



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

Mestrado em Ciências da Educação – Avaliação Educacional

**ARTES VISUAIS: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA AVALIATIVA DOS
PROFESSORES NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE MACAPÁ-AP**

EDNA RAIMUNDA MOREIRA DE MORAES RODRIGUES



185712

Orientador: Professor Doutor Leonardo Charréu

Évora 2010



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

Mestrado em Ciências da Educação – Avaliação Educacional

**ARTES VISUAIS: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA AVALIATIVA DOS
PROFESSORES NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE MACAPÁ-AP**

EDNA RAIMUNDA MOREIRA DE MORAES RODRIGUES

Dissertação apresentada para obtenção do grau de
Mestre em Ciências da Educação – Área de Especialização em Ciências da
Educação

Orientador: Professor Doutor Leonardo Charréu

Évora 2010

COMISSÃO JULGADORA

Professor Doutor Leonardo Charréu

Professora Doutora Marília Cid

Professora Doutora Paula Soares

DEDICO

Ao meu esposo Elias Rodrigues e filhos, Ana Carolina e Elias Júnior e Kaka pela presença constante e amiga e por tudo que fizeram para que eu pudesse chegar a este trabalho.

AGRADECIMENTO ESPECIAL

*Ao meu orientador Dr. Professor Leonardo Charréu,
mesmo de muito longe não mediu esforços para me
orientar.*

*A professora Maria de Nazaré do Vale, pelo carinho
de nos acolher durante os estudos presenciais em
Belém-Pará.*

A direção das escolas onde foram feitas as pesquisas

“A arte de ensinar é a arte de acordar a curiosidade natural nas mentes jovens”.

Anatole France

ÍNDICE GERAL

RESUMO	09
ABSTRACT	10
INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I	
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	17
1- Introdução	17
1.1- Artes Visuais	17
1.1.1 A evolução do conhecimento artístico-cultural E suas influências no processo de promoção da cidadania.	17
1.2- O Ensino das artes no Brasil, numa perspectiva histórica.	18
1.2.1 Tendência idealista liberal de educação escolar em artes visuais	22
1.3- Avaliação na concepção teórico-prática do professor de artes visuais	24
1.3.1 O professor de artes e sua formação	25
1.3.2 A preparação do professor de artes e a legislação brasileira	27
1.3.3 O professor e sua formação sociocultural	31
1.4- O Currículo e o ensino das artes visuais	32
1.4.1 A relação entre o objetivo, conteúdo, orientação didática e a avaliação.	40
1.5 O processo metodológico e avaliativo do ensino das artes visuais	47
1.6 A avaliação do ensino das artes visuais na sociedade contemporânea	48
CAPITULO II	
METODOLOGIA	50
2 – Introdução	50
2.1 Definição da metodologia	50
2.2 Caracterização dos elementos envolvidos	51
2.3 Os professores	52
2.4 Os alunos	53
2.5 A pesquisadora	54
2.6 Recolha de dados	54

2.7	Análise dos dados	55
CAPITULO III		
ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS		56
3.1	Introdução	56
3.2	Grelha de categorização	56
3.3	Ponto de vista dos professores	57
3.4	Ponto de vista dos alunos	67
CAPITULO IV		
CONCLUSÕES E SUGESTÕES		82
4.1	Introdução	82
4.1.1	Relações entre objetivos, conteúdos, orientações didáticas e avaliações	83
4.1.2	Sala de aula: o texto como instrumento de avaliação do professor	86
4.2	Sugestões para futuras investigações	88
REFERÊNCIAS		93
ANEXOS		
Anexo I - Questionários aplicados aos alunos		
Anexo II - Questionários aplicados aos professores		
Anexo III – Pedido de autorização aos encarregados de educação para aplicação do Inquéritos (professores e alunos)		
Anexo IV - Declaração (ÉVORA/ISULPAR/ABPP) – para aplicação dos questionários		
Anexo V – Sistemática de Avaliação da Secretária de Educação do Estado do Amapá.		
Anexo VI – Matriz Curricular do Ensino Médio: Regular e Modular		
Anexo VII – Fotografias das Escolas pesquisadas		

RESUMO

Este trabalho analisa a prática avaliativa dos Professores de Artes Visuais nas Escolas de Macapá no Estado do Amapá. É uma resposta aos questionamentos. Trata-se de um estudo avaliativo, concebido com o objetivo de levar para professores, uma proposta inovadora, em termos de avaliação. O estudo está voltado para uma pedagogia de enfoque sociocultural, está sintonizado com o atual momento da educação brasileira, em que os educadores buscam formar alunos para a cidadania com uma visão crítica do mundo que o cerca, visto que muitas discussões em torno do assunto *Avaliação em Artes Visuais* deram origem a esse documento significativo no âmbito educacional amapaense.

ABSTRACT

Arts Teaching: Analysing evaluation practices by teachers of the state schools at Macapá (Brasil).

This paper analyzes the evaluation method of visual arts teachers in schools of Macapá in the State of Amapá. It is a response to questions. This is an evaluative study, designed with the goal of bringing to teachers, an innovative proposal in terms of evaluation. The study is directed toward pedagogy of cultural focus, is in tune with the present situation of Brazilian education, as educators seek to train students for citizenship with a critical view of the world around him, as many discussions on the subject evaluation Visual Arts led to this significant document in the educational Amapá.

INTRODUÇÃO

O texto apresentado tem por objetivo contextualizar o estudo realizado, bem como explicitar a sua relevância e pertinência para a prática avaliativa do ensino das artes visuais nas escolas estaduais de Macapá-Ap.

Assim, apresentaremos em primeiro lugar a estrutura geral desta seção, seguindo-se a contextualização do estudo, após apresentaremos a identificação do problema, a definição dos objetivos do estudo, as suas limitações, e por fim apresentaremos o plano geral da dissertação.

Em nossa sociedade, refletimos sobre os horizontes da educação em artes, freqüentemente pensamos nessa disciplina como uma série de exercícios que possam desvelar novas formas de conhecimento em relação ao mundo que cerca o aluno. Hoje, a educação em artes visuais pretende ser um estudo do conhecimento que, ao mesmo tempo, dirige-se à arte e à educação. À arte, na medida em que seu objeto de estudo é o ato de aprender o mundo visualmente, transformando-se em expressão. A educação na medida em que estes atos são movimentos do ser em direção à conscientização do seu modo único de existir e estar aqui.

No entanto é preciso refletir sobre a educação em artes visuais como estrada de conhecimento compreendendo o processo e defini-lo fundamentando uma soberania conceitual do contorno de nossa sociedade.

Ao propormos este estudo sobre a avaliação em artes visuais, tivemos em mente suprir uma lacuna na produção bibliográfica, pois atualmente no Estado do Amapá esta é uma das raras obras inteiramente dedicada ao assunto. O estudo reúne textos inéditos que tratam do tema: a prática avaliativa dos professores de artes visuais, de forma específica e abrangente ao mesmo tempo, em vários contextos e situações, tais como a evolução do conhecimento artístico-cultural e suas influencias no processo de produção da cidadania, o ensino das artes no Brasil, numa perspectiva histórica, onde abordaremos a *Tendência Liberal* e a *Pedagogia Tradicional* nas aulas de artes visuais, bem como a avaliação na concepção teórica - prática do professor, sua formação e preparação segundo a Legislação Brasileira, a formação cultural do professor, o Currículo do Ensino das Artes Visuais, ainda estaremos abordando o processo metodológico e avaliativo do ensino das artes visuais na sociedade contemporânea.

No segundo capítulo estaremos falando sobre o Estudo Empírico, e encontraremos a descrição e fundamentação das opções metodológicas, a caracterização da comunidade em estudo, bem como os procedimentos gerais para o tratamento e análise de dados. O capítulo terceiro inclui a apresentação e análise dos resultados obtidos, tendo em conta os objetivos traçados para o estudo, bem como a discussão dos resultados, feito à luz desses objetivos e da literatura de referência.

Por fim, no quarto capítulo são apresentadas as discussões dos resultados, as conclusões e sugestões para futuras investigações.

Finalizando o capítulo quatro, segue-se da Bibliografia consultada. Todos os títulos referidos nesta seção foram consultados tendo em conta o tema do estudo, os objetivos do mesmo e as opções tomadas a nível metodológico.

No final da apresentação deste estudo estará presente e o Anexo complementar.

Anexo 1 – Questionário geral.

Anexo 2 – Questionário aplicado ao aluno.

Anexo 3 – Questionário aplicado ao professor.

Anexo 4 – Declaração da ISULPAR para aplicar a pesquisa (questionários)

Anexo 5 - Declaração das escolas onde foram aplicados os questionários.

Anexo 6 – Sistemática de Avaliação da Secretaria de Educação do Amapá.

Anexo 7 – Fotografia das escolas onde foram aplicados os questionários.

Anexo 8 – Proposta curricular do ensino médio da Secretaria de Educação do Estado do Amapá.

Neste estudo pretendemos fazer, uma análise do processo de avaliação formativa em artes visuais, a partir da prática do professor. A pergunta é sempre: “o que avaliar”?, “para que avaliar”?, “que tipo de avaliação esta sendo aplicado”? Mediante tantas indagações, a minha preocupação como arte educadora, é, quanto a qualidade da avaliação que esta sendo aplicada, que estamos desenvolvendo com os nossos alunos, estamos levando em consideração se o nosso aluno identifica alguns elementos da linguagem visual, que encontram-se em múltiplas realidades? – e o professor, esta valorizando o trabalho de arte produzido pelos alunos sem discriminação estética, artística, étnica e de gênero?

O objetivo deste estudo é o de explicitar diretrizes gerais que possibilitem promover o conhecimento de uma avaliação formativa em artes visuais, como explica (Barbosa, 2005)

A avaliação formadora tem como intenção fornecer aos alunos um *feedback* de seus próprios progressos e está, em certa medida, relacionada ao processo avaliativo “diagnóstico”. O elemento ao qual se dá menos atenção na avaliação em arte é a reflexão no interior do estudante, estimulada por meio do diálogo entre professor e aluno. (p.377).

Contudo, são latentes as minhas inquietações. Com o intuito de ajudar nas reflexões, e nas práticas dos professores que trabalham com artes visuais nas escolas do ensino médio, expomos indicadores para melhor compreensão sobre a avaliação.

As escolas foram escolhidas em bairros diferentes, de realidade diferenciada. Os professores foram escolhidos, com critérios de graduação em *Educação Artística, Artes Visuais*. Quanto aos alunos, com idade de 14 e 16 anos, com bom rendimento escolar, e que nunca repetiram o ano, com boa leitura e interpretação de texto.

Conhecer a arte significa para os alunos aprofundar-se em saberes culturais e estéticos, inseridos nas práticas de produções e apreciação artística. O PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais, 2002) indica:

O intuito do processo de ensino aprendizagem de Arte é, assim, o de capacitar os estudantes a humanizarem-se melhor como cidadãos inteligentes, sensíveis, estéticos, reflexivos, criativos e responsáveis, no coletivo, por melhores qualidades culturais na vida dos grupos e das cidades, com ética e respeito pela diversidade (p.173).

Portanto, pensamos que as competências gerais em artes visuais levam a propor que os alunos sejam avaliados de modo sensível e cognitivo, levando em consideração as suas realizações de produção, nas linguagens visuais, analisando, refletindo e compreendendo os diferentes processos produtivos e sua relação com suas diferentes estruturas de ordem material, e ideal, como manifestações sócio-culturais e históricas.

Analisar de que modo o processo avaliativo na prática do professor de artes visuais, pautada através de uma visão qualitativa, dos pontos importantes no processo ensino aprendizagem dos alunos, pode contribuir para o desenvolvimento cultural e estético, com qualidade, no âmbito da Educação Básica.

Identificar quais os instrumentos de avaliação formativa, comparar as posturas dos professores das Escolas Estaduais de Macapá, constatar se o professor encontra dificuldades no momento de avaliar em artes visuais, conhecer as implicações do relacionamento entre professor X aluno, no processo de avaliação formativa, e ensino aprendizagem, nas Escolas de Ensino Médio de Macapá foi outro dos objetivos do estudo.

Avaliar é um procedimento complexo, uma tarefa sensível e cognitiva que requer ainda mais cuidados por ser tratar de uma área na qual os produtos do fazer artístico do aluno expressam sua cultura e subjetividade. Dar nota ao desenho de um aluno que tem medo de desenhar é delicado. Com que critérios o professor faria isso? Uma nota inesperada pode criar ou aumentar seu bloqueio expressivo para o resto da vida. Então, como proceder? Não seria melhor ter sensibilidade e observar os progressos do aluno, dar um voto de confiança às suas potencialidades, criar propostas que o levem a aprender a desenhar confiando em si mesmo? Afinal, o professor precisa saber ensinar a fazer arte. Se o aluno não se dedicou o quanto podia a uma tarefa e por isso alcançou baixos resultados, talvez vale a pena avaliar com um conceito correspondente ao nível do trabalho para pontuar sua atitude, e não para puni-lo

Dessa forma avaliar, é contemplar os conteúdos que foram ensinados ou promovidos pela escola, e não saberes adquiridos em situações extra-escolares. Se um aluno sabe desenhar porque aprendeu por si e outro não sabe porque não é autodidata, cabe à escola aproximar esse nível de conhecimento por intermédio de propostas de aquisição de linguagens.

A avaliação não é um instrumento de controle do professor de constatação pura e simples das aprendizagens, mas um instrumento de aprendizagem e reorganização do planejamento das situações de ensino.

Avaliar, não é classificar, atribuir notas, aprovar ou reprovar, avaliar é acima de tudo, observar. Se o professor pensar que a avaliação está estreitamente vinculada aos objetivos do ensino, facilmente compreenderá que não pode se guiar por critérios de avaliação rígidos e tradicionais.

Se o objetivo de Arte não é formar artistas, os alunos não podem ser avaliados pela qualidade de suas produções ou, não se pretende que o aluno memorize informações como nomes de artistas, datas, características dos movimentos artísticos e nomes de obras, isso não pode ser cobrado numa avaliação.

Como, então, conciliar o objetivo mais amplo do ensino da Arte, estimular a fruição artística, a produção e a reflexão, com a estrutura educacional escolar?

Acreditamos sim que existam critérios para a avaliação, em artes visuais, do aproveitamento do aluno, longe dos métodos tradicionais, valorize essencialmente a sua produção, a que se associa:

- O percurso do aluno ao longo do ano, sua própria trajetória;
- O posicionamento do aluno em relação à produção artística em geral, o respeito ao gosto;
- A capacidade de analisar produções artísticas com senso crítico, percebendo as referências elementares entre épocas e grupos sociais.

O nível de profundidade dessas habilidades e capacidades não é algo que possa ser mensurado. Por isso, muitas vezes a busca do significado, a observação atenta de uma obra, pode ser um sinal de que o aluno está correspondendo ao que dele se espera em Arte em determinada etapa. O que não se pode perder de vista, em qualquer caso, são os objetivos do ensino de Artes.

O ponto de partida deste estudo caracteriza-se pela ênfase ao mundo da vida cotidiana, dos elementos envolvidos no processo avaliativo em artes visuais, professor e aluno.

Como foi citado, neste capítulo, trataremos sobre artes visuais e a evolução do conhecimento cultural, bem como uma breve trajetória do ensino das artes no Brasil, um resumo cronológico do ensino das artes na educação e a educação geral com suas tendências, a avaliação na concepção teórica - prática do professor de artes visuais, com é a sua prática, qual a sua formação, o que nos diz a Legislação Brasileira, o currículo de artes visuais, o que nos diz os parâmetros curriculares nacional, quando se trata da metodologia e avaliação no ensino das Artes Visuais.

Para melhor interpretação usaremos como referencial os autores Maria Cristina Rosa, Vera Candau, Ione Ribeiro Valle, Fernando Hernandez, Rosane Cechinel, Paul Klec, Buoro, Feldman, bem como os PCNS – Parâmetros Curriculares Nacionais e A LDB – Lei de Diretrizes e Bases Nacionais.

No segundo capítulo trataremos da metodologia aplicada na dissertação, os instrumentos utilizados para a recolha de dados, como os questionários foram aplicados com os professores e alunos, a validação dos resultados. No terceiro capítulo inclui-se a

apresentação e análise dos resultados obtidos, bem como todos os objetivos traçados para o estudo, e a discussão dos resultados.

