

AVALIAÇÃO NO ENSINO DE ARTE: para pensar nos desdobramentos e possíveis implicações para a docência em artes visuais

Vanessa Priscila da Costa

RESUMO

Este estudo tem como temática a avaliação no ensino de artes visuais na Educação Básica, problematizada a partir dos seus desdobramentos e implicações possíveis. Ao investigar as relações e tensionamentos que estão implicados nos discursos sobre avaliação em ensino de arte, o estudo pretende colocar o conceito de avaliação em movimento. No decorrer da pesquisa, foi realizada uma busca referente ao termo “avaliação” nos escritos sobre ensino de artes visuais publicados no Brasil desde o final dos anos 70, a partir de autores que considere como fundamentais na formação inicial do professor de Artes Visuais, tais como BARBOSA (1975, 1984, 2006, 2010), MARTINS; PICOSQUE; GUERRA (2009), FUSARI e FERRAZ (2010), HERNÁNDEZ (2000) e IAVELBERG; ARSLAN (2011). A partir desse trabalho, pensa-se nos desdobramentos dessa discussão sobre avaliação em ensino de arte e as implicações possíveis para as práticas docentes em arte. Em especial, o estudo nos convoca a pensar em outros modos de encarar a avaliação que se faz no ensino de arte, problematizando a maneira como o discurso se movimenta ao analisar as relações que estão pautadas quando a discussão do campo da avaliação se refere ao processo e ao produto realizado em aula.

Ao dar início às discussões que pretendo tratar no presente texto, quando apresento o resultado de um estudo já concluído, resultante de uma pesquisa de dois anos no mestrado em educação, creio que o termo que mais se relaciona ao meu processo de aprendizado tem a ver com mudança de lugar. Além disso, é preciso evidenciar o quanto falar de avaliação atravessa a minha trajetória enquanto aluna, professora e pesquisadora em constante formação.

Foi preciso mudar de lugar, afastar-me do conhecido para dar-me conta do impulso gerador e do desejo de querer pesquisar sobre avaliação no ensino de artes visuais, e o que será discutido aqui se refere à possibilidade de problematizar o que envolve o ato de avaliar.

Para isso, a fim de elucidar alguns questionamentos deflagradores para o estudo, será apresentado, sob o título “Processando Avaliação”, um relato textual de uma produção poética minha construída em paralelo à escrita do estudo sobre avaliação no ensino de artes visuais:

Ambiente escolar. Ao fundo, ruídos de escola, ruídos de aula. Na sala dos professores, aproveitando um tempo que quase nunca se tem, surge o momento de avaliar os trabalhos realizados nas aulas de arte. Cadernos de chamada. Planilhas para o preenchimento das notas dos alunos. Pilhas e mais pilhas de desenhos. Carimbo. Caneta. Produto. Trabalho em série. No primeiro momento, uma das professoras escreve a palavra ‘visto’ em cada uma das folhas e repassa a mesma para a colega de área. Esta dá um ‘ok’ em seu caderno de chamada. Este aluno fez. Este aluno não fez. Há um detalhe nessa cena: os inúmeros ‘vistos’ escritos a próprio punho são feitos em folhas brancas. Folhas que não nos dizem nada,

aparentemente, mas que ao mesmo tempo podem nos fazer pensar sobre o caráter da avaliação no âmbito da escola. Em um segundo momento, o ritmo aumenta. Pilhas de trabalhos bem coloridos, com temática livre. Estereótipos dos mais variados. Agora, a professora deixa de escrever a palavra 'visto' e passa a fazer rapidamente a letra 'V', como símbolo de que já olhou aquele determinado desenho e o avaliou. Nesse momento, são passados os olhos com tamanha rapidez. Ritmo de trabalho exacerbado. Pausa para a água. No cenário, surge o elemento carimbo. Com ele o processo se torna mais rápido e eficiente. O professor não escreve 'visto', não assina a letra 'V' na folha, agora ele carimba, passa desenho por desenho em um movimento frenético, carimbando para marcar a sua presença no trabalho do aluno.

