradas e demandam contínuos debates no âmbito da epistemologia da Arte na educação. Vale ressaltar que o processo avaliativo em Arte também está vinculado a relação inclusão/exclusão escolar e social e que nesse campo de conhecimento os modelos hegemônicos de avaliação estão alinhados as concepções excludentes de relações sociais e práticas pedagógicas.

O termo (in) conclusão significa a necessidade da continuação desse debate, pois no contexto contemporâneo em que a diversidade e a multiplicidade de olhares se ampliam e se solidifica, a avaliação vem como elemento imprescindível nos processos de aprender, refletir e ressignificar ações e decisões.

Como diz Barbosa (2009, p. 22) “É pelo caminho da pesquisa e da avaliação que se pode desenvolver o enorme potencial educativo... para o entendimento do mundo eu nos cerca...” Nessa perspectiva, a avaliação é mesmo um procedimento complexo e tarefa cognitiva e sensível que implica em mais cuidado por ser de uma área “na qual os produtos do fazer artístico do aluno expressam sua cultura e subjetividade” (ARSLAN; IAVELBERG, 2008, p. 79).

Desta forma, entender a avaliação como processo contínuo de aprendizagem, é um caminho para se fazer educação que combine em ações que dão espaço ao conhecimento, ao sensível, a construção cultural e a um sujeito crítico e partícipe do contexto social. É, acima de tudo, viver uma educação humanitária que contribua para a constituição de seres criativos, justos e conscientes do seu papel na sociedade.

Referências

ABRAMOVICZ, M. *Avaliando a avaliação da aprendizagem: um novo olhar*. São Paulo: Lumem, 1996.

ARSLAN, Luciana M; IAVELBERG, Rosa. *Ensino de Arte*. São Paulo; Editora Thompson Learning, 2006.(Coleção Ideias em ação).

BARBOSA, Ana M; COUTINHO, Rejane G (Orgs.). *Arte/educação como mediação cultural e social*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

BOUGHTON D. Avaliação: da teoria à prática. In: BARBOSA, A M. (Org.). *Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.

BOUGHTON D EISNER E & LIGTVOET (eds) (1996) *Evaluating and Assessing the visual arts in education*. New York: The TeachersCollege Press.

CANEN, A. *Avaliação diagnóstica: uma escola democrática*. Texto escrito para a série Programa “Um salto para o futuro”. TVE. Rio de Janeiro, 1997.

EISNER, E.W. *Educar la visión artística*. Buenos Aires: Paidós, 1995.

_____. *El ojo ilustrado*. Buenos Aires: Paidós, 1998.

FLICK, Uwe. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Trad. Sandra Netz. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

GATTI, Bernadete; ANDRÉ, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil. In WELLER, Wivian, PFAFF, Nicolle (Orgs). *Metodologias de pesquisa qualitativa em Educação – Teoria e Prática*. Petrópolis (RJ): Ed. Vozes, 2010.

HERNANDEZ, Fernando. *Catadores da cultura visual: proposta para uma nova narrativa educacional*. Porto Alegre. RS. Mediação, 2007.

PARSONS, Michael. Curriculum, arte e cognição integrados. In BARBOSA, A M. (Org.). *Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.

SACRISTÁN, J. G. Avaliação do ensino. In: *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ZIMMERMANN, E. Avaliação autêntica de estudantes de arte no contexto de sua comunidade. In: BARBOSA, A M. (Org.). *Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.