E para melhor interpretação da metodologia aplicada estaremos apresentando os seguintes autores: Creswell, Fazenda, Iaverberg, Figueira, Ferraz e Fusari, assim como os PCNS – Parâmetros Curriculares Nacionais e a LBD – Lei de Diretrizes de Bases Nacionais.

No capítulo quatro serão apresentadas a discussão dos resultados, as conclusões e sugestões para futuras investigações.

Ao final do capítulo quarto, segue a referência bibliográfica, com todos os títulos referidos nessa secção, os que foram consultados tendo em conta o tema dos estudos, bem como os objetivos.

Serão incluídos os anexos e as figuras que fazem parte do texto complementar, que serão constituintes dos questionários aplicados aos professores aos alunos, as autorizações e pedidos feitos às escolas para a aplicação dos questionários.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 – Introdução

Neste capítulo apresentaremos uma revisão da literatura mais relevante do estudo produzido.

Para melhor entendimento do estudo, dividimos em secção, para facilitar as análises, sendo assim na primeira parte será apresentado o estudo das artes visuais e a evolução do conhecimento artístico-cultural, logo estaremos fazendo um breve histórico do ensino das artes no Brasil, e sua trajetória, uma análise cronológica. Na quarta secção a avaliação na concepção teórico-prática do professor, o currículo na secção quinta, a metodologia na sexta secção e por fim a avaliação do ensino das artes visuais na sociedade contemporânea.

1.1 – Artes Visuais

A avaliação é uma ação pedagógica guiada pela atribuição de valor, apurada, e responsável das atividades dos alunos, considerando-se o modo de ensinar os conteúdos que estão em jogo nas situações de aprendizagem (PCN Arte, MEC/SEF- 3ª e 4ª ciclo do Ensino Fundamental, 1997) indica:

Avaliar implica conhecer como os conteúdos de Arte são assimilados pelos estudantes a cada momento da escolaridade e reconhecer os limites e a flexibilidade necessários para dar oportunidade à existência de distintos níveis de aprendizagem em um mesmo grupo de alunos. Para isso, o professor deve saber o que é adequado dentro de um campo largo de aprendizagem para cada nível escolar, ou seja, o que é relevante o aluno praticar e saber nessa área (p.76).

1.1.1 – A evolução do conhecimento artístico-cultural e suas influências no processo de promoção da cidadania.

A capacidade de analisar produções artísticas com senso crítico, percebendo as referências elementares, entre épocas e grupos sociais, bem como o nível de profundidade

dessas habilidades não é algo que possa ser mensurado. Por isso, muitas vezes a busca do significado, a observação atenta de uma obra, pode ser um sinal de que o aluno está correspondendo ao que dele se espera em Arte em determinada etapa. O que não se pode perder de vista, em qualquer caso, são os objetivos do ensino de Artes.

A arte acompanha a humanidade desde o seu aparecimento no planeta Terra, antes mesmo de se constituir em uma palavra para identificá-la. Segundo os etnografistas e outros estudiosos da pré-história, a arte foi utilizada com caráter mágico, isto é, como instrumento de magia.

Para melhor entendimento da evolução desse conhecimento, é importante compreender que o aluno deve conhecer e pesquisar obras, artistas e momentos históricos de diversas culturas, para que o aluno possa refletir sobre a ação social que os artistas podem exercer em sua época, bem como contato com o sistema de documentação e preservação da cultura. Por meio da organização desses conteúdos, o aluno será levado a reconhecer e valorizar as expressões culturais presentes e seu cotidiano.

Num mundo globalizado, a diversidade cultural tornou-se acessível em toda sua extensão. Conhecemos quase todos os povos que vivem e viveram em nosso planeta e podemos estudar sua produção material, seus cultos, seus ritos e as formas de expressão de suas crenças. No entanto sabemos que a própria globalização ameaça de extinção grande parte dessa diversidade. Diante desse cenário, é preciso preservar nossos valores culturais apresentando-os para novas gerações.

Por outro lado, o Brasil vem se destacando no contexto internacional como um dos importantes produtores de arte desde a década de 1960. Desse modo a valorização da cultura, mostrando a complexidade da arte que é feita no Brasil, ligada a festas, à religiosidade e à pluralidade cultural, que é a base da formação do povo brasileiro.

Artistas evidenciam a qualidade da produção artística brasileira em todas as áreas, tanto a de tradição barroca como a da arte popular, do sofisticado artesanato produzido no país ou da expressão contemporânea dos pioneiros da arte ambiental, na década de 1960, com Lygia Clark e Hélio Oiticica como expoentes máximos.

1.2 – O ensino das artes no Brasil, numa perspectiva histórica.

A trajetória do Ensino de Artes no Brasil, assim como de outras áreas do conhecimento é marcada pela importação de modelos vindos de outros países.

No bojo desse modelo vem a supervalorização do olhar alienígena ou estrangeiro sobre o tema em detrimento do olhar nacional, prática bastante cultivada pelo que se chama, hoje, de velha elite. Esse permanece até os dias atuais imbricado no seio do conhecimento, imposto pelo neo-colonialismo e o também pelo terrível endocolonialismo, este último em franca expansão e nosso país, praticado por brasileiros de outras regiões.

Apresentaremos um resumo cronológico do ensino da arte no Brasil, baseado no comentário do livro *Arte na Educação Escolar* de Maria Fusari e Maria Heloísa Ferraz, que deverá ser entendido como um esforço voltado para conscientização do passado com referência ao presente.

Em 1549-1808, houve na Arte Educação um desenvolvimento de modelo artístico nacional baseado na transformação do Barroco Jesuíta vindo de Portugal. Período caracterizado pelo ensino em oficinas de artesões.

Enquanto que na Educação Geral, em 1549-1759, denominação Jesuítica. E em 1759-1808 houve a primeiras tentativas da Reforma de Pombal (influenciada pelo Iluminismo).

Em 1808-1870, influência francesa. Modelos impostos pela Missão Francesa. O Barroco Brasileiro é substituído pelo Neoclassicismo e a concepção popular de arte de então é substituída por uma concepção burguesa. O “aprendizado através do trabalho” do primeiro período foi substituído por árduos exercícios formais. Nas escolas secundárias denominavam o retrato e a cópia de estampas. Usavam-se os mesmos métodos nas escolas elementares particulares. A atividade artística não era incluída nas escolas elementares públicas.

Neste mesmo período na Educação Geral 1808-1870, influência britânica, que sucedeu à exploração econômica britânica, das *Public Schools* inglesa, com grande ênfase numa disciplina rígida (Fundação do colégio Pedro II de educação secundária segundo o modelo moral e intelectual) e nos estudos clássicos. Sua clientela era em geral do tipo classe alta, e às vezes o próprio Imperador assistia aos exames finais: uma grande distinção. Esta escola estabeleceu o modelo para as escolas secundárias da nação por quase um século.

A primeira tentativa de organizar as escolas pública elementares que adotaram método Lancaster surgido nas escolas britânicas de Lancaster e Bell (1798) para crianças pobres.

No período entre, 1870-1901, aconteceu intensa propaganda a respeito da importância do ensino de desenho na educação popular, feita pelos liberais, que convocavam o desenho como a matéria mais importante do currículo da escola primária e secundária baseado, principalmente, na influência de Walter Smith. A intenção era copiar os modelos americanos, ingleses ou belgas sem qualquer preocupação com a cultura nativa.

Discussão na Escola de Belas Artes entre correntes positivistas e liberais de ensino de arte. Vitória do liberalismo na reforma republicana da Escola Nacional de Belas Artes em 1890 teve a reforma Montenegro.

Acontece que em 1870-1901, na Educação Geral, ouvem um período de luta contra a escravidão e maquina, mercado pela função do partido Republicano (1870). A crítica social incluía duras críticas à educação de ambas as correntes engajadas na luta: liberalismo e positivismo. Reforma republicana da educação geral baseada no Positivismo e na influência francesa (1890: reforma Benjamin Constant). Início da influência americana (transcendentalismo, objetivação de Calkins).

De 1901-1914, os principais liberais são institucionalizados na escola secundária através do Código Fernando Lobo, e na reforma educacional em 1901, aconteceu a realização das idéias proposta no período anterior.

Educação Geral no ano de 1901-1914, os principais positivistas continuam a orientar a educação geral sendo, entretanto substituídos progressivamente por modelos implantados por escolas de missionários americanos que passaram a influenciar decisivamente a legislação educacional brasileira.

Durante os anos de 1914-1927, houve uma grande influência da pedagogia experimental. Primeira investigação sobre as características da expressão da criança através do desenho, no uso como teste mental, (inteligência, tipologia, psicologia), não como uma atividade considerada em si mesma importante.

Com o uso da pedagogia experimental, aconteceram diversas concepções sobre o desenho da criança, como um produto interno, que refletiriam na sua organização mental, porém, como um desvio artístico, uma imperfeição formal ou uma representação inadequada, mais autocorrigível, houve uma condenação dos modelos impostos à observação, permitindo-se à criança procurar seus próprios modelos a partir de sua própria imaginação.

O despertar da modernidade aconteceu por volta de 1927-1935, com a repercussão da Semana de Arte Moderna na Educação Artística, através de:

1. artigos e atividades sob a direção de Mario de Andrade, que conduziu investigações sobre a arte da criança no Departamento de Cultura da Prefeitura de São Paulo.
2. cursos dirigidos por Anita Malfaliti nos quais tenta desenvolver os métodos aprendidos.

Na Educação Geral, o despertar da consciência nacional aconteceu por volta de 1927-1935, o movimento da Escola Nova deflagra reformas educacionais com o objetivo de democratização da sociedade, para a superação do sistema oligárquico. Assiste-se ao despertar das preocupações com a necessidade de se adaptarem modelos estrangeiros.

Em 1935-1948, ocorreu a primeira tentativa de se estudar a arte da criança na universidade: curso de Mario de Andrade na Universidade do Distrito Federal. Nas escolas elementares e secundárias, vemos a diluição dos métodos propostos pelo movimento da Escola Nova. Há uma sensível redução do interesse pela arte educação.

Na Educação Geral, no período de 1935-1948, a ditadura de Getulio Vargas afasta o grupo da Escola Nova da liderança educacional do país. Sob o regime ditatorial, a educação tornou-se uma carreira débil amaldiçoada pela política e pelo perigo de ser acusada de socialista ou comunista.

De 1948-1958, aconteceu à supervalorização da arte como livre expressão e à aceitação da arte na educação como atividade extracurricular e até extra-escolar. Criação das escolinhas de arte. Primeira influência da escola de Bauhaus na escola secundária através do programa de desenho de Lúcio Costa.

Nos anos de 1945-1958, recuperação de alguns princípios do Movimento da Escola Nova: a educação nesta etapa foi porém denominada por preocupação e interesses políticos e não por uma preocupação científica. Expansão da educação de massa com a criação do SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), pela Federação Nacional do Comércio.

No anos de 1958-1963, a organização das classes experimentais, e sancionadas pelas Leis Federais, permite o desenvolvimento de uma atitude voltada para a experimentação em arte nas escolas comuns.

No Brasil, o ensino da arte de tendências popularizantes frequentemente se transformado em mera rotina.

Os modelos importados dos Estados Unidos em 1890 e 1930 falharam em alcançar o objetivo que alguns educadores e intelectuais brasileiros esperavam obter com eles, a reaproximação da arte com o povo. Esses modelos fracassaram porque se tornaram um procedimento mecânico nas escolas e algumas vezes foram importações de interpretações errôneas e simplificações do autor no seu próprio país.

A principal causa desse fracasso foi o desconhecimento das práticas artísticas correntes, das influências, das necessidades, das características e das específicas realidades da sociedade submetida ao modelo estrangeiro.

A situação hoje não é diferente. É absoluta a submissão do arte educador a modelos de importação indiferenciados. A busca de novas técnicas e modelos de organização que estão sendo atualmente usados nas nações centrais é uma obsessão muito comum.

Somos treinados para o *moving toward*, a internalização de padrões ibero-americanos de ensino da arte, o que, nos casos de consciência primária, encoraja a tendência a romantizar paternalisticamente a cultura popular, como aconteceu com o programa Prodiarte do Ministério da Educação.

Pela acomodação na dependência, estamos perdendo uma oportunidade de transformar a arte no meio de humanizar a escola e de ajudar a formação de uma identidade cultural.

Os artes educadores tem estado mais preocupados em importar, e decodificar modelos estrangeiros do que em analisar as condições propicias à aprendizagem e em se assenhorear da herança cultural da nação, para embasar seu ensino, e torná-lo instrumento de reflexão crítica, extensão e aprofundamento do universo cognitivo, afetivo e social de seus alunos.

A história nos aponta a necessidade de promover um ensino de arte no qual a figura-fundo se interpenetram onde um recorte cultural seguro preceda à colagem criadora e enriquecedora da experiência estética.

1.2.1 – Tendência Idealista Liberal de Educação Escolar nas Artes Visuais

Sabemos que o professor que tem este perfil não acredita que a educação escolar é capaz de construir uma sociedade igualitária, democrática, e de evitar a sua degradação.

Consequentemente pensamos que a função da escola será também a de resolver os desvios e problemas sociais.

Fundamentando as concepções idealistas da educação que algumas escolas adotam, e que influenciam o ensino da arte, encontram-se: a *Pedagogia Tradicional*, a *Pedagogia Nova* e a *Pedagogia Tecnicista*. Existem práticas escolares em Artes Visuais que se orientam por meio dessas pedagogias, para tanto é necessário falarmos sobre essas pedagogias para melhor compreensão e sabemos suas influências e manifestações nas aulas de Artes Visuais.

A Pedagogia Tradicional nas aulas de Arte Visuais tem seu início no século XIX, e vai se estender até o século XX, chegando até os nossos dias. Como princípio, esta pedagogia acredita que os indivíduos são liberados pelo conhecimento adquirido na escola, e podem organizar com sucesso uma sociedade mais democrática.

Nesta pedagogia, os conhecimentos são repassados para o indivíduo através dos moldes do pensamento elaborado pelo adulto, o que leva tornar-se um ensino mecanizado. Na prática de alguns educadores, o desenho de observação, consistia em colocar-se em cima de uma mesa um vaso com flores, solicitando-se para que aluno desenhasse somente o que estava vendo, sem que houvesse oportunidade do aluno desenvolver suas criatividade e deixar fluir sua imaginação.

Nas aulas de arte, hoje a tendência é copiar o que realmente o professor determina, isso é uma pedagogia tradicional, quando predomina uma teoria mimética, isto é, mais ligada às cópias. Este pensamento nos leva a uma padrão estético de beleza, que consiste em produzir o que é belo, o professor verifica, analisa e avalia o que está belo.

No ensino, a aprendizagem em artes visuais, na pedagogia tradicional, portanto é dada mais ênfase a um fazer técnico e científico de conteúdo reprodutivista.

A pedagogia renovada e as aulas de Artes Visuais, essa pedagogia também ficou conhecida no Brasil como *Escola Nova*, e teve sua origem no final do século XIX na Europa e Estados Unidos, no Brasil foi possível ter notícias por volta do ano de 1930.

Como pedagogia a *Escola Nova* tem seus pontos positivos, pois vem contrapor-se a pedagogia tradicional, ela visa uma sociedade mais democrática, pois os educadores começam a pensar em uma sociedade mais justa, o que torna possível adaptar os alunos ao seu meio social.

As experiências cognitivas tornam as aulas mais atraentes, pois os alunos começam a ter um relacionamento mais próximo de seus professores o que facilitaria a

compreensão dos professores quanto às necessidade de seus alunos, observar suas experiências, para o professor nessa pedagogia o resta é encaminhar seus alunos e deixar fluir suas imaginações, pois fazendo assim as aulas seriam mais interessantes, o “*aprender fazendo*”.

Em uma aula de artes visuais esta pedagogia aconteceria da seguinte forma: começaria com uma atividade, que iniciasse com um problema, para provocar as perguntas, a partir desses dados, aluno e professor estariam prontos para iniciar o assunto.

Para a *Escola Nova* quando há um levantamento de dados, professor e aluno estão juntos para confirmar ou rejeitar as hipóteses formuladas dos resultados dessa experiência e conhecimento.

A Pedagogia Tecnicista e as aulas de Artes Visuais, no momento em que a educação parece esta em crise surge a pedagogia tecnicista, ela é introduzida no Brasil nos anos de 1960 e 1970. O que ela objetivava era a preparação do individuo mais rápido para o mercado de trabalho, o que seria a valorização do processo de industrialização e do desenvolvimento econômico.