O relato textual descrito acima é resultado da produção poética realizada, primeiramente, em formato audiovisual. Nele são abordados aspectos acerca do que podemos ver quando o assunto é avaliar nas aulas de arte. Aspectos estes que, de uma forma um tanto caricata, questionam o quanto o ato de avaliar está atrelado não a um momento de pensar ou repensar o ensino, mas ao fator numérico, a mensuração, ao valor e até mesmo ao fato de meramente se cumprir uma tarefa dentro das rotinas escolares. Muito das ideias ali expostas surgiram em relação ao modo como a avaliação tem entrado nos discursos na escola. Como são realizadas, hoje, as avaliações em sala de aula na educação básica? A avaliação ainda exerce um caráter que julga, classifica e determina uma postura de aluno ideal? Quando pensamos na palavra avaliação, o que se atrela a esse conceito? Exame? Medo? Pressão? Julgamento? Classificação? – para o aluno –; ou ainda, mais trabalho e mais horas sentado, preenchendo planilha ou simplesmente ocupado em saber quem fez ou não fez as atividades propostas? – para o professor.

Acredito que quando o que se avalia é somente o resultado de uma prática solta, a avaliação passa a ser muito mais uma formalidade, uma obrigação, algo a ser cumprido, fora, por vezes, dos propósitos do ensino de arte, de abertura de possibilidades de invenção e de criação e também de intencionalidade primeira do ato de avaliar em educação.

Nessa investigação, objetivo colocar o conceito de avaliação no ensino de artes visuais em movimento, enfatizando as presenças e ausências encontradas nessa discussão da área e contribuindo ao estudo da temática. Para isso, a fim de analisar o modo como o discurso de avaliação no ensino de artes visuais se movimenta – inclusive levando a pensar que tal temática é tão complexa a ponto de poucos quererem tocá-la – se faz necessário analisar as relações que estão pautadas no ensino de arte quando a discussão do campo da avaliação se

refere ao processo e ao produto realizado em aula, assuntos estes que serão desenvolvidos e problematizados mais adiante.

Ao longo do estudo, a problemática também foi se construindo, de modo que ao final, o mais interessante foi justamente tratar do movimento dos discursos sobre avaliação no ensino de arte, advindos dos muitos lugares que me apropriei ao longo de toda a trajetória, tais como o estudo de publicações da área de arte e excertos de legislações sobre educação. Ao elaborar a pesquisa, tendo como foco a investigação por uma temática que nem sempre é tratada de forma específica ou mais aprofundada, percebo que muitos dos autores estudados nos cursos de Artes Visuais, no que se refere às licenciaturas, são autores que não se detiveram em temáticas específicas em seus primeiros livros publicados. Desse modo, tratam de temas diversos, ‘falam’ de tudo um pouco, ora sobre metodologia, ora sobre concepções pedagógicas, ora sobre práticas artísticas, ora sobre currículo, e, também, sobre avaliação, uma vez que todas essas temáticas fazem parte do trabalho pedagógico que se instaura no ensino de arte voltado ao contexto escolar, como analisa Viadel (2011). Podemos pensar e ter como hipótese que um dos fatores para isso acontecer se deve ao pouco tempo que o ensino de arte, como atividade ou mesmo como disciplina, está inserido na educação básica. Como um campo relativamente recente de estudo, o ensino de arte carece ainda de pesquisadores que estudem ou se aprofundem em uma temática específica, como seria a da avaliação.

Cabe salientar ao leitor que minha intenção – no que tange à temática da avaliação no ensino de arte – não é a de criar um método avaliativo específico ao campo das artes visuais. O que pretendo é partir do pensamento em que a avaliação se estabelece como uma prática, de um conceito que o professor tem de arte hoje, para pensar de que modo ele avalia e concebe o ato de ensinar.

Outro fator que se mostra importante na criação dessa investigação, e, se faz necessário ser explicitado, diz respeito ao desafio de realizar uma investigação dando ênfase a uma temática ainda não suficientemente explorada e que ganha visibilidade e atenção, especialmente a partir da análise em publicações brasileiras desde 1971, ano da promulgação da Lei nº 5.692, que fixou diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus da época.

Para o levantamento sobre a temática tratada no estudo, foi realizada uma busca referente ao termo avaliação nos escritos sobre ensino de arte publicados no Brasil desde o final dos anos 70. Para compor esta escrita, a busca nas publicações, principalmente brasileiras, pretende verificar onde e em quais livros a avaliação é abordada de forma particular ou não, isto é, se existem capítulos específicos, menções ou discussões nos escritos que tratam da avaliação no ensino de arte. E, quando existem, sobre o quê eles discorrem?

Além de contribuir significativamente para o estudo, esse levantamento nos ajuda a mapear como a avaliação é tratada nas publicações da área específicas ao ensino de arte. Para a construção desse mapeamento referente à avaliação, foram analisados autores muito utilizados nas licenciaturas de Artes Visuais e que são referências no campo do ensino de arte no Brasil, como Ana Mae Barbosa (1975, 1984, 1989, 2006, 2008, 2010), Mirian Celeste Martins (2009), Fusari & Ferraz (1999, 2010), Fernando Hernández (1998, 2000) e Rosa Iavelberg; Luciana Arslan (2011).

A partir dos referenciais estudados, percebi que quando alguns autores tratam da avaliação que se faz no ensino de arte, estes criticam o modo como ela entra em discurso em sala de aula. Um discurso que privilegia, muitas vezes, o produto final que é produzido nas aulas de arte, como se o processo do aprendizado fosse desnecessário no momento de avaliar.

Ao construir o levantamento acerca da temática avaliação, buscando referenciais de autores brasileiros e estrangeiros que se detiveram ao campo de estudo da arte e da educação, acredito que quando Barbosa¹, no final dos anos 80, sistematizou a Abordagem Triangular², para muitos professores que não tinham formação, ou mesmo para a minoria que tinha, a abordagem surgiu como um caminho, uma metodologia para o professor dar embasamento em suas aulas de arte. No Brasil, a Proposta ou Abordagem Triangular ficou muito conhecida por Metodologia Triangular; hoje, este termo já não é mais utilizado, uma vez que a autora o trata como “designação infeliz” (BARBOSA, 2010), pois percebe que cada professor cria a sua metodologia, e a ideia não era a de criar um modelo ou um método estanque para o aprendizado em arte, o que causou más interpretações, justificando a mudança do termo.

Por mais significativo que tenha sido para o ensino de arte no Brasil a sistematização da Abordagem Triangular, penso que esta, pelo modo como foi entendida por alguns professores, contribuiu para a produção exacerbada de produtos ‘artísticos’; isto é, o aluno realizava a leitura das obras de arte, contextualizava no espaço e no seu tempo, e depois

¹ Ana Mae Barbosa foi a primeira brasileira com doutorado em Arte-Educação, defendido no final da década de 70, nos Estados Unidos. A autora tornou-se uma referência obrigatória para quem estuda as relações entre arte e educação, em especial, no Brasil; e, nos cursos de Artes Visuais, nas licenciaturas, sua vasta bibliografia é tratada em disciplinas que contemplam as práticas e metodologias de ensino.