Nessa pedagogia, o professor passa a ser considerado como técnico responsável por um competente planejamento dos cursos escolares. Os professores de Desenho, e Artes Aplicadas, que vinham atuando segundo os conhecimentos específicos de suas linguagem, viram esses saberes repentinamente transformados em “meras atividades artísticas”. Desde a sua implantação as Artes ou Educação Artística como era conhecido a disciplina é tratada de modo inferior. “No Parecer nº. 540/77 diz que: a Educação Artística não é uma matéria, mas uma área bastante generosa e sem contorno fixos, flutuando ao sabor das tendências e dos interesses”. Os professores despreparados e inseguros passam a apoiarem-se cada vez mais nos livros didáticos, produzidos para o consumo pela indústria cultural.

Devemos lembrar que hoje as aulas de Artes Visuais, têm um pouco de cada uma das pedagogias enunciadas em maior ou menor grau.

1.3- Avaliação na concepção teórico-prática do professor de artes visuais

O ensino das artes na educação básica tem provocado discussões e reflexões nas mais diversas instancias na política educacional e administrativa, impulsionada pelas mudanças

nas legislações que regem o Sistema Educacional Brasileiro. Em decorrência disso, desencadeiam-se ações centralizadas na melhoria da qualidade de ensino.

As ações desenvolvidas estão relacionadas, dialeticamente, à formação do professor e, por isso mesmo, sujeitas ao sucesso ou ao fracasso. Nem sempre os professores estão preparados para esta ou aquela mudança e nem sempre as ações planejadas são condizentes à realidade que se pretende transformar.

1.3.1 – O professor de Artes e sua formação

Acreditamos que as ações educacionais só alcançam sucesso com a participação competente do professor, que é constituída não só pelo processo de sua formação escolar, como também por seus conhecimentos construídos nas experiências sociais.

Partindo desse pressuposto, centralizamos a atenção na formação do professor para desenvolver o estudo neste capítulo, sobre o ensino das artes visuais, como sabemos, é praticado tanto pelo professor graduado, especialista, quanto pelo professor não especialista e professores do ensino fundamental I (de 1ª a 4ª série). É assim na maioria das escolas no Brasil, e principalmente em Macapá-Ap (Rosa, 2005) indica:

A formação de professores licenciados em Educação Artística é relativamente recente no Brasil, uma vez que os principais cursos de Licenciatura nessa área passaram a existir apenas após a implantação da Lei 5.692/71, que determinou a existência da educação Artística enquanto área curricular, ou seja, enquanto “atividade” na primeira série do 1º Grau, como “área de estudo” nas últimas séries do 1º Grau e como “disciplina” no 2º Grau. Atualmente, após a promulgação da LDB 9.394/96 (Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional), a nomenclatura de 1º grau passou a chamar-se de Ensino Fundamental e a de 2º grau de Ensino Médio (p.17).

Os professores de arte, que já estavam inseguros e despreparados passaram então a apoiar-se em livros didáticos de Educação Artística, que eram produzidos desde o final da década de 70, justamente visando o consumo de professores. Alguns anos depois da disciplina se tornar obrigatória nas escolas, ficaram evidentes as dificuldades e necessidade de discussões e atuação destes professores.



A ocorrência da criação da Educação artística, como disciplina obrigatória nos currículos escolares, foi determinante para que muitos cursos de Bacharelado em artes até então existente fossem transformado em Licenciatura.

A introdução dos conteúdos da Educação Artística no currículo escolar a partir da Lei 5.692/71 apresentou-se no interior de uma concepção de ensino que, além de articular conhecimentos ou habilidades afins em grandes áreas curriculares, instituiu também o professor polivalente, isto é, um mesmo docente para os diversos conteúdos artísticos, tais como artes plásticas, música desenho e artes cênicas.

O professor tem papel significativo na construção da identidade artística das crianças e dos jovens, pois a preparação do professor para essa área disciplinar deu-se, portanto, num momento de reestruturação também das outras licenciaturas no Brasil.

Para atender à necessidade imediata da Educação de professores que o mercado requeria, a Lei que reformulou o ensino superior (5.540/68) já incorporara uma estrutura que possibilitava a institucionalização de licenciatura curta polivalente, para a formação de professores docentes destinados às últimas séries do 1º grau.

De acordo com as pesquisas, existem 78 cursos de licenciatura em Educação Artística nas faculdades e universidades brasileiras, outorgando diplomas a arte-educadores, sendo a maioria dos cursos de licenciaturas curtas (Rosa 2005) indica:

A política inicial de formação de professores na área de educação artística pautou-se, portanto, não apenas na formação polivalente, mas também na formação de curta duração (p. 19).

Embora tenha sido a área de Ciências a primeira a desencadear todo um movimento de reação ao novo sistema de preparação de professores, a partir de 1983 a questão específica das licenciaturas curtas e polivalentes tornou-se ponto de pauta das diversas instancias de discussão do Movimento Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação de Educação. A cada ano, os documentos produzidos nos encontros nacionais destes movimentos passaram a reafirmar a necessidade de extinção das licenciaturas curtas e parceladas e não autorização do funcionamento de novos cursos desta natureza.

1.3.2 – A preparação do professor de artes e a legislação brasileira

Identificamos seguidamente as principais tendências na história da preparação de professores, mudanças na prática pedagógica através da educação continuada, e os limites e perspectivas atuais de preparação de professores propostas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96.

As experiências de dialogo e troca de informações com outros professores ao longo de alguns, percebemos que as carências e avanços da área, colocaram-nos grande responsabilidade para nos introduzirmos no estudo e para conhecermos os relatos acerca do acúmulo teórico que sintetiza as principais idéias sobre a preparação do professor.

Do ponto de vista da história da preparação de professores, um dos importantes debates está contido na preparação de professores, ora na Universidade, ora num curso secundário, ou até mesmo no trabalho.

Fernando Azevedo propôs que a formação de professor secundário ocorresse nas Faculdades ou Institutos de Educação no interior da Faculdade de Filosofia, Ciências, Letras e Educação. Tinham esses estudos objetivos de preparar os professores com ênfase para o aprofundamento científico, ficando uma parte dedicada à formação de professores para atuarem no ensino secundário, já as outras habilitações ficariam a cargo dos Institutos de Educação.

A formação de professores para atuarem nas series iniciais, ficaram destinada a serem realizada pelo curso normal, que hoje é chamado de Magistério. Acreditava o seu proponente que o convívio entre uma preparação mais desinteressada e outra mais pragmática, para o exercício do magistério, possibilitaria uma troca entre ambas as formações, o que poderia ser benéfico tanto para os profissionais que atuariam no mercado na atividade de professores, quanto para os que atuariam como cientistas educacionais.

O grande legado das propostas de preparação de professores tenha sido a sua insistência pelo curso de filosofia como pano de fundo da educação, como teoria que entrelaça os saberes e os fazeres da educação. O método para alguns componentes da educação era compreendido como algo que possibilitaria a ação de professores por meio de crítica e da construção de soluções.

Os diversos aspectos da problemática que atravessa a sociedade brasileira, fruto de uma política econômica e social que durante muito tempo privilegiou a classe dominante, tinham neste momento dificuldades de diferenciar-se no processo de condução das

necessárias mudanças educacionais. Uma reflexão mais atenta aos problemas da educação brasileira deverá levar conta a necessidade de investir no social. É na escola, com outra política de educação de professores, que poderá ser construída a melhor saída para contribuir na qualidade da atuação de professores.

Mesmo que na escola pública existam problemas de estrutura física no que diz respeito à manutenção das escolas, à falta de investimento em materiais pedagógico e à educação de professores, é lá também que poderão ocorrer as melhores possibilidades de momentos que apontam para a educação de professores e alunos no sentido da inclusão.

Nas escolas públicas na cidade de Macapá-Ap, ainda acontecem programas de preparação de professores distanciados do contexto da vida dos alunos, das famílias, da Arte e até do conhecimento que está se produzindo neste exato momento. A perspectiva da construção de projetos de formação continuada é pouca, pois, na maioria das vezes, as verbas educacionais são utilizadas muito mais nos aspectos estruturais de espaço físico e equipamentos, do que propriamente na educação de professores.

Analisar a condição de educação dos professores no interior da Universidade, identificando as principais dificuldades em relação à educação dos professores, à medida que se refere a uma profissão que, ainda que seja considerada importante pela maioria das pessoas, é extremamente desvalorizada pelo poder público e também mal remunerada (Candau, 1997) indica:

Formar professores em um país onde a educação de fato não é considerada como prioridade, onde a vontade política não se compromete seriamente com as questões básicas da educação alfabetizada, escolarização primária para todos e de qualidade, formação para a cidadania, entre outras, é tarefa por muitos, considerada fadada ao fracasso (p.32).

É preocupante a desqualificação da atividade de professores, pois, é um dos aspectos importantes das dificuldades de transformação do quadro educacional do país, e principalmente na cidade de Macapá-Ap, ainda temos professores que atuam com o curso de “Suficiência”, curso que a Universidade Federal do Amapá, ofereceu para professores que tinham somente o magistério, se especializar em apenas vinte dias, o que vale ao professor o direito de atuar no ensino fundamental II, de 5ª a 8ª série.

Desqualificar a educação é uma ferramenta produtiva para manter as classes populares distanciadas do acesso às condições de vida, ao saber sistematizando, à cultura, à saúde, e esse projeto social têm sido habilmente constituídos nas raízes da sociedade,

alimentando muitas vezes dentro das Universidades, ao desconsiderarem a preparação do professor como atividade primordial.

Os professores que tem como objeto a luta pela sua profissionalização recebem como a nova LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, nova atribuição para desenvolver na escola junto a seus parceiros (Valle, 2003) indica:

Seria preciso aumentar o nível intelectual dos professores a fim de que eles possam sentir-se preparados para assumir as responsabilidades atribuídas a nova LDB, pois além das cargas rotineiras, os professores serão chamados a participar da elaboração do projeto pedagógico da escola o que lhes abre oportunidade até então desconhecidas. (p. 106).

Por outro lado, as dificuldades de formar professores sem um projeto educacional que pense a educação de professores de maneira a integrar as disciplinas específicas e as gerais, contribuem muito pouco para esta visão de professores inseridos em outro processo decisório da escola, além da sala de aula.

É indispensável que, nos projetos de formação inicial e contínua de professores, o “saber fazer” com o “saber ser”, estejam inter-relacionados, considerando os modos de aprendizado.

É desejável que a formação inicial dos professores de arte seja concretizada em nível universitário (LDB – 9394/96) diz que:

Art. 87º É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei. §4º - até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento de serviço (p.55-56).

Além dos cursos de magistério, licenciatura, bacharelado, especialização e pós-graduação, nossa prática em formação de professores de arte aponta a necessidade de um processo de formação continuada.

Mesmo que, em médio prazo, seja exigida formação universitária para o exercício profissional na educação infantil e demais segmentos, a formação continuada é uma necessidade para educadores em serviço nas creches e escolas, uma vez que a atualização do professor precisa ser permanente.

Todo o professor deve conquistar autonomia progressivamente a fim de sentir-se capaz de buscar o aperfeiçoamento de seus conhecimentos e pesquisar por si mesmo e não é preciso arcar sozinho com a aquisição de material e fontes informativas, mas configurar ações de documentos das experiências e coletivização do material didático criado pelos professores ou incorporado pelas escolas e redes.

Para que o professor de artes desenvolva o seu trabalho nas escolas é preciso que siga as orientações dos PCN – Parâmetros Curriculares Nacional, o professor de arte precisa de vivência de criação pessoal em arte que lhe propiciem a assimilação de conhecimentos técnicos para realizar a transposição didática nas situações de aprendizagem que envolve o fazer, a apreciação e a reflexão sobre arte como produto cultural e histórico.

A formação pedagógica educacional é ampla, pois envolve conhecer não só a criança e seu desenvolvimento, como também teorias que dão suporte à prática de ensino e aprendizagem e de didáticas específicas, conexões entre si e conexões com uma didática geral.

Promover o professor autônomo, participativo com colegas, com os alunos e com a comunidade educacional, produtor de conhecimento e criador nas atividades que desenvolve são objetos da formação educacional.

O saber educacional envolve saber sobre processo de aprendizagem e organização a situação didática; saber sobre a gênese de aprendizagem de conceitos, princípios, procedimentos e valores; selecionar os conteúdos na concretização do planejamento e conhecer a relação entre conteúdo e método.

Os cursos de formação podem reorientar a consciência dos educadores sobre si mesmo, como agente do processo educativo, autônomo, questionadores e criadores de propostas pedagógicas.

No decorrer formativo, o professor poderá observar que seus conhecimentos prévios interferem nas práticas atuais e que precisa abraçar as idéias de formação continuada para favorecer a dinâmica de transformação de seus conhecimentos.

No curso de formação de professores é comum professores selecionarem reproduções de obras e fazem as mesmas perguntas para os alunos; “o que vocês estão vendo?”; “o que essa imagem lembra?”; “fale sobre as cores”, ou ainda “conte uma história sobre essa imagem”. Tais perguntas, ainda que não sejam inadequadas, não alcançam todos os sentidos das imagens. É muito provável que os conteúdos variem em momentos e

contextos distintos de apreciação. Tais práticas revelam que o professor não domina os princípios subjacentes aos atos de leitura de imagens e realizou pouca ou nenhuma pesquisa para organizar as aulas, pois, se o fizesse, poderia criar suas próprias perguntas.

Ao incorporar as práticas e proposições construtivistas a partir dos PCNS, o professor passará a pensar-se como um educador em interação com seus pares e com os produtores de conhecimentos e procurará atualizar-se permanentemente.

1.3.3 – O professor e sua formação sociocultural

Para uma melhor aprendizagem no ensino da arte, se faz necessário a formação cultural do professor, visto que a aprendizagem ocorre a partir da assimilação ativa do aprendiz sobre os objetos de conhecimento, cuja fonte principal é a produção sócio-histórica de conhecimento nas distintas culturas, ou seja, na produção cultural contemporânea e histórica nos âmbitos regional, nacional e internacional (Hernandez, 2000) indica:

A arte na educação para a compreensão tem como finalidade evidenciar a trajetória percorrida pelos olhares em torno das representações visuais das diferentes culturas para confrontar criticamente os estudantes com elas (p. 50).

Muitas vezes, o professor é absorvido pelo cotidiano escolar reproduzindo, nas aulas, idéias alheias, a qual encontra em planejamentos prontos ou em livro didáticos que não estimulam a reflexão.

Sabemos que tal realidade de inserção criadora na prática educativa é uma realidade para a maioria dos professores de arte. A percepção de si mesmo como mediador de cultura e promotor de conhecimento transforma a relação que o professor tem com a produção de seu meio e de outros meios culturais, torna o professor menos dependente para selecionar conteúdos e desenvolver seus planejamentos, pois o fará como quem conhece os assuntos a serem ensinados e, quando não tiver domínio, sentir-se-á seguro para pesquisar e planejar.

Uma das grandes dificuldades do professor de arte hoje esta na seleção de conteúdos, ora se ele não tem a percepção com relação à questão cultural, como já foi explicado acima, com certeza terá dificuldades em selecionar os conteúdos de acordo com

a demanda de cada aluno. Os professores ingressados no curso revelam o seu problema com a seleção dos conteúdos, o que pode estar ligado em grande parte à indefinição da própria área, no currículo escolar. O desenho geométrico é ainda um dos conteúdos mais utilizados. Por um lado, por ser conhecimento exigido no processo seletivo – o vestibular. Por outro, pela possibilidade de trabalhar com um saber mais objetivo e possível de avaliação com os métodos tradicionais, o que não consideramos primordial.

Penso que o professor tem dificuldades com os conteúdos, por influência da metodologia contemporânea, que busca utilizar ou dar relevo à história da arte, observamos que a maioria dos professores não tem domínio dos conteúdos e insistem em não possibilitar aos alunos acesso ao material ilustrativo, gerando um ensino abstrato e de difícil compreensão (Cechinel, 1993) diz que:

O professor de Arte Visual quando chega ao mercado de trabalho, quando começa a atuar de fato, percebe que precisa de embasamento teórico e troca de experiências, mas normalmente se vê sozinho e demonstra medo de se mediocrizar (p. 53).

Avaliando Artes Visuais na escola, constatamos que foi a formação acadêmica e experiência profissional o que nos impulsionaram a escolher a área da arte-educação. Procuramos então tratar de reflexões e teorias de autores que fundamentam esta escolha. Consideramos que a arte, enquanto linguagem e comunicação por meio do “fazer”, desencadeiam processos criativos ilimitados. As informações trazidas pelo educando, traduzindo imagens guardadas em sua memória, captadas na sua vivência e cultura. Considero também, importantes as dificuldades deste educando quando à expressão da linguagem verbal, perante a linguagem imagética comunicativa.