² A Abordagem Triangular consiste no inter-relacionamento de três âmbitos e ações básicas para a construção do conhecimento em arte, são elas: o fazer artístico, a contextualização e a leitura das obras de arte. Originalmente, foi chamado de Metodologia Triangular. Ana Mae Barbosa partiu da reflexão de três abordagens epistemológicas para a sistematização de sua proposta no Brasil: Escuelas al Aire Libre (México); Critical Studies (Inglaterra) e Discipline Based Art Education – DBAE (Estados Unidos), conforme analisa Rizzi (2008). Hoje, a autora faz preferência pelo uso do termo “sistematizar” ao invés de “criar”. Dessa maneira, esclarece: “Também não afirmo que a Proposta Triangular foi criada por mim. Prefiro usar o termo *sistematizada*, pois estava implícita na condição pós-moderna.” (BARBOSA, 2010, p. XXX).

produzia um trabalho referente ao que tinha visto. Por ‘servir’ como um norte para o professor direcionar a sua aula, muitas vezes a ordem seguida era essa, não havia a problematização devida, o que caiu também nas chamadas releituras. E no momento de avaliar, frequentemente, o que estava em jogo era a produção do aluno, o fazer artístico produzido.

Ao mesmo tempo em que a sistematização da Abordagem Triangular foi proposta e discutida por Barbosa, as autoras Ferraz e Fusari (2010)³, no final dos anos 80, nos alertavam a uma das queixas em relação ao ensino de arte desenvolvido nas escolas brasileiras:

Na prática, a Educação Artística tem sido desenvolvida nas escolas brasileiras de forma incompleta, quando não incorreta. Esquecendo ou desconhecendo que o processo de aprendizagem e desenvolvimento do educando envolve múltiplos aspectos, muitos professores propõem atividades às vezes totalmente desvinculadas de um verdadeiro saber artístico. (p. 18).

Tanto tempo se passou e algumas práticas persistem nas escolas. Se no final dos anos 80, ainda se discutiam sobre as mudanças ocorridas na educação, através da Reforma de 71, com a Lei de Diretrizes e Bases, o que dizer hoje, após a mudança na LDB de 96, em que o ensino de arte se torna disciplina obrigatória na educação básica? Qual seria o motivo de tanta confusão perante esse campo do saber?

Anos mais tarde, as autoras Martins; Picosque; Guerra (2009) nos alertavam para a questão de que é preciso ter o entendimento de que “A avaliação acontece durante todo o desenvolvimento da experiência artística e também no final, mas não unicamente no final.” (p. 132); nesse âmbito, o que se privilegia não é o desempenho do aluno em dada proposta da aula. Entender a avaliação como integrante da ação pedagógica, e deixar de lado a mensuração, bem como o fator numérico, é enfatizar a trajetória do aluno durante o percurso que compreende o currículo escolar, isto é, uma avaliação contínua que privilegie o processo do ensinar e aprender.

A avaliação é um modo de leitura dos alunos, do professor e do assunto tratado, fornecendo um mapa dos interesses e das necessidades da turma. É ponto de chegada e de partida, é meio, começo, fim e reinício. É um jeito de acompanhar a processualidade dos movimentos feitos no encontro pedagógico. (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 2009, p. 134).

³ Ao analisar a obra de Ferraz e Fusari (2010), é necessário salientar o período da publicação *Arte na Educação Escolar*. O livro foi elaborado e publicado pela primeira vez no final dos anos 80, tendo como objetivo dar subsídio aos professores no processo de ensinar e aprender arte na escola. De certo modo, é uma obra bastante completa, apesar da época em que foi realizada. Esta traz um panorama das nomenclaturas acerca do ensino de arte, e nos esclarece sobre as tendências pedagógicas da educação a partir do século XIX, enfatizando o que delas o ensino de arte tomou para si.

Acredito que um pouco do que relato anteriormente tem a ver com um tipo de avaliação formativa, tomando emprestado o termo da discussão de avaliação que o campo da didática faz. “Nessa perspectiva de avaliação formativa, o acompanhamento das aprendizagens e o auxílio para a superação das dificuldades exigem do professor uma proximidade com o percurso do aluno, visto que a avaliação não está associada a um momento específico, mas ao decorrer de todo o processo.” (FERREIRA; BOFF, 2009, p. 94). É importante estar atento que “[...] a avaliação torna-se formativa na medida em que se inscreve em um projeto educativo específico, o de favorecer o desenvolvimento daquele que aprende, deixando de lado qualquer outra preocupação.” (HADJI, 2001, p. 20). Estas questões, de certa forma, conversam com o que o ensino de arte faz quando dá vazão a um excessivo número de produções artísticas, contemplando, muitas vezes, o produto final que é produzido nas aulas ao invés de enfatizar os processos de aprendizagem pelos quais os alunos passaram até chegar ali.

Muito do que vemos são práticas avaliativas comumente desconfiguradas do processo que se tem previamente ao produto final, e que, vendo só uma parte desse jogo de relações, desqualificam todo o engajamento inicial, todas as propostas advindas que puderam enriquecer os resultados, sendo eles apresentados por um trabalho final ou não. Muito desses ranços em relação ao privilégio do produto artístico nas aulas de Arte podem nos mostrar o quanto o ensino de arte ainda é traduzido como o ensino do desenho, isto é, o momento do aluno exercitar as suas habilidades manuais com propostas que muitas vezes se desvinculam do pensar sobre o que se está sendo realizado ou o motivo de tal exercício.

Barbosa (2006)⁴, em suas pesquisas, constatou que por volta de 1870, havia, no Brasil, uma preocupação extensa com o ensino de arte. Porém, nesse momento este ensino era concebido como Desenho. Na época, o ensino de arte era identificado também com o ensino do Desenho Geométrico⁵. O que justifica a fala de uma professora entrevistada pela autora, já no final de 1970, dizendo que o motivo de insistir com o Desenho Geométrico nas aulas de Arte “[...] era a única forma dos outros professores e da maioria dos alunos valorizarem a disciplina.” (BARBOSA, 2006, p. 12). Esse depoimento traz uma abertura para se pensar o que estava em voga no empenho por determinado conteúdo. Por que o Desenho Geométrico

⁴ No referencial pesquisado, os estudos de Barbosa (2006) nos auxiliam na reflexão sobre as complexas relações que influenciaram a metodologia do ensino de arte. É importante lembrar que a primeira edição dessa obra se deu em 1978, sendo a segunda publicação em livro da autora. Esta se dirige à pesquisa que realizou para o mestrado, onde analisou o ensino de arte no Brasil desde a chegada da Missão Francesa, no século XIX, até o Modernismo, no século XX.

⁵ Nesse período, o Desenho Geométrico era influenciado pelas concepções liberalistas e positivistas que dominavam no momento.

conferia status ao ensino de arte? Ao tratar a arte sob esta perspectiva seria garantido um maior espaço de seu ensino no cenário escolar, validando, então, as “atividades” da arte na educação?

Em minha pesquisa, desde o início, não tive como intuito desenvolver um novo método de avaliar a disciplina de Arte, mas pensar em outras possibilidades de tratar esse campo, não somente privilegiando o fazer artístico expresso em um produto final, o que é comumente realizado nas escolas pelas quais já passei, tanto como aluna quanto como docente de Arte.

A partir dessa perspectiva, convoco o leitor a pensar na relação processo versus produto dentro do campo da Arte, refletindo a partir de algumas produções artísticas que, de certa forma, dão ênfase ao processo na criação, não somente ao processo pelo qual o artista passa ao construir sua “obra”, mas ao processo que envolve o espectador, que da condição de admirador é convocado a protagonizar.

Exemplifico esse tipo de produção, muitas vezes suscitada pela arte contemporânea, destacando, primeiramente, a intervenção *Sala de Aula*, do artista Eduardo Srur. Em 1998, o artista desenvolveu a sua proposição no pátio da Escola Municipal Fernão Dias Paes, em São Paulo, utilizando cinquenta cadeiras e mesas de madeira que estavam esquecidas nos arredores da escola. A intervenção foi composta por objetos deteriorados e abandonados por alunos e por gestores escolares, segundo relato do artista.