1.4 – O currículo e o ensino das artes Visuais

Como trabalhar a arte como conhecimento pedagógico da imagem, do som, do movimento, da percepção estética, como fonte de conhecimento nos anos 60 existiam pouquíssimos professores com formação. Pois qualquer professor (a) de outras disciplinas ou das escolas de belas artes, de escolas de artes dramáticas e ou conservatórios podiam assumir as disciplinas de desenho, desenho geométrico, arte plásticas, músicas e arte Dramática;

É quando a LDB de 1971 inclui a arte no currículo com o nome de Educação Artística considerando como atividade educativa e não disciplina ficando indefinido o conhecimento. No entanto esse entendimento foi contraditório e Paradoxal. Muitos professores não estavam habilitados e não dominavam as várias linguagens que eram Artes plásticas, Educação Musical, Artes Cênicas.

Nesta seção, são levantadas as principais propostas e reivindicações dos professores de Arte, conforme formulado nas suas várias instâncias de representação profissional, como, por exemplo, a Federação dos Arte Educadores do Brasil (FAEB), a Associação Brasileira de Educação Musical (Abem) e a Associação Brasileira de Artes Cênicas (Abrace). Nessa pauta, destaca-se a superação da polivalência, frisando-se a importância da formação em nível superior de professores especialistas em cada uma das linguagens artísticas e sua atuação nas escolas de nível fundamental e médio de acordo com sua qualificação. (Orientações Curriculares p/ o ensino Médio-Linguagens, Códigos e suas Tecnologias/Artes ;ano 2006/MEC).

Ressalta-se, ainda, a importância da implementação de uma política de avaliação contínua e prepositiva desses documentos nas instâncias federal, estadual e municipal, visando, não só a diagnosticar a estrita implantação das propostas, mas, principalmente, identificar as alternativas e mesmo as divergências que por ventura tenham escapado às suas formulações curriculares, revelando possibilidades extrapolam seus limites. É fundamental a definição de uma política de formação de professores de Arte em várias instâncias: graduação, pós-graduação, formação continuada, bem como o acesso a materiais, equipamentos, informática e apoio à participação em eventos da área.

Por fim, entende-se que essas propostas e suas avaliações dependem de um processo contínuo de experimentação e pesquisa. Apresenta-se, assim, uma bibliografia que indica fontes para professores e pesquisadores, relativa às formulações gerais sobre arte, educação, ensino de Arte e especificamente sobre o trabalho metodológico com as linguagens, sem pretender exaurir esse repertório, felizmente em expansão graças aos crescentes resultados dos programas de pós-graduação nas diversas áreas do conhecimento.

Com a LDB promulgada, em 20 de novembro de 1996 convicto da importância dela para os alunos do ensino básico, professores encamparam protestos e manifestações em todo o Brasil, contrário a decisão da retirada da obrigatoriedade no ensino de arte da Lei 9394/96. Foram muitas reuniões com o MEC para a afirmação da importância do ensino de arte no currículo brasileiro. O movimento nacional(FAEB) conseguiu que fosse

revogada as disposições anteriores e a arte foi considerada obrigatória na Educação Básica. Com o seguinte texto: O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural do

Nas Artes Visuais, dentre várias propostas formuladas a partir das condições estéticas da pós-modernidade, temos os Critical Studies (Estudos Críticos) na Inglaterra, e nos Estados Unidos, o (DBAE) Discipline Based in Art Education, ou seja, Arte-Educação Baseada em Disciplina. Esse método, formulado por professores pesquisadores norte-americanos, divide o ensino de Artes Visuais em disciplinas voltadas para o desenvolvimento das competências estética, artística, histórica e de crítica sobre arte. Além da segmentação disciplinar, outra crítica corrente a respeito dessa metodologia é sua ênfase na arte ocidental erudita.

No Brasil, ao contrário dessa divisão disciplinar, a Abordagem Triangular, de Ana Mae Barbosa (1991), propõe o ensino baseado em ações continuamente interligadas. Essa proposta começou a ser sistematizada em 1983 e foi pesquisada entre 1987 e 1993 no Museu de Arte Contemporânea (MAC), da USP, e na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.

A Aprendizagem Triangular está presente em documentos anteriores aos PCN, passando a orientar o vocabulário e as ações dos professores de Arte do país. No entanto, a própria autora ressalta que nos PCN.

[...] a nomenclatura dos componentes da Aprendizagem Triangular designados como Fazer Arte (ou produção), Leitura da Obra de Arte e Contextualização foi trocada para Produção, Apreciação e Reflexão (da 1ª à 4ª série) ou Produção, Apreciação e Contextualização (da 5ª à 8ª série) (C.A.Barbosa, 2003) gerando uma série de “normas” de execução, o que reduz a intenção da proposta.

O que se observa é que os eixos da abordagem são muitas vezes reduzidos a atividades estanques e estereotipadas – caso especial da atividade de releitura das obras de arte, muitas vezes tratada como a simples realização de cópias das obras originais. Embora voltada para as Artes Visuais, a Abordagem Triangular tem influenciado outras áreas do ensino de Arte.

Em 2003 a LDB Lei 9394/96 sofre outra alteração com a criação da Lei 10.639/03 que inclui nas disciplina de História, arte e literatura a História da África e da Cultura Afro brasileira, com conteúdos nas disciplinas citadas acima; Esta Lei tem o Parecer CNE/CP

003/2004 e a resolução CNE/CP 01/2004 que são instrumentos legais que orientam claramente as instituições educacionais quanto a suas atribuições. Em 2008 houve outra alteração na Lei 9394/96 com o Parecer do CNE/CP nº. 01/04 instituindo a Lei 11.645/08 que incluir conteúdos da História e cultura Indígenas no ensino básico também nas disciplinas de Literatura, História e arte do ensino Fundamental e Médio. De acordo com as diretrizes do Plano Nacional das relações étnico raciais do MEC/09 os Estados terão que promover formações, a seus quadros funcionais do sistema educacional, de forma sistemática e regular e orientar as equipes gestoras e técnicos da secretaria para implementação e implantação das Leis.

Na década de 1990, diante da falta de clareza sobre o espaço curricular definido para a Arte na formulação da nova LDB, intensificam-se a organização política dos professores e as discussões sobre as delimitações conceituais e metodológicas do ensino na área. Defendendo a posição de que “arte tem conteúdo, história, “O ideário sobre o Ensino da Arte contempla as diferenças de raça, etnia, religião, classe social, gênero, opções sexuais e um olhar mais sistemático sobre outras culturas”. Várias gramáticas e múltiplos sistemas de interpretação que devem ser ensinados”(BARBOSA, 2003), os artes-educadores, em um intenso esforço de mobilização, garantem não apenas a inserção da obrigatoriedade de oferta da disciplina, mas também a superação da polivalência. A nova legislação prevê, tanto na educação básica como na formação do professor, o ensino das linguagens – artes visuais, música, dança e teatro, que devem ser ensinadas individualmente de acordo com a formação de cada professor. O mesmo precisa de tempo para pesquisar, interagir com os espaços culturais, museus, bibliotecas e estar conectado com redes de informação buscando o conhecimento junto com seus alunos, “é importante salientar que a nomenclatura Artes Visuais, consta no documento da proposta de Diretrizes Curriculares do SESU/MEC compreendendo as artes plásticas: desenho, fotografia, vídeo, cinema além da pintura, escultura gravura, arquitetura, cerâmica, cestaria, entalhe e o avanço tecnológico e transformações estéticas do século a arte em computador(1998,p.63)”

Além das sistematizações pedagógicas e metodológicas no ensino de Arte Visual, as décadas de 1980 e 1990 assistem a intenso questionamento dos próprios conteúdos a serem trabalhados. Questiona-se a ênfase dos conteúdos curriculares referentes às artes européias e norte-americanas, ou seja, uma arte branca e masculina.

“As concepções atuais de artes, segundo as correntes do pensamento sobre a cultura e a sociedade (sobretudo as decorrente da pós modernidade) levam a estabelecer que a finalidade de uma arte na educação numa cultura e mudança, seria aprender o que é significado, critico e plural” (HÉRNANDEZ-2000).

Segundo este autor para viabilizar uma educação crítica e cultural, há uma série de fontes e referências procedentes do pensamento pós-estruturalista, da teoria crítica que podem contribuir para favorecer esse modo mais radical, mais profundo de pensar a educação em relação as artes aqui recortadas como artes visuais.

A arte na educação baseada em uma concepção pós-modernistas é potencialmente conectada ao resto da vida, sem limites entre a arte e seu contexto social e cultural de origem.

Tal conhecimento enfatiza a habilidade da compreensão e interpretação crítica de obras de arte como principal resultado do ensino.

Arte na educação se apresenta como um caminho para estimular a consciência cultural do indivíduo começando pelo reconhecimento da cultura local.

Hernández enfatiza que arte na educação num sentido não formalista tem a finalidade de evidenciar a trajetória percorrida pelos olhares em torno das representações visuais das diferentes culturas confrontando criticamente os educados com ela. Trata-se, portanto de expor os educando não só ao conhecimento formal, conceitual e prático em relação às artes, mais também a sua compreensão como parte da cultura visual de diferentes povos e sociedade.

OBJETIVOS DA DISCIPLINA

◆ Desenvolver a capacidade expressiva e comunicativa da arte em sua dimensão não-verbal, considerando a posição do sujeito em sua subjetividade através das suas produções artísticas, mantendo uma interação com materiais, instrumentos e procedimentos diversificados, assim como uma busca de auto-conhecimento e autoconfiança, através do experimentar, sentir, imaginar, refletir e investigar elementos estéticos, compreendendo a arte como um processo pessoal e cultural;

◆ Promover o discernimento no educando de sua realidade histórico-cultural e possibilitando desdobramentos transformadores ou metafóricos pelo uso da criatividade,

sensibilidade e senso de solidariedade em propostas artísticas de intervenção, materialidade e reinterpretação das realidades vivenciadas;

- ◆ Desenvolver a compreensão do ensino de arte como meio que permite que o ser humano crie e desenvolva significados simbólicos particulares na relação direta com suas vivências, na dimensão das realidades concreta, virtual e lúdica; (FUNDAMENTAL)

- ◆ Compreender a cidadania como participação social e política, adotando atitudes de respeito mútuo e alteridade diante da diversidade multicultural, desenvolvendo assim conhecimentos para um crescimento integral das múltiplas dimensões humanas e garantir seu papel na sociedade;

- ◆ Estudar a arte como elemento primordial para a compreensão do homem e sociedade do seu tempo. Abordando as diversas temáticas que envolvem a estética, o estilo, a produção e a análise das artes plásticas no campo da: pintura, escultura e arquitetura.

- ◆ Desenvolver sua expressão artística e cognitiva-estética nas artes visual sabendo comunicar – se através de busca pessoal ou coletiva articulando a percepção, imaginação, emoção, sensibilidade e a reflexão ao realizar e fluir produções artísticas, levando em consideração a diversidade etnico-racial no contexto internacional, nacional e regional.

- ◆ Propiciar embasamento teórico e reflexivo sobre arte antiga, contemporânea e a cultura visual , numa perspectiva interdisciplinar, oportunizando ao educando uma visão ampla do fenômeno da arte, seu desdobramento e sua importância enquanto forma de conhecimento e experiência humana.

- ◆ Desenvolver as competências estéticas e artísticas do educando nas artes plásticas, tanto na produção de trabalhos pessoais, quanto no grupal, apreciando, desfrutando e valorizando os bens artísticos de distintos povos e culturas produzidas ao longo da história.

- ◆ Expressar e comunicar-se em arte mantendo atitudes de busca pessoal e coletiva, articulando a percepção, a imaginação, a emoção, sensibilidade no desenvolvimento psicomotor e refletir sobre as fruições e produções artísticas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN tem como objetivo desenvolver capacidade e oferecer condições para que os professores possam definir seus projetos curriculares (PCNS, 1997) indica:

Na visão aqui assumida, os alunos constroem significados a partir de múltiplas e complexas interpretações. Cada aluno é

sujeito de seu processo de aprendizagem, enquanto o professor é o mediador na interação dos alunos com os objetivos de conhecer; o processo de aprendizagem compreende também a interação dos alunos entre si, essencial e social. Assim sendo, as orientações didáticas na criação de situações de aprendizagem coerentes com essa concepção. (p.58).

Em Artes Visuais, espera-se que sua influência sobre os currículos dos cursos de Licenciatura exerça no sentido de encaminhar a um estudo do mais aprofundado de arte em seus vários aspectos: fazer, conhecer, criticar, filosofar e muito mais.

Assim será possível ministrar a disciplina se formamos profissional que se interesse em trabalhar a área do conhecimento, numa perspectiva de ação que possa incluir os mais diversos níveis e as mais variadas metodológicas do ensino e que atendam, também o ensino da arte para todos. Assim, a necessidade de uma sólida formação do professor em sua área de atuação, aliada ao conhecimento mais amplo de arte e à disponibilidade de aprendizagem constante e interativa.

A arte é inerente ao ser humano, que se educa no contexto das manifestações culturais e se humaniza e se emociona à cada experiência ou vivência estética. A educação em Artes Visuais requer trabalho continuamente informado sobre os conteúdos e experiências relacionadas aos materiais, as técnicas e às formas visuais de diversos momentos da história, inclusive contemporâneo. Para tanto, a escola, especialmente nos cursos de arte, deve colaborar para que os alunos passem por um conjunto amplo de experiências de aprender e criar, articulando percepção, imaginação, sensibilidade, conhecimento e produção artística pessoal e grupal.

Essa complexidade só poderá ser atendida se a preparação dos profissionais em educação, que trabalham com arte, tiver uma cura dinâmica que possibilite, inclusive, a prática da permeabilidade entre o saber e o fazer, que supõem o refletir constante, ou seja, entre os três eixos propostos, quais seja produção, fruição e reflexão.

Precisamos considerar, sem dúvidas que a educação em artes visuais, é comprometimento de todos, governo, administradores e profissionais do ensino, com a implantação de mudanças efetivas. De nada adianta especialistas elaborarem um documento e a comunidade discutir-lhe as arestas, se não forem dadas condições às escolas de efetivar suas propostas e às universidades de continuar suas pesquisas e suas efetivas

práticas na formação, não só inicial, mas também continuada, de professores que devem ter a consciência do que seja ensinar para todos.

O espaço da arte tem que ser disponibilizado e viabilizado na prática. O espaço da pesquisa é essencial para que isso seja possível, pois o ofício de professor é, por excelência, questionador e inquietante, baseia-se no já conhecido, mas movimenta-se incessantemente em direção ao que há por conhecer.

Quanto a Arte e a Educação Especial, o que pensa os PCN – Parâmetro Curricular Nacional pode destacar alguns tópicos a respeito do assunto:

- Educação em arte propicia desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação. Sabemos que as pessoas com necessidades especiais têm sensibilidade mais aguçada, desenvolvem percepções diversas e são imaginativas, bastando que sejam estimuladas a isso. Arte é, portanto, uma área do conhecimento imprescindível para esse desenvolvimento, desde que seja atendida os pressupostos de pertinência para as diversas idades e situações.
- Arte oferece ao aluno relacionar-se criativamente com as outras disciplinas do currículo. Esta é talvez, uma das tarefas mais comuns nas escolas, mas que é muito mal trabalhada pelo professor. Relacionar-se criativamente não significa ser subserviente, ou simplesmente servir de apoio. É, antes de tudo, assumir que o conhecimento em Arte pode se relacionado com conhecimento em outras disciplinas, fazendo com que a aprendizagem se faça de maneira mais criativa, por vezes mais agradável e, na maioria das vezes, mais concreta para o aluno. No caso da Educação especial, isto é extremamente importante, uma vez que as conexões intelectuais podem ser facilitadas pela concretude do material didático utilizado;
- Criar conhecimentos é indispensável, e a flexibilidade é condição fundamental para aprender. Mais uma vez, no caso da Educação Especial, a educação em arte tem condições de trabalhar conhecimento de maneira flexível, proporcionando, também, melhores condições de ensino-aprendizagem. É importante que flexibilidade não seja confundida com fazer qualquer coisa, mas seja realmente fruto de um pensamento mais disponível a buscar caminhos para ensinar-aprender.
- Dimensão social das manifestações artísticas: o conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo. Mas do que outra condição sabe que a sociedade do ser humano é essencial à construção de sua

subjetividade individual a sua possibilidade de colaborar para a subjetividade coletiva. A educação em Arte propicia, condições especiais para que todos possam participar da vida social, uma vez que as manifestações artísticas podem ser realizadas nas mais diversas condições, de acordo com a possibilidade de cada pessoa ou de cada grupo de pessoa. E é na construção da subjetividade coletiva que cada aluno amplia sua concepção de mundo;

- A arte relacionada com o trabalho e ao desenvolvimento profissional, em última instância remete a inclusão social, uma vez que trata da valorização do ser humano em relação ao que pode produzir na sociedade. E é conhecido por todos que há tarefas que podem ser mais bem desenvolvidas por quem desenvolve habilidades específicas, em virtude de ter determinadas limitações. É conhecido por todos, também, que infelizmente nossa sociedade ainda não reconhece tal valor, o que faz com que a exclusão profissional seja, ainda, uma barreira contra a qual temos muito a avançar.