No processo contemporâneo da arte, no qual a obra está inserida, o que seria a ‘obra’ em si, nesse exemplo? As fotografias do resultado da intervenção? O processo do artista em intervir no espaço escolar? A apropriação dele a partir de objetos cotidianos? Os objetos em si seriam artísticos? Numa exposição, por exemplo, o que seria visto, provavelmente, poderiam ser as imagens resultantes do processo, a montagem do espaço feito pelo artista ou um vídeo narrando as etapas de criação. Como avaliar um trabalho assim? Nesse caso, o produto é mais importante do que o processo e/ou o gesto evidenciado pelo artista? Em intervenções dessa ordem, muitas vezes as questões políticas são salientadas acerca de fatos corriqueiros que passam despercebidos pelo senso comum. E esse senso comum, não raro, somos nós, professores em sala de aula que, já acostumados com o dito ‘sistema’, tornam-se pessoas que não contestam, que tapam a visão para não se envolver com o que os cerca. Essa premissa não é geral, mas um posicionamento que tende a acontecer pela acomodação. E o que ocorre com esse professor? Por qual motivo ele não consegue enxergar de outros modos, não consegue se posicionar criticamente, e mais, por que, por vezes, não se entusiasma pelo ensino, pela profissão escolhida, e limita-se a cumprir o horário no seu local de trabalho?

Assim como na obra de Eduardo Srur, esses materiais esquecidos, muitas vezes, não representariam os nossos alunos, esquecidos no espaço escolar, ou não seríamos nós, os professores, que de certa forma também têm sido ‘jogados’ em um canto quando não são mais úteis em sua função? Como transpormos isso em nossas avaliações, em nosso juízo de valor exacerbado no caráter avaliativo de tudo, como se a única justificativa na escola para se fazer algo fosse obtida pela nota? Qual o sentido da avaliação quando ela não é questionada ou quando faz parte de um fazer por fazer?

Outro exemplo a ser destacado aqui é de uma instalação que foi montada durante a 9ª Bienal de Artes Visuais do Mercosul, em Porto Alegre, no espaço do Memorial do Rio Grande do Sul, em 2013. Em um dos locais da mostra havia algumas árvores onde foram pendurados uniformes de trabalhadores de uma determinada fábrica chinesa. Nesses uniformes, em cada etiqueta, havia o sonho relatado e escrito de cada trabalhador. Questionei-me: por que essas roupas estavam penduradas em árvores? Talvez uma metáfora de plantar sonhos, assim como se plantam árvores? Não existe uma resposta certa e única. Cabe ao espectador fazer as suas próprias relações.

A artista realizou, em uma determinada fábrica na China, um projeto em que “os trabalhadores foram estimulados a refletir sobre seu próprio ambiente laboral e a envolverem-se ativamente no processo de trabalho dos artistas”⁶. Dessa maneira, com o título instigante: “O que você está fazendo aqui?”, a artista Cao Fei trouxe uma possibilidade dos trabalhadores pararem um instante e refletirem sobre suas vidas, sobre quais eram os seus sonhos, uma vez que, por exercerem um trabalho em uma grande fábrica em um ritmo acelerado, muitas vezes, acabavam por deixar escapar as questões primordiais da própria vida. Na maioria de suas obras, a artista Cao Fei reflete sobre mudanças caóticas que perpassam a sociedade chinesa, assim como na obra exposta na Bienal. É importante salientar que o projeto da artista realizado na fábrica consiste em – além do questionamento “O que você está fazendo aqui?” – propor situações inusitadas em momentos diversos, contrastando com o local de trabalho dessas performances, uma vez que esses momentos ocorriam nesse ambiente em que se evidencia a polarização entre trabalho/produção em massa x sonhos/vontades/desejos de cada um.