O conhecimento de arte é, portanto, essencial ao processo educacional. Ninguém tem o direito de se identificar como educador quando impõe limites à aprendizagem de outrem.

Posso afirmar que os PCN enfatizam o ensino e aprendizagem de conteúdos que colaboram para a formação dos alunos enquanto cidadãos no presente e no futuro. A arte é, certamente, um conteúdo especial na Educação Especial, cabe a nós, educadores, assumi-lo como produto, fazendo e propiciando o fazer, fruição, apreciação, reflexão, construindo conhecimentos e propiciando a construção de conhecimentos.

1.4.1 – A relação entre o objetivo, conteúdo, orientação didática e a avaliação em artes visuais.

Hernandez em *Catadores da Cultura Visual (2007)*, explica como percebemos os conteúdos da arte na educação como linguagem visual.

O desenvolvimento do pensamento da arte implica e incide sobre:

- Linguagem visual
- Percepção
- Experiência estética
- Ciências cognitivas

- Conceitos
- Processo, informação
- Arte moderna

Ao observar uma obra de arte, o nosso aluno, mercê de nossos cinco sentidos, passa inicialmente a fazer uma leitura sensorial, passando pela leitura emocional quando, por exemplo, ficamos tristes, alegres ou lembramos de algo que afeta nossa sensibilidade, chegando então até a leitura racional, que vai alargar os horizontes de expectativa do leitor, o que, segundo Martins (1992), propicia acrescentando nas leituras sensorial e emocional, uma correlação entre o leitor e o conhecimento, a reflexão e a reordenação do mundo objetivo, possibilitando-lhe atribuir significado.

Paulo Freire (1993) nos dizia da necessidade de se aprender a fazer a leitura do mundo, não mecanicamente, mas juntando linguagem e a realidade, o que nos dá uma visão maior do mundo, o que Paulo Freire chamava de *Cosmovisão*.

Esta idéia ao serem transportadas para o ensino da arte, nos leva a considerar, na leitura das imagens: a descrição, a interpretação, a compreensão, a decomposição e a recomposição para que se possa prendê-las como um objeto a conhecer. Assim é que o aluno ao ler um texto pictórico vai adentrar em suas formas, linhas, cores, volumes e particularidades. Segundo Fusari e Ferraz (1993), ver é também um exercício de construção, perspectiva onde os elementos selecionados e o percurso visual podem ser educados, através de ações planejadas para este fim. Daí ser de fundamental importância educar o olhar, pois ele, seleciona, associa, organiza, analisa, constrói, desconstrói e saboreia as imagens da arte e do nosso cotidiano, construindo o que Pilar (1995) chama de “conhecimento visual”. Como reforço dessa idéia, temos o que nos diz Ana Mae Barbosa (1991): “Ao educarmos as crianças para lerem as imagens produzidas pelos artistas... Estamos preparando para ler as imagens que as cercam em seu meio ambiente. Daí estamos pretendendo dar uma educação estética, isto é ensinar a ver, pois o conhecimento da arte não se dá de forma espontânea e sim mediada. E essa mediação deve ser feita pelo professor em sala de aula. Vem assim a importância de alimentarmos de imagens o olhar de nossos alunos, pois, assim maior será a possibilidade de haver inferências, criticidade e de sensibilidade nos relacionamentos do cotidiano”.

Parsons (1992) identificou que desde cedo a criança formula hipóteses sobre as imagens da arte na tentativa de prendê-las, indo de degrau para uma compreensão mais

apurada, dependendo da natureza das obras de arte e do grau em que se vê estimulado a refletir.

Segundo Feldman, citado por Mae (1991), são quatro os estágios seguidos na leitura de uma imagem, não ocorrendo necessariamente nessa ordem: descrição, análise interpretação e julgamento.

Descrição: nesta etapa o leitor, além de prestar a atenção, deve listar apenas o que é evidente como – tipos de linhas e formas usadas pelo autor, cores, elementos e demais propriedades da obra, inclusive o título da obra e o artista que fez.

Análise: Ao analisar, o leitor procura ver o comportamento dos elementos entre si, como se influenciam e se relacionam, os espaços, os volumes, as cores, as texturas e suas disposições na obra, criando contraste, semelhança e combinação diferentes, que serão analisadas.

Após analisar, o leitor passará a interpretar a obra. É quando ele procurará dar sentido ao que viu, ao que observou, tentando identificar sensações e sentimentos experimentados, relacionando imagens e realidade, no sentido de se apropriar da primeira.

Finalmente, após ter percorrido os três passos anteriores, o leitor passará a fazer o seu julgamento da obra, dando seu juízo de valor a respeito da imagem que guardou em sua retina. Nesta etapa, as opiniões são divergentes, pois, o que tem valor para o professor enquanto educador, pode não significar nada para o meu aluno.

A arte não é só uma expressão, são também conhecimento e sensibilidade. No inter-relacionamento do indivíduo com o objeto, há um sistema de imagens visuais que aos poucos vai conduzindo o observador a percepção cada vez mais complexa e sutil, o que possibilita a compreensão dos conhecimentos inerentes à arte e o que é mais importante a produção do conhecimento em arte. Daí ser de fundamental importância o estímulo à leitura das imagens, pois, isso possibilitará que percebemos o que muitos vezes passa despercebido a um olhar desatento. O artista Plástico Suíço (Klee, 1940) indica:

A arte não reproduz o visual, ela o torna visível, e é nesta possibilidade que o professor deve apostar no processo de alfabetização estética. Aprender a ler os códigos do sistema de representação das artes visuais é tão importante quanto o entendimento dos sistemas numéricos e de escrita. (p. 57).

A intertextualidade é na realidade um espaço de reescrita, visto que composta de figuras icônicas, ou seja, imagens. Etimologicamente intertextualidade quer dizer o que habita dois textos, implícita ou explicitamente. Vale aqui dizer que inúmeros exemplos poderiam ser citados, mas o que importa neste caso é a necessidade de se educar o olhar para a investigação. Uma vez que no entrelaçamento de varias imagens cultiva-se a agilidade visual e o malabarismo intelectual.

O professor na sala de aula deverá oferecer a manipulação de varias imagens ao mesmo tempo: Tais como, jornais, revistas, catálogos, TV, vídeo, o computador e os objetos do cotidiano e outros recursos, que mostram as varias faces de cada discurso, confrontando-as com a arte.

A releitura, outro recurso no conhecimento e na interpretação também significa interpretar, reelaborar, redefinir, logo sintetizando, isto é criando novos significados. Não é mais uma cópia, mas, sim, criação com base em um texto visual que serve como referência com o intuito de uma aproximação maior com a obra. Então podemos dizer que a releitura é um recurso a mais, usado para atrair a atenção de quem estuda arte ajudando a desenvolver habilidades para compreensão da gramática visual. Quanto à escrita em arte visual (Buoro,1996) diz que:

A arte nos re-apresenta o mundo, o indivíduo e suas práticas sociais, mediante uma forma toda particular e subjetiva que cada um vê o objeto, a obra. Diante disso, ao rerepresentar as idéias ele o faz por meio de uma simbologia toda sua, muito pessoal, daí o surgimento das diferentes linguagens artísticas, onde ora nos valem dos símbolos lingüísticos, ora dos códigos corporais ou dos musicais ou ainda dos códigos plásticos (p. 78).

Neste caso o conjunto de códigos e de procedimentos nos leva a expressar idéias e sentimentos aliado o real ao imaginário, a razão e a emoção, perpassando pelo que de mais refinado há em nós, pois a nossa capacidade de criar e sonhar, para que com isso possamos elaborar conhecimentos que nos humanizam.

As construções simbólicas que desenvolvem na infância, nos levam do real ao imaginário e nos asseguram a compreensão de que as produções pessoais são fonte de domínio e saber, então porque não privilegiar o percurso criativo do aluno, pois isso desestimulará os modelos prontos para colorir, as folhas mimeografadas ou xerocadas e as imagens estereotipadas que só empobrecem a manifestação simbólica da criança, fazendo

com que ela avance rumo ao desenvolvimento de sua identidade como ser capaz de criar e recriar e de participar transformando.

LEITURA DE IMAGEM SEGUNDO ABORDAGEM DE FELDMAN

DESCRIÇÃO Prestar a atenção ao que vemos	ANALISE Observando o procedimento daquilo que vemos
O título do trabalho	Buscaremos as relações entre as coisas que descrevemos
O nome do artista que faz a obra	Como aqueles elementos foram organizados como: formas, áreas de cor, textura ou situações espaciais.
A data quando foi criada	Tentamos descobrir a lógica da composição e como um elemento interage com os outros
O lugar onde foi feita	As questões devem esclarecer questões sobre equilíbrio, repetição de forma, ritmo, movimento, simetria, centralização, proporção, geometrização.
Se possível os materiais com os quais a obra foi criada	
Perguntas sobre cor, linha, textura, gesto, forma, plano.	
Observar o que é imediatamente visível, sem deduções, usando uma linguagem descarregada, sem alusões ao significado ou valor. Listando apenas o que é óbvio: uma mulher, uma paisagem, uma forma oval ou triangular.	

Na descrição – cabe ao professor direcionar as indagações sobre a obra no sentido de que os alunos identifiquem seus elementos:

- O que você está vendo nesta imagem?
- Quantas pessoas você está vendo?
- E que outro elemento?
- Existem linhas nesta imagem?
- Então nesta fase as questões relativas ao contexto histórico da obra.

Na análise – você aguçaria o olhar com as perguntas:

- Você identifica movimento na obra?
- Há uma figura central?
- Há algum elemento que dá desequilíbrio?
- Como é o tratamento da cor em relação as formas?
- Tem contraste?
- Tem volume?
- Como é o trabalho de fundo?

Na interpretação – há uma desenvoltura porque os alunos podem dar asas a imaginação e conversar com a obra sem medo do erro e do receio de não a entenderes.

- Que sentimento a obra motivou?
- A realidade expressa na obra é a mesma de hoje?
- Se o autor fosse vivo será que pintaria o mesmo tema?
- Que semelhanças e diferenças são possíveis identificar no ontem da obra e o hoje?
- O que poderíamos fazer para mudar a situação atual? A arte pode atuar?

No julgamento – o interessante é diálogo sobre:

- Você acha que esta obra é importante? Por quê?
- Por que o autor pintou esta obra? Por quê?
- Por que as pessoas querem ter obras de arte?
- Elas são importantes?
- Que outras obras ou objetos conhecem que tem algo semelhante com esta obra?

Feldman aponta ainda quatro estágios a serem seguidos para a leitura da imagem que são distintos, mas interligados entre si e não ocorrem necessariamente.

Formalista – importância dos elementos formais e suas formas de organização.

Expressivista – a arte comunica e se expressa. A arte enriquece o espectador emocional e intelectual: poder de provocação de imagem e comunicação de idéias.

Instrumentalista – a arte serve a propósitos determinados pelas instituições sociais: avalia-se a imagem pela capacidade de mudar o comportamento humano e a arte serve a grandes causas.

Comparativa – sugere que as leituras sejam comparativas entre duas ou mais obras, a fim de que se evidenciem as semelhanças e diferenças, possibilitando analogias e aprendizagem mais enriquecedoras.

O desenvolvimento de um currículo na escola, por meio de uma seleção de conteúdos e de métodos de ensinar, tem estreita relação com a avaliação, a qual assume a função reguladora desse processo.

De alguma maneira, o processo de ensino se realiza sob um clima de avaliação, sem que isso signifique o uso freqüente de procedimentos formais como testes ou provas. As atividades cotidianas na escola estão permanentemente sob uma expectativa de sucesso. Ao comentar uma aula, os professores são indagados se o trabalho que planejaram “deu certo”, se “os alunos responderam adequadamente” e mesmo se “os alunos se comportaram bem durante a atividade”. A avaliação atua como uma pressão modeladora da prática curricular. Que qualifica a aprendizagem tanto sob a perspectiva do aluno quanto do professor.

A função reguladora da avaliação realiza-se em um processo contínuo que vai mapeando os processos e as dificuldades dos alunos, de modo a contribuir com o acesso ao conhecimento, em vez de vincular-se exclusivamente à classificação dos alunos. Essa função diagnóstica da avaliação, muito desejável, pode ser relegada quando as atividades.

São tomadas com tarefas às quais apenas as atribui nota ou conceito.

Para evitar esse equívoco esta pesquisa apresenta comentários sobre o que se espera que os alunos respondam nas atividades que auxiliarão.

Na teoria construtivista de Piaget, a leitura é concebida como compreensão e interpretação, apreensão de informações, seletividade e reconstrução do objeto.

Ler e apreciar uma imagem seriam então compreendê-la, interpretá-la, descrevê-la, decompô-la e recompô-la para apreendê-la com objeto a conhecer. Uma imagem, ao contrário de um texto, propicia uma infinidade de leituras devido as relações que seus

elementos sugerem. Neste sentido, pode-se ler a mesma imagem entre outros métodos, a partir da análise sensorial, emocional, semiótica, iconográfica, estética, entre outras.

Fusari e Ferraz (1993, p.74) “Ver é também um exercício de construção perceptiva onde os elementos selecionados e o percurso visual podem ser educados (...) através de ações pelejadas para este fim”.

A educação do olhar é fundamental, porque o olhar seleciona, associa, organiza, analisa, constrói desconstroi e saboreia as imagens tanto as da arte quanto as do cotidiano.

É de grande importância estimular os alunos com dificuldades, pois existe muito preconceito por parte dos próprios alunos quanto às habilidades artísticas. Aqueles que se sentem seguros com sua produção ficam mais à vontade na aula, ao passo que, para os que são inseguros, a aula de arte pode se transformar num pesadelo. Qualquer aluno pode desenhar pintar, colar, construir, esculpir, obtendo resultados satisfatórios: basta que ele se seja motivado para enfrentar o desafio.

1.5 – O processo metodológico e avaliativo do ensino das artes visuais

Avaliar é refletir e tomado de consciência, aprender deve ser responsabilidade compartilhada por aluno e professor, ou seja, a uns e outros se devem desenvolvimentos e regularização das aprendizagens.

Para desenvolver atividades práticas com a linguagem visual, o professor precisa desenvolver com os alunos as questões relativas ao material proposto. Para ter uma visão geral das necessidades de cada assunto ministrado.

O desenvolvimento da linguagem visual deverá ser feitas atividades individuais e coletivas, o professor deve ficar atento respeitando os momentos de expressão pessoal e aproveitado as oportunidades em que a troca de saberes pode e deve acontecer.

O trabalho individual é quando o aluno precisa ficar à vontade, para descobrir e experimentar novas técnicas. Em atividades nas quais a emoção e o universo pessoal são explorados é importante que o professor cuide para que o ambiente seja tranquilo, com música e concentração, para que o aluno possa mergulhar em seu mundo interior.

O trabalho em dupla é excelente para os alunos trocarem experiências e habilidades. É importante que haja afinidade entre os alunos para que eles tenham intimidades para criarem juntos. A criação torna-se aí prazerosa quando acontece raro encontro entre duas pessoas que têm facilidade de trocar idéias por meio da linguagem visual.

O trabalho em grupo além de promover a integração entre os alunos, é fundamental para a troca de experiências. Ele enriquece o universo pessoal de cada aluno. Para que seja bem sucedido é preciso que todos os acompanhantes participem igualmente. Cabe ao professor acompanhar as formas de participação no trabalho e estimular dinâmicas internas para que o grupo reconheça as habilidades de cada um.

É de grande importância no processo metodológico o professor esteja atento quanto: a organização do espaço físico para as atividades em sala de aula, planejando o curso de artes visuais, como as atividades complementares, as atividades interdisciplinar, as pesquisas visuais, a produção do aluno, registrando os trabalhos, e expondo o trabalho dos alunos, pois, o aprendizado em artes visuais acontece principalmente no momento em que o aluno olha para sua produção. Esse momento é fundamental para que ele avalie o que de fato conquistou em termos de habilidade, o quanto o seu desenho se desenvolveu quanto está satisfeito com um trabalho coletivo de que participou.

1.6 – A avaliação do ensino das artes visuais na sociedade contemporânea

A avaliação em artes visuais hoje é perceber que o todo que está em volta do aluno pode aplicar na avaliação coletiva, pois é uma forma de contornar alguns problemas já citados no parágrafo acima, a questão das muitas habilidades.

A avaliação individual é aquela em que é solicitado ao aluno que expresse seus sentimentos e emoções interiores, nessas avaliações o professor deve prestar a atenção:

- Se todos os trabalhos solicitados foram feitos.
- Se os trabalhos foram feitos até ao fim.
- Se os trabalhos foram feitos de forma apressada, ou se foram feitos com o empenho buscando realizar o que foi proposto.
- Se o aluno está explorando todo o seu potencial no trabalho.
- Se os desenhos e pinturas ocupam todos os espaços previstos para atividade.
- Se ele tem aspectos criativos, inovadores, que o diferenciam da produção do resto da turma.
- Se realmente um interesse em observar obras de arte, se essas obra lhe causam emoção.

Se o professor faz avaliação coletiva individual e periódica, não haverá necessidade das chamadas “provas”, visto que o aluno já esta sendo avaliado no processo, quando ao

conhecimento teórico deve sim fazer alguns exercícios para que o aluno tenha a oportunidade de expressar o seu conhecimento nos assuntos teóricos.

CAPÍTULO II

METODOLOGIA

2 - Introdução

Esse capítulo tem como grande finalidade descrever a metodologia utilizada para o estudo realizado nas Escolas Estaduais: Maria Carmelita do Carmo e Escola Estadual Gabriel de Almeida Café, envolvendo um total de 4 professores de artes visuais e seus alunos num total de 180.

Entretanto, a pesquisa foi dividida em sete partes. Definição da Metodologia, Característica dos elementos envolvidos, Os Professores, Os Alunos, A Pesquisadora, Recolha de Dados, Análise dos Dados.

2.1 Definição da Metodologia

A investigação foi realizada com base na *fenomenologia* e os objetivos traçados foram construídos a partir de concepções e análise que nos remeteram a interpretar e descrever os fatos observados através de dados que obedeceram a *dialética da realidade social* encontrada na prática avaliativa do professor no cotidiano de sala de aula dos participantes, o que também nos levou a empregar um *enfoque crítico participativo de cunho etnográfico*.

A *ênfase fenomenológica* empregada nessa pesquisa ocorre devido a se “tratar de um fenômeno desentranhando-o e pô-lo a descoberto” (Masini *in* Fazenda, 1994: 63).

Considerando (André *in* Fazenda, 1994: 38) sobre os estudos etnográficos observamos que se caracterizam por apresentarem “a existência de um esquema aberto e artesanal de trabalho que permite um transitar constante entre observação e análise, entre teoria e empírica”.

O *enfoque crítico participativo* caracteriza-se na idéia de Triviños (1987) por partir da necessidade de conhecer através de percepções, reflexões, intuições a realidade para poder transformá-la no sentido de contribuir com a contextualização histórica.

Nesse sentido, a pesquisa acentuou-se em características de um trabalho qualitativo por apreciar opiniões e atitudes que identificou-se o significado humano para os fenômenos trabalhados e quanto a esse posicionamento (Bogdan e Biklen, 1994) definem:

- *Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal;*
- *A investigação qualitativa é descritiva;*
- *Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelo resultado ou produtos;*
- *Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva;*
- *O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.*

Dando continuidade, por se tratar de um estudo crítico participativo as questões foram elaboradas a partir de perguntas semi-estruturadas (Bogdan e Biklem, 1994) definem:

Os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador. O processo de condução de investigação qualitativa reflecte uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra (p. 51).

Por fim, o estudo partiu da ansiedades em saber como os professores estão avaliando seus alunos, o que estão considerando como critérios nas avaliações do ensino de Artes Visuais.

Prosseguindo com a metodologia abordaremos agora como ocorrerá o estudo mais delineado das informações sobre os dados coletados.

2.2 Caracterização dos elementos envolvidos

Tendo sempre em consideração a temática abordada o ponto de partida dessa pesquisa se caracteriza pela ênfase ao mundo da vida cotidiana, dos elementos envolvidos no processo avaliativo em artes visuais, pois (Barbosa, 2005: 376) relata “A avaliação requer, dos professores várias formas: analisar, relatar, afim de satisfazer diferentes propostas educacionais”.

Nessa compreensão, apesar dos melhores esforços dos especialistas para estabelecer padrões claros esperados das Artes Visuais, conduzir uma avaliação permanente é uma das mais complexas tarefas que o professor enfrenta.

A pesquisa foi realizada em duas escolas e para essa definição utilizamos como critério nosso conhecimento e acesso aos dirigentes escolares por já ter desenvolvido alguns projetos nas mesmas, as quais se localizam no bairro Novo Buritizal a Escola Maria Carmelita do Carmo com aproximadamente 1.000 alunos, e no bairro central a Escola Gabriel Almeida Café com aproximadamente 1200 alunos. A disciplina é oferecida nos turnos da manhã, tarde e noite, nas séries do primeiro ano do Ensino Médio equivalendo a quatro bimestres

, distribuídas em duas horas aulas semanais e oitenta anuais. Reiteramos que nossa pesquisa ocorreu no período março/09 a maio/09.

Quanto aos participantes, foram selecionados dois tipos de participantes: o grupo de professores e o grupo de alunos, bem como a pesquisadora como parte integrante da pesquisa porque de certo modo estar intervindo no estudo, conforme relatamos no início desse capítulo sobre a descrição da pesquisa quanto a etnografia.

2.3 Os Professores

Podemos acompanhar bem a investigação dos inquiridos aplicados, a participação deles atentou para disponibilidade e interesse em colaborar com a pesquisa, atitude essa que foi decisiva para a efetivação da pesquisa. Lembro-me da fala do professor “Carmo”.

Ainda bem que existem professores preocupados com a sistemática avaliativa, pois já estava na hora de pensarmos mesmo nesse assunto, se bem que o que interessa para o sistema e somente notas 0 a 10, pois há muito tempo que trabalho assim. (textuais).

Quanto às perguntas feitas nos questionários, procuramos deixar bem claro para os professores que o foco do interesse da pesquisa era em saber sobre a sua prática, quanto à avaliação, o ensino aprendizagem, como esta sendo ministrado os conteúdo em artes visuais, que tipo de avaliação esta sendo aplicado nas escolas, se o método avaliativo que se constitui em um conjunto de idéias e teorias educativas, transformadora em opções

e atos que são concretizados em projetos ou no próprio desenvolvimento das aulas de artes visuais está verdadeiramente sendo colocado em prática. Diz a professora “Clara”, que já trabalha na educação há mais de 20 anos:

Minha amiga professora, já é difícil avaliar de um modo geral, agora pense avaliar em artes, como dizer para o aluno que o desenho dele está feio, ou que as cores que ele usou para pintar seu trabalho não combinam com o tema? É um caso bem complicado, para tanto seria necessário primeiro pensar na mudança de nossa sistemática avaliativa. (textuais).

São idéias e teorias, posições a respeito de “como devem” ou “como deveriam ser”. As práticas educativas em artes, nossas perguntas foram bem claras e fundamentadas, o que deixou os professores com liberdade para responder.

Depois de uma conversa, os questionários foram aplicados, primeiramente na Escola Estadual Maria Carmelita do Carmo, onde os questionários foram aplicados para dois professores de arte, e na Escola Estadual Gabriel Almeida Café, com mais dois professores, sendo que o professor “Araújo” alegou falta de tempo e levou o questionário para trazer posteriormente, o que aconteceu no dia seguinte,

Finalizou-se o processo de validação dos mesmos e a visão final estará fazendo parte do arquivo.

2.4 - Os Alunos

Quanto aos alunos, na faixa etária entre 14 e 15 anos estudantes do turno da manhã e da tarde, podemos dizer que foi de grande importância para o andamento das pesquisas, o que nos deixou bem motivada para continuar a pesquisa, observamos que havia realmente uma grande dúvida quando a avaliação de um modo geral.

Alguns alunos questionaram o número de perguntas, no caso “André” disse: *Porque tantas perguntas só para saber se eu gosto ou não de estudar arte?* Percebemos que a visão do aluno quanto a disciplina é fruto do que o professor repassa em sua prática.

As perguntas foram bem claras, quanto à pretensão, o que se queria saber é se o aluno sabe está sendo avaliado, o porquê da avaliação, os critérios de avaliação, se existe diálogo entre o professor e o aluno quando aos instrumentos avaliativos.

Os questionários foram divididos em cinco subcategorias, bem definidas, como: dados biográficos, dados estudantis, concepções sobre avaliação da aprendizagem, quanto às modalidades de avaliações e a prática do professor, perguntas objetivas e subjetivas o que deixou o aluno com mais liberdade de respostas.

Os tempos de aplicação dos questionários foram de uma hora e quarenta minutos, tempo suficiente para que todos concluíssem suas respostas.

2.5 - A Pesquisadora

Como pesquisadora acompanhei todo o processo da pesquisa. Com essa preocupação em mente, identifiquei explicitamente todos os valores e interesses pessoais da pesquisa. A primeira conversa com os professores e alunos das escolas pesquisadas, explicando qual o motivo da pesquisa, deixei bem claro a importância da participação, das respostas verdadeiras para o andamento do estudo, podemos dizer que tanto os professores quanto os alunos que participaram diretamente dos trabalhos, e estavam interessados em colaborar.

Durante a algumas conversas com os professores tive que explicar a importância da avaliação, fazer algumas citações de autores que já tem algo escrito sobre o assunto, com a finalidade de mostrar que existem pessoas realmente interessadas no assunto e que, dentro da educação, a pesquisa é pertinente.

É importante esclarecer que a pesquisa aguçou ainda mais a necessidade de apresentar soluções para os professores no momento de avaliar em artes visuais.

2.6 - Recolha de dados

Para recolha de dados foram identificados pontos de convergências e divergências, que determinaram os parâmetros através de perguntas semi-estruturadas para esse estudo, seguindo os conselhos de Creswell (2007: 189) segundo os quais “os passos da coleta de dados incluem estabelecer as fronteiras”.

A amostra foi realizada no período de março/2009 a maio/2009 com quatro professores da rede pública de ensino, sendo dois de cada escola, os instrumentos para coleta de foram questionários dirigidos aos professores e para alunos, entrevistas semi-estruturadas áudio gravadas, os critérios foram adotados de acordo com a disponibilidade e

disposição dos participantes em querer contribuir com a pesquisa. Isso porque acreditamos que os envolvidos se sintam mais a vontade para responderem aos questionamentos. É o que (Creswell, 2007) indica:

A investigação qualitativa emprega diferentes alegações de conhecimentos, estratégia de investigação e métodos de coleta de dados. Embora os processos sejam similares, os procedimentos qualitativos se baseiam em dados de texto e imagem, tem passos únicos na análise de dados e usa estratégias diversas de investigação (p.184).

Nesse sentido, as entrevistas incluíram perguntas abertas e fechadas, e estavam divididas em categorias e subcategorias, contendo dados biográficos, dados profissionais e acadêmicos, as concepções sobre avaliação da aprendizagem, bem como perguntas sobre a prática do professor e a orientação pedagógica.

2.7 - Análise dos Dados

Após os procedimentos para coleta de dados, nos reportaremos agora para a análise das informações, que seguiram a partir de uma análise minuciosa para posteriormente serem trabalhados estatisticamente através da descrição percentual. Em paralelo a isso foi observada também a revisão de literatura na comparação dos fatos e entre os autores podemos citar como relevante para esse momento: Gressler (2004); Creswell (2007); Flick (2002); Triviños (1987) e Fazenda (2002).

Para melhor compreensão da pesquisa foi trabalhando com Grelhas, dividido em categorias, para melhor afirmar as análise dos resultados, pois as principais idéias serão registradas.

Finalmente a validação da pesquisa usará a triangulação das fontes pesquisadas, pois é a partir das informações comparadas que poderemos ter uma justificativa coerente dos dados. É o que nos remete Creswell (2007).

Embora a validação de resultados ocorra em todos os passos do processo de pesquisa, esta discussão a destaca para enfatizar sua importância. Quem desenvolve uma proposta precisa informar os passos que vai dar no estudo para verificar a precisão e credibilidade de seus resultados (p. 199).

CAPÍTULO III

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

3.1 – Introdução

Neste capítulo apresentaremos uma análise dos resultados obtidos a partir dos questionários aplicados aos alunos e professores da educação do Ensino Médio das escolas pesquisadas.

Apresentamos na primeira parte os resultados de cada um dos grupos em estudo, os alunos e professores, ficando para segunda as discussões dos resultados, que será realizada por meio de uma análise comparativa, fazendo uma relação com as evidências recolhidas para os dois grupos em estudo.

3.2 – Grelha de categorização

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	OBJETIVOS	RESULTADOS
Professor (P1/P2/P3/P4: Professores inquiridos).	Concepção sobre avaliação de aprendizagem.	Obter informações sobre o entendimento do professor a respeito da avaliação em artes visuais;	Do ponto de vista dos professores questionados de artes do Ensino Médio das Escolas em estudo. É importante salientar que dos quatro professores que participaram do estudo um apenas consideramos satisfatório.
	Prática do professor quanto a modalidade de avaliação.	Caracterizar a prática da avaliação na sala de aula em artes visuais;	Procuraremos mostrar esses resultados através das respostas dos questionários.
	Conhecimento teórico sobre avaliação de aprendizagem.	Saber se o professor tem um embasamento teórico que oriente sua prática.	

CATEGORIAS	SUB CATEGORIAS	OBJETIVOS	RESULTADOS
Alunos	Concepção sobre avaliação da aprendizagem.	Obter informações sobre o entendimento do aluno a respeito da avaliação em artes visuais;	Do ponto de vista dos alunos o grau de importância, o que eles pensam sobre avaliação em artes Visuais, quais os critérios exercidos pelos professores que realmente fazem a diferença no momento em que eles estão sendo avaliados. É uma disciplina interessante, falta interesse conhecimento para os professores em transmitir no momento de contextualizar os assuntos.
	Prática do professor quanto a modalidade de avaliação.	Caracterizar a prática da avaliação na sala de aula em artes visuais;	

3.3 – Pontos de vista dos professores

Os dados foram analisados recorrendo às respostas dos questionários, o que se revelou de grande interesse no que respeita à metodologia de um trabalho de investigação em educação. Avaliação em Artes Visuais, na prática do professor.

Tabela 1

Resultados obtidos relativamente à capacidade de seu entendimento o que é avaliar em artes visuais.

Conforme seu entendimento, o que é avaliar em artes visuais?	P1	P2	P3	P4
<i>A avaliação faz parte do processo ensino aprendizagem, temos que avaliar para que o aluno aprenda a valorizar o que esta estudando, e em artes visuais a avaliação é muito importante para saber se o aluno tem ou não tem habilidade para passar de ano.</i>	x			
<i>Eu acho que avaliar é um instrumento que serve para ver se o aluno conhece ou não o necessário, sobre artes.</i>		x		

<i>Avaliar é observar todo o procedimento do aluno, o que ele faz nas aulas práticas e teóricas.</i>			x	
<i>Avaliar é aproveitar todo o entendimento do aluno, observar todos os trabalho práticas e as provas teóricas, soma todos os pontos obtidos durante o processo ensino-aprendizagem.</i>				x

De um modo geral podemos afirmar que, na análise das categorias do corpo descritivo das entrevistas, o professor P1, P3, e P4, foram coerentes nas suas respostas. Vejo uma maior motivação e conhecimento teórico quanto à questão em estudo. Já o P2, vejo que está preocupado somente com as notas, e que o aluno deve passar de ano o que ele considera aprendizagem é as notas positivas.

Tabela 2

Resultados obtidos relativamente à importância da avaliação para a aprendizagem do aluno.