Observo, nesse exemplo de trabalho exposto na Bienal, o quanto a arte está relacionada à nossa vida; por isso que, muitas vezes, essa arte que nos desacomoda, que nos tira do conforto, é a que trará essa relação estreita com o nosso cotidiano (arte x vida), nos

⁶ Trecho retirado do site da Bienal. Ver em: <http://9bienalmercosul.art.br/pt/participante/19/>.

fazendo pensar e buscar, dessa forma, a autonomia em nossas ações. Penso que a artista explora e busca, em sua proposição de arte contemporânea, fazer com que a fala dessas pessoas (trabalhadores) surja, ou seja, fazer falar essas vozes que não aparecem quase nunca. Dessa maneira, vejo que há vida em seu trabalho, a sua (artista Cao Fei) – ao participar do projeto –, como também há a vida das pessoas da fábrica, cada uma com um sonho, com um desejo não revelado até então, e que, naquele momento, foi importante dividir, compartilhar e expressar. Houve a entrega, a liberdade, em que cada pessoa que participou teve uma transformação, provavelmente não enxergando mais a arte da mesma forma. Esta não seria um fio condutor para que, através de processos contemporâneos como esse, pudesse ser tensionada a potência desse ensino nos processos avaliativos escolares? Partindo dessas vivências e percepções advindas da arte contemporânea, seria possível pensar na avaliação sob outras perspectivas? Perspectivas estas deflagradas pela ênfase no processo da criação, seja artística ou não?

Talvez, a arte contemporânea não pudesse ser deflagradora em pensar em outros modos de encarar a avaliação? Uma avaliação que não contemplasse cânones e estereótipos tidos como belos e perfeitos, mas sim, sustentada pelo processo, pela potência que se tem no ato cotidiano da descoberta e da criação. A arte não poderia contribuir em outras disciplinas no momento que se pensasse em outras formas de avaliação que não fossem classificatórias e exclusivas na escola?

Hoje, sendo professora de arte, tento de alguma forma, tratar a avaliação como uma etapa da ação pedagógica que deve ser pensada e repensada a todo instante. A avaliação, bem como os enunciados que vão sendo construídos sobre o que é ser aluno vão marcar muito a trajetória do estudante ao longo de sua vida acadêmica.

Não é novidade o fato de que somos avaliados o tempo todo. E é difícil falar de avaliação sendo avaliado. A todo instante a avaliação está presente, seja no momento de mensurar algum exercício ou atividade realizada na escola, seja uma avaliação que vai além dessas práticas, uma avaliação que pode nos dizer muito sobre o modo como entra em discurso na vida da gente o que é o ato de avaliar, e porque este, muitas vezes, pode ser muito subjetivo. E do mesmo modo que pode ser subjetivo, ele também pode nos subjetivar, com exemplos, tais como: “Esse aluno é nota dez!” ou “Ele foi mal na avaliação, precisa melhorar e se esforçar mais”. O que significa ser um aluno nota dez? O que seria ir mal na avaliação? Ir mal é tirar uma nota abaixo da média estabelecida na escola? Melhorar em que sentido? Para quem e porque melhorar? Quais seriam os parâmetros para se avaliar? Esses exemplos são ouvidos a todo instante e podem nos acompanhar por uma vida inteira. Contudo, creio que a

avaliação exige esse movimento, isto é, o de mobilizar a fazer o exercício de estranhar práticas naturalizadas e acomodadas pelo uso dentro do ambiente escolar.

A partir desse estudo, percebo que a avaliação no ensino de arte pode contribuir para refletir sobre a avaliação escolar em geral, e mais que isso, pode questionar também sobre as avaliações que fazemos de nós mesmos. Ao ter como foco a busca pelas publicações a fim de estudar o modo como o discurso entra em cena na escola, se faz necessário salientar ao leitor que o meu olhar não é neutro, ele é marcado pela minha experiência de professora que avalia e aluna que foi e continua em sua formação continuada a ser avaliada. Ao tratar da avaliação no ensino de artes visuais pretendi ver o que se desdobra dessas relações estreitas implicadas no próprio ato que consiste avaliar e suas possíveis implicações para provocar possíveis e não possíveis desacomodações no modo como o professor encara o ato de avaliar.