Qual a importância da avaliação para a aprendizagem do aluno e para o seu trabalho docente?	P1	P2	P3	P4
<i>No que se refere ao aluno, à avaliação é muito importante, pois ele sabe que é através da avaliação que ele terá uma boa ou má nota para sua aprovação, e para o professor sinto que é através da avaliação que poderemos perceber se o aluno aprendeu ou não o assunto.</i>	x			
<i>Para o aluno é uma forma de obter notas para a sua aprovação, e para o professor é uma maneira de diagnosticar se o aluno tem notas para passar ou não.</i>		x		
<i>Como professor, sei que a avaliação muito importante, para o aluno é às vezes uma coisa que amedronta, o aluno não gosta de ser avaliado e da importância, pois sabe que pode ficar reprovado.</i>			x	
<i>O aluno dá grande importância para a avaliação, pois sabe que é ela que serve de termômetro para saber se vai passar de ano ou não. Quanto ao professor serve para formalizar os conteúdos quanto ao ensino aprendizagem.</i>				x

Segundo as respostas dos entrevistados, os professores P1, P2, P3, P4, sabem exatamente qual a importância da avaliação para o aluno, pois ele já está acostumado a avaliação somente para obter somente notas em decorrência do nosso Sistema Educacional,

onde a avaliação é quase que 100% somativa, quando um professor não avalia com notas de zero a dez, e usa conceitos no lugar das notas, o aluno não dá grande importância à disciplina e acha que ela é muito fácil de passar.

Tabela 3

Resultados obtidos relativamente aos critérios de auto-avaliação dos alunos

Você estabelece critérios para seus alunos se auto-avaliarem? Quais os critérios?	P1	P2	P3	P4
<i>Não tenho o costume de fazer esse tipo de avaliação</i>	x			
<i>Não acho necessário, acredito que o aluno não sabe se auto-avaliar.</i>		x		
<i>É importante fazer esse tipo de avaliação, sempre faço no final do ano letivo, e os critérios que uso é o comportamento, pontualidade nas entregas dos trabalhos, o numero de faltas e o interesse do aluno.</i>			x	
<i>É bom que o professor sempre faça a auto-avaliação com seus alunos, e use sempre critérios como: presença, pontualidade na entrega dos trabalhos e criatividade nas atividades.</i>				x

Observamos que os professores P1 e P2, tem grandes dificuldades para aplicar a auto-avaliação e estabelecer critérios para a mesma com seus alunos, o que deve ser uma prática para todos os professores, como acontece com os professores P3 e P4, eles sabem como é importante que o aluno conheça exatamente como se está sua prática e que ele faça uma análise da mesma, essa avaliação deve ser feita no final de cada bimestre, antes do professor lançar a nota final para o bimestre.

Tabela 4

Resultados obtidos relativamente aos instrumentos utilizados para avaliação.

Quais os instrumentos que você utiliza para realizar as avaliações com seus alunos em artes visuais?	P1	P2	P3	P4
<i>Para avaliar meus alunos procuro usar vários instrumentos como: a prova , observo os cadernos e a criatividade nas atividades</i>	X			
<i>Os instrumentos que utilizo para avaliar são: trabalhos práticos, a prova, a pontualidade na entrega dos trabalhos e o comportamento do aluno.</i>		X		
<i>Para avaliar utilizo como instrumento: os trabalhos entreguem no tempo proposto, acordo feito no início de cada bimestre, a criatividade nos trabalhos práticos e a prova que sempre valhe a metade dos pontos do bimestre.</i>			X	
<i>Os instrumentos que utilizo para avaliar os meus alunos, são os mais diversos possíveis, a avaliação que utilizo é no processo, tudo que o aluno faz como atividade eu estou avaliando, sua prática, os trabalhos a sua criatividade, até mesmo quando o trabalho (desenho não está bonito), eu dou um pontinho para incentivar ele a melhorar, e mais a prova do bimestre.</i>				X

Pela análise dos dados disponibilizados podemos concluir que os professores P1, P2, P3, P4, conhecem alguns instrumentos para avaliar seus alunos, o que precisa é colocá-

los em ordem de prioridade, o que realmente faz a diferença no ensino-aprendizagem do aluno, o instrumento que leve o aluno a refletir sobre o seu conhecimento em artes visuais.

Tabela 5

Resultados obtidos relativamente aos instrumentos avaliativos.

Você comunica e analisa com seus alunos os resultados dessas avaliações?	P1	P2	P3	P4
<i>Sim principalmente as provas</i>	x			
<i>Falo com eles sobre as provas, costumo ler as provas e mostrar os erros dos alunos.</i>		x		
<i>Sempre no final de cada bimestre eu falo sobre as avaliações que foram realizadas.</i>			x	
<i>Todas as avaliações eu sempre procuro mostrar para meus alunos o que realmente quero que eles façam e depois das avaliações feitas continuo conversando com eles para mostrar a onde foi o erro deles.</i>				X

Os professores P1 e P2, comunicam com seus alunos prioritariamente o resultado das provas, mostrando somente os resultados positivos e negativos das notas, deixando o aluno ainda com dúvidas quanto a avaliação, os professores P3 e P4, tem o cuidado de comentar todas as avaliações realizadas. Sendo que o P3, cometa os resultados somente no final de cada bimestre. Quanto ao P4, vejo que sempre no início de cada avaliação é feito um comentário sobre a proposta da avaliação.

Tabela 6

Resultados obtidos relativamente instrumentos avaliativos contemplado no planejamento.

Você contempla “avaliação” no seu planejamento?	P1	P2	P3	P4
<i>Sim, sempre contemplo no final do meu planejamento avaliação.</i>	x			
<i>Sempre é uma exigência do corpo técnico pedagógico e da Secretaria de Educação do Estado.</i>		x		
<i>Claro que sim, todo planejamento envolve avaliação.</i>			x	
<i>Avaliar faz parte no ensino-aprendizagem, e o planejamento é um instrumento de grande importância para o bom andamento desse ensino-aprendizagem jamais ficar de fora de um planejamento.</i>				X

Se formos comparar as respostas, entenderíamos que a avaliação serve de termômetro para saber se houve ou não houve aprendizagem. O professor P1 tem a idéia de que avaliar é para o final do planejamento, isso nos leva a entender que sua prática avaliativa é somente no final do bimestre, não há uma avaliação no processo. Quanto ao professor P2, avalia por que é uma exigência da escola e segue uma sistemática avaliativa da Secretaria de Educação do Estado. Com relação aos professores P3 e P4, vejo que eles têm o conhecimento da importância da avaliação no planejamento, não somente contemplar por escrito e sim na prática do seu dia-a-dia em sala de aula.

Tabela 7

Resultados obtidos relativamente à base teórica sobre avaliação.

Qual a sua base teórica sobre “avaliação em artes visuais”? comente.	P1	P2	P3	P4
<i>Bem o que eu entendo é que avaliação é você aplicar trabalho e provas para o aluno e depois somar todos os pontos, é o que eu aprendi na meu curso de magistério e na faculdade.</i>	X			
<i>Quando eu fiz magistérios tive varias disciplinas que falava de avaliação, tudo muita teoria, o professor vai aprender a avaliar mesmo na prática, em sala de aula, é onde se aprende a avaliar.</i>		X		
<i>Como professora procuro esta estar bem informada de tudo que acontece na educação, tenho como base os PCNS (Parâmetros Curriculares Nacionais), que fala de avaliação e a Sistemática de Avaliação da Secretária de Educação do Estado do Amapá.</i>			X	
<i>A minha base teórica é sempre diversificada, tenho vários cursos na área da educação, na Faculdade, no cursos de Especialização em Docência do Ensino Superior que fiz, em fim nos livro que costumo lê e procuro esta bem informada sobre esse assunto para não cometer injustiça com meus alunos, sei que é difícil avaliar em artes, pois cada trabalho tem um significado o que eu penso pode ser diferente o que o aluno queria expressar.</i>				X

É de salientar o fato de que o P1 e P2, para eles avaliação é somente uma questão de teoria que só se aprende nos curso de graduação, o professor não buscou conhecer mais nada além dos conhecimentos obtidos nos cursos de graduação. Quanto aos professores P3 e P4, sua base teórica é bem diversificada, estão sempre procurando aperfeiçoar seus conhecimentos com relação a avaliação, o nos mostra que sua prática é diversificada e coerente.

3.3 – Ponto de vista dos alunos

A presente análise, no âmbito da investigação em Avaliação em Artes Visuais, é composto com tributos qualitativos e quantitativos, foram analisadas estatisticamente dados recolhidos durante um estudo empírico real, sobre a avaliação em artes visuais no os alunos todos no 1º ano do Ensino Médio, com idade entre 14 e 16 anos.

Os dados foram analisados recorrentes ao programa informático SPSS. Tendo sido inicialmente trabalhados ao nível da estatística descritiva.

Para a análise e discussão dos resultados de 180 alunos pesquisados apresentamos algumas considerações em relação a avaliação em artes visuais, de acordo com os resultados verificados no que diz respeito às práticas avaliativas de seus professores e o gosto pela disciplina, se realmente para eles, a disciplina é importante.

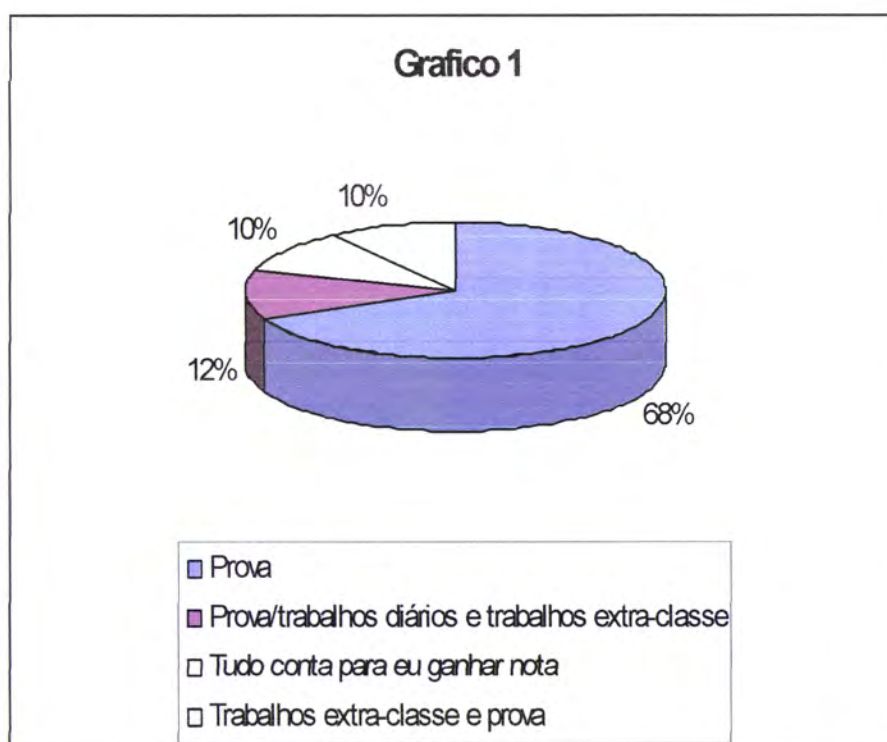
Do porto de vista dos alunos qual o grau de importância, o que eles pensam sobre avaliação em artes visuais, quais os critérios exercidos pelos professores que realmente fazem a diferença no momento em que eles estão sendo avaliados.

Este trabalho revelou-se de grande interesse no que concerne à metodologia de um trabalho de investigação em educação, pois aborda as duas vertentes, quantitativa e qualitativa, pelo que nos prepara para futuros trabalhos nesta área.

Tabela 1 - Avaliação do que você aprendeu em sala de aula, para você é:

Resposta	%
Prova	68
Prova/trabalhos diários e trabalhos extra-classe	12
Tudo conta para eu ganhar nota	10
Trabalhos extra-classe e prova	10
Total	100

Gráfico 1 – O que é avaliação para o aluno.



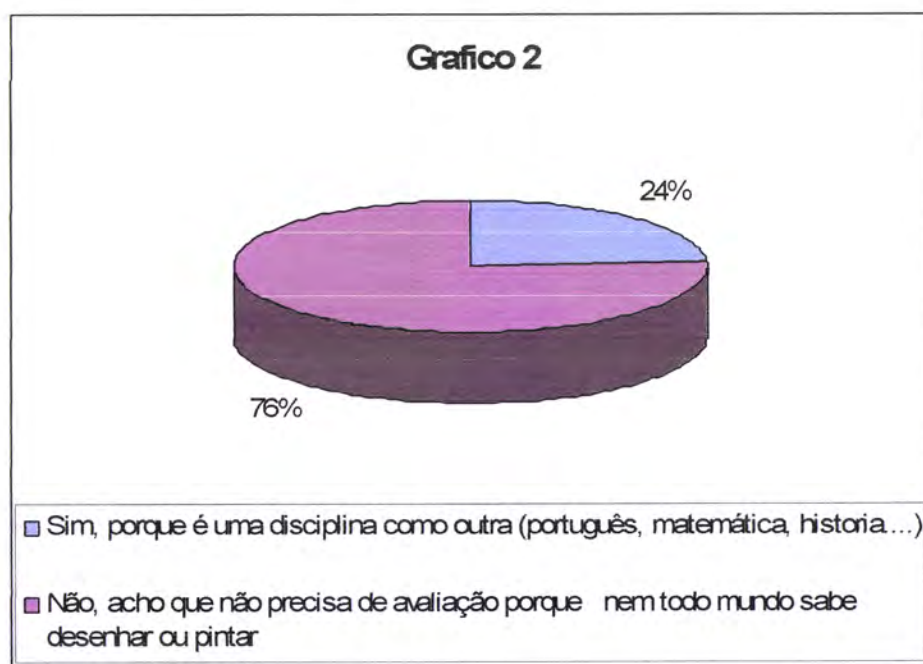
Quanto ao nível de conhecimento, a avaliação para o aluno sem dúvidas está relacionado às provas com um percentual de 68%, vejo que os professores ainda estão aplicando a avaliação tradicional. Segundo a Sistemática de Avaliação da Secretária de Educação do Estado do Amapá, (anexo nº 5), a avaliação deve conter três instrumentos: 5,0 pontos de prova teórica, 3,0 de pré-teste e 2,0 de trabalho extra classe. Quanto ao percentual de provas/trabalhos diários e extra-classe 12% dos alunos inquiridos estão acostumados com avaliação. Nos percentuais de 10% e 18%, respectivamente, temos um percentual significativo, de que a avaliação envolve todo o processo ensino-aprendizagem.

Relativamente às análises da amostra, nos remete a um entendimento de que a avaliação para o aluno se resume somente a prova, ele não tem o conhecimento de que a avaliação deve envolver todo o processo de ensino-aprendizagem, o que exclui o planejamento das tarefas, seus enunciados e uma relação de comunicação com o professor para mantê-lo informado sobre para que, como e por que os alunos estão sendo avaliados.

Tabela 2 – Você acha importante a avaliação em artes visuais

Resposta	%
Sim, porque é uma disciplina como outra (português, matemática, historia...)	24
Não, acho que não precisa de avaliação porque nem todo mundo sabe desenhar ou pintar	76
Total	100

Gráfico 2- Importância da avaliação em artes visuais?



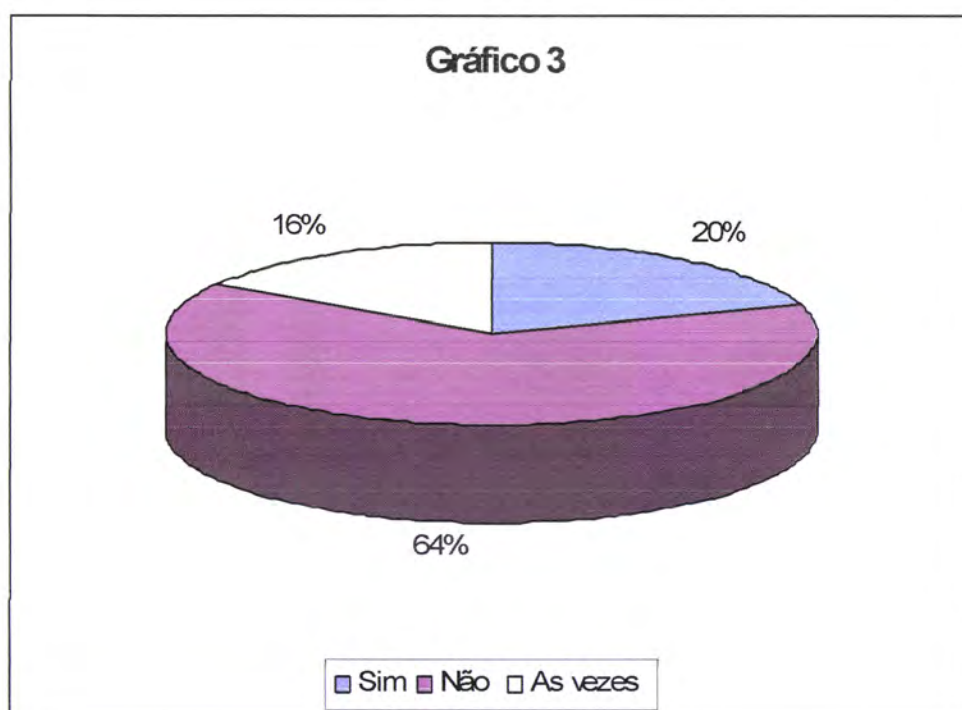
Quando se pretende obter informações sobre o entendimento do aluno a respeito da avaliação em artes visuais, e se ele acha importante se avaliado, considerando agora a amostra nas análise de 24% dos inquiridos responderam que sim, a disciplina tem valor quanto as demais, que foram citadas como Língua Portuguesa que é considerada a mais importante de grade curricular, seguida da Matemática, hoje a disciplina artes não mais vista como uma disciplina de entretenimento e sim de conteúdos de grande importância para o conhecimento e formação do aluno.