A discussão não se encerra aqui, mas se faz necessária para perceber a importância de trazer outras perspectivas para tratar da temática na área de arte, aquecendo e movimentando os modos mais lineares de pensar a avaliação nas artes visuais.

Assim, trazer essa temática em minha pesquisa, de algum modo, busca desdobrar um pouco do que se conhece sobre avaliação, pensá-la de fato, abrindo possibilidades para tratar um tema que muitas vezes não encontra momento para ser discutido e, ao mesmo tempo, encará-lo de outra forma, movimentando o pensamento, mesmo que de forma inicial, envolvendo a todos, professores e alunos, sujeitos avaliadores e avaliados.

Referências

ARSLAN, Luciana Mourão; IAVELBERG, Rosa. *Ensino de Arte*. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. *Teoria e Prática da Educação Artística*. 1. ed. São Paulo: Cultrix, 1975.

BARBOSA, Ana Mae. *Arte-Educação: conflitos/acertos*. 1. ed. São Paulo: Max Limonad, 1984.

_____. *Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras*. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 3, n. 7, p. 159-179, set./dez. 1989. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/8536/10087>>. Acesso em: 04 mai. 2015.

_____. *Arte-Educação no Brasil*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.

_____. *Entre Memória e História*. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Ensino da Arte: memória e história*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

_____. *A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos*. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

_____. *Arte/Educação Contemporânea: consonâncias internacionais*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BRASIL. *Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Brasília, DF, 1971.

_____. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Brasília, DF, 1996.

EISNER, Elliot E. O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação? *Currículo sem Fronteiras*, v.8, n.2, p.5-17, 2008.

FAVARETTO, Celso. Arte contemporânea e educação. *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 53, p. 225-235, 2010.

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo; SIQUEIRA, Idméa Semeghini Próspero Machado de. *Arte-Educação: vivência, experiência ou livro didático?* São Paulo: Edições Loyola, 1987.

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. *Metodologia do Ensino de Arte*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. *Arte na Educação Escolar*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FERREIRA, Cristina Ortiga; BOFF, Carmem Eloah. Autoavaliação: um caminho responsável nesse andar formativo. In: PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; ALVES, Maria Palmira C. (Orgs.). *Avaliação em educação: questões, tendências e modelos*. Joinville, SC: Editora Univille, 2009.

HADJI, Charles. *Avaliação Desmistificada*. Tradução de Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Editora ARTMED, 2001.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Terezinha Telles. *Teoria e Prática do Ensino de Arte: a língua do mundo*. São Paulo: FTD, 2009.

PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; ALVES, Maria Palmira C. (Orgs.). *Avaliação em educação: questões, tendências e modelos*. Joinville, SC: Editora Univille, 2009.

RIZZI, Maria Christina de Souza Lima. Reflexões sobre a Abordagem Triangular do Ensino da Arte. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Ensino da Arte: memória e história*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

SRUR, Eduardo. *Intervenções: 'Sala de Aula'*, 1998. Disponível em: <<http://www.eduardosrur.com.br/#!sala-de-aula/c17r7>>. Acesso em: 13 jun. 2015.

VIADDEL, Ricardo Marín. Las investigaciones en educación artística y las metodologías artísticas de investigación en educación: temas, tendencias y miradas. Educação, Porto Alegre, v. 34, n. 3, p. 271-285, set./dez. 2011. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/9515/6776>>. Acesso em: 15 jun. 2015.

9ª BIENAL DO MERCOSUL. *Participantes* – Cao Fei. Disponível em: <<http://9bienalmercosul.art.br/pt/participante/19/>>. Acesso em: 12 jun. 2014.