Dos inquiridos 76% nas pesquisas responderão que não, pois sua visão para as artes visuais é somente de desenhar e pintar, o que nos remete a um entendimento de que os professores não estão preparados para ministrar a disciplina, ficando somente nas práticas e pouco se ensina a teoria, para a melhor compreensão do alunos do estudos das artes como história, vejo que Barbosa, A. M. (2007), em sua obras. *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte* nos falam da triangulação em artes que nos diz: Ler, Contextualizar e Fazer, o melhor direcionamento para o ensino das artes.

Tabela 3 - A professora faz verificação sobre seus conhecimentos referentes ao assunto a serem trabalhados em artes visuais?

Resposta	%
Sim	20
Não	64
Às vezes	16
Total	100

Gráfico 3 - Verificação sobre seus conhecimentos referentes ao assunto a serem trabalhados em artes visuais.



Considerando agora a amostra de que a professora faz verificação sobre seus conhecimentos referente ao assunto, se aluno tem interesse em saber determinado assunto em artes, se há um conhecimento prévio dos conteúdos, 64% dos inquiridos responderão que não, a maioria não tem o conhecimento prévio do que o professor vai ministrar durante o bimestre. No que refere a categoria que sim, 20% dos inquiridos tem o conhecimento

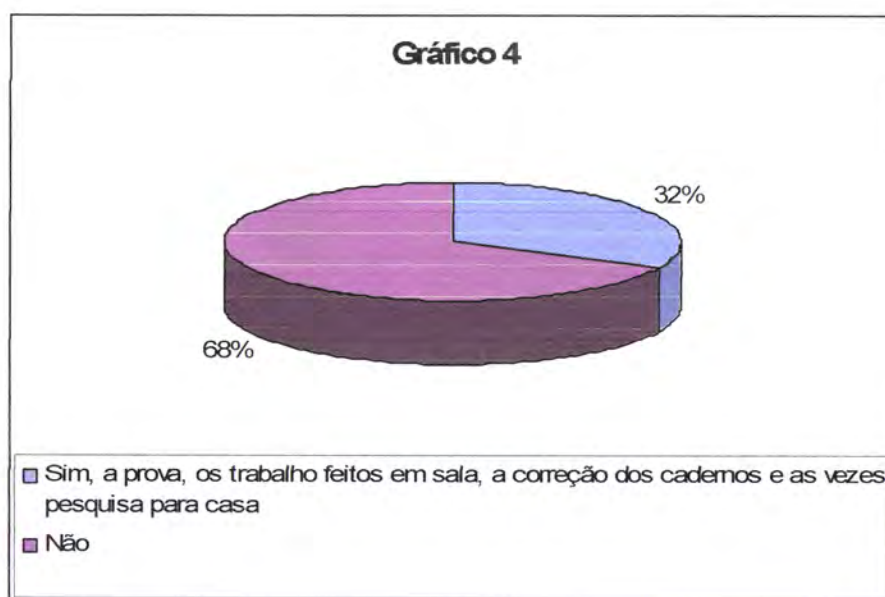
dos assuntos ministrados e 16% responderam que as vezes, o professor faz verificação dos conteúdos.

Entretanto, essa análise define a avaliação como um mecanismo que tem um papel central no processo de ensino aprendizagem, porque permite que o professor tenha subsídio para refletir sobre os conteúdos a serem ministrados, pois é um procedimento que pode ser usado com suporte em sala de aula, resultando em parte da nota do aluno no momento de avaliá-lo.

Tabela 4 - Você tem conhecimento dos critérios de avaliação aplicados na sua sala pelo professor de artes visuais? Quais esses critérios.

Resposta	%
Sim, a prova, os trabalho feitos em sala, a correção dos cadernos e as vezes pesquisa para casa	32
Não	68
Total	100

Gráfico 4 - Conhecimento dos critérios de avaliação aplicados na sala pelo professor de artes visuais.



Em relação a categoria característica da prática de avaliação em sala de aula à amostra dos inquiridos 32% responderam que sim, que os professores apresentam os critérios de avaliação em sala de aula, e que esses critérios são: trabalhos, correção de cadernos e pesquisas. E 68% não tem o conhecimento dos critérios de avaliação em sala de aula.

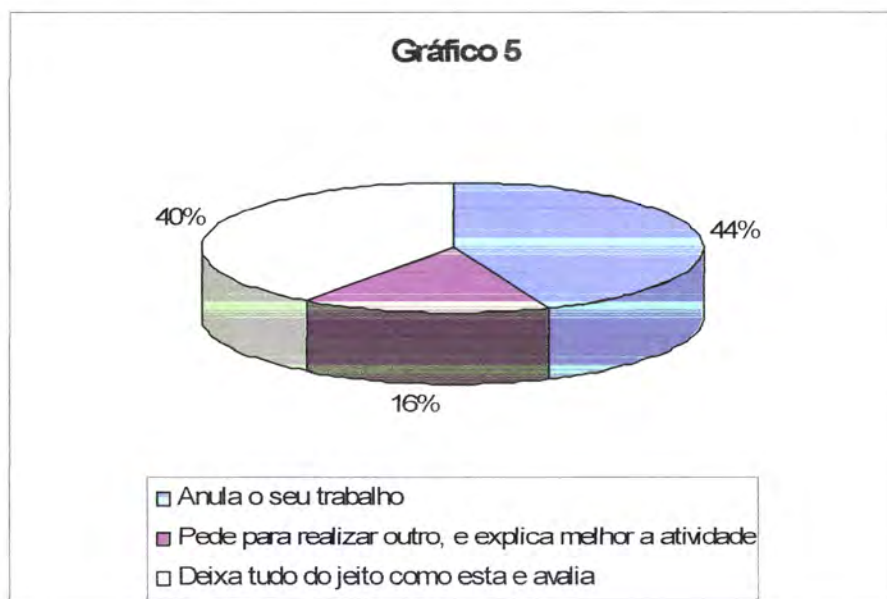
Na amostra o nível de conhecimento por parte dos alunos inquiridos, que não tem conhecimento quanto aos critérios de avaliação, é de grande significado. São avaliações impostos pelos professores de artes, que não informam aos seus alunos que a avaliação

contempla uma série de elementos que o aluno precisa ter conhecimento para melhor compreender o processo ensino aprendizagem.

Tabela 5 - Nas atividades realizadas em sala de aula, no momento em que você não consegue realizar um bom trabalho (beleza estética) qual a atitude do seu professor?

Resposta	%
Anula o seu trabalho	44
Pede para realizar outro, e explica melhor a atividade	16
Deixa tudo do jeito como esta e avalia	40
Total	100

Gráfico 5- Atitude do professor quando o trabalho não está bom.



Na análise do estudo as respostas dos alunos são bem claras: 44% dos inquiridos responderam que, quando não conseguem realizar um trabalho considerado “bonito”, segundo a estética, logo o trabalho é anulo, e 16% responderam que o professor pede logo para realizar outro, e explica melhor o que pretende com o trabalho, e 40% dos alunos responderam que o professor deixa do jeito como estar e avalia. Diz a aluna:

Ana Liza – Ela não se importa com que agente faz, vai dando a nota e pronto.

Uma dos alunos lança forte criticas sobre o assunto, diz que:

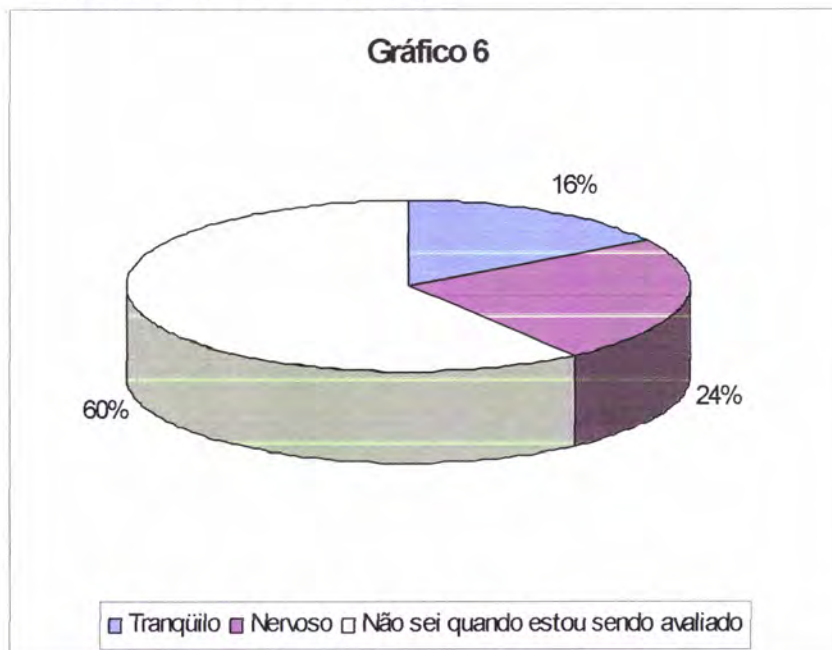
Julio César – quando ela pede para agente desenhar uma obra de arte igual a do Leonardo Da Vice – eu não consigo ela chama de leitura de obra, não consigo ler nada. Sei que tem colegas que desenharam bem e ganharam melhor nota do que eu.

Essa é uma realidade típica das avaliações praticadas em nossas escolas, não valorizando a criatividade do aluno, por essa razão, o momento de avaliar é sempre o momento mais delicado do ensino aprendizagem.

Tabela 6 - No dia da avaliação como você se sente?

Tranquilo	16
Nervoso	24
Não sei quando estou sendo avaliado	60
Total	100

Gráfico 6 – Comportamento no dia da avaliação.



É pertinente o fato de que chamar a atenção para o problema, que caracteriza a prática avaliativa do professor, quando o aluno inquirido foi questionado sobre o seu comportamento no momento da avaliação 16% responderam estar tranquilo, no momento da avaliação a aluna Márcia disse:

Márcia – a avaliação é muito fácil à prova é de marcar e vale só 5,0 pontos.

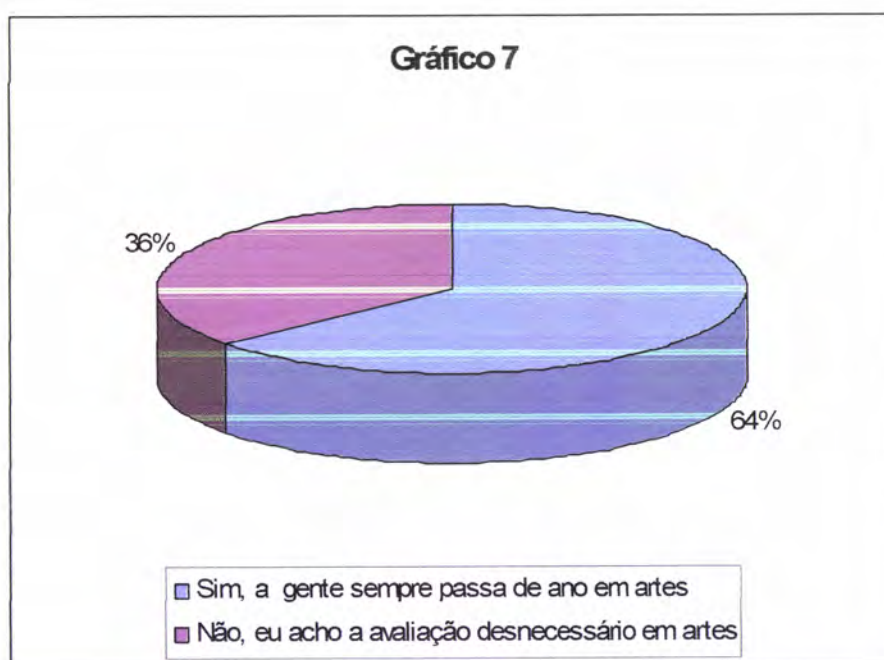
Nos 24% dos inquiridos que responderam que ficavam nervosos no momento da avaliação, por ter dúvidas dos assuntos, pois não sabiam o que estudar para a avaliação e 60% responderam que não sabiam o momento que estavam sendo avaliados.

No momento da avaliação o professor pode conversar com o aluno, apontando seus pontos fracos e elogiando as qualidades, dessa forma o aluno poderá se sentir mais tranqüilo para realizar uma boa avaliação.

Tabela 7 - Você está satisfeito com o tipo de avaliação realizada pelo seu professor em artes visuais? Por quê?

Resposta	%
Sim, a gente sempre passa de ano em artes	64
não, a avaliação deveria ser mais igual das outras disciplinas	36
Total	100

Gráfico 7 - Satisfação com o tipo de avaliação realizada pelo seu professor em artes visuais.



Em primeiro lugar, vale ressaltar que 64% dos alunos inquiridos responderam que a avaliação em artes não reprova, o aluno acaba passando de ano avaliado ou não. O que caracteriza a desvalorização da disciplina e em segundo lugar, as justificativas do 64% de a avaliação deveria ser levado a sério, como acontece nas outras disciplina. O aluno sente a

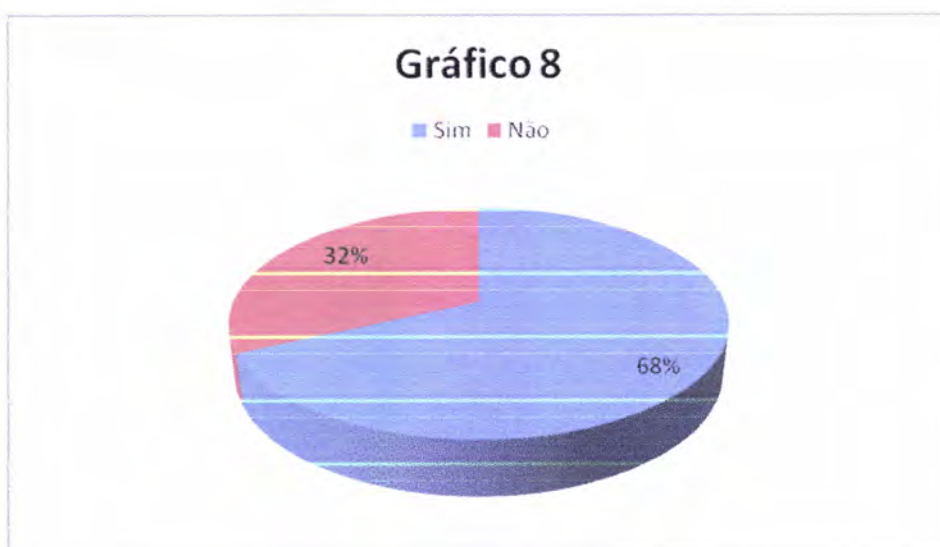
diferença entre as disciplinas, as que são valorizadas e as que não são pelos próprios professores que não valorizam o seu trabalho.

Com as argumentações lógicas, que são pertinentes no estudo realizado é provável que os alunos estejam vivendo momentos de grande conflito quanto a avaliação em artes visuais.

Tabela 8 – Quem você considera o responsável pelo seu fracasso em uma avaliação?

Resposta	%
O aluno	22%
A professora	68%
A família	10%
Total	100%

Gráfico 8 – Responsabilidade pelo fracasso na avaliação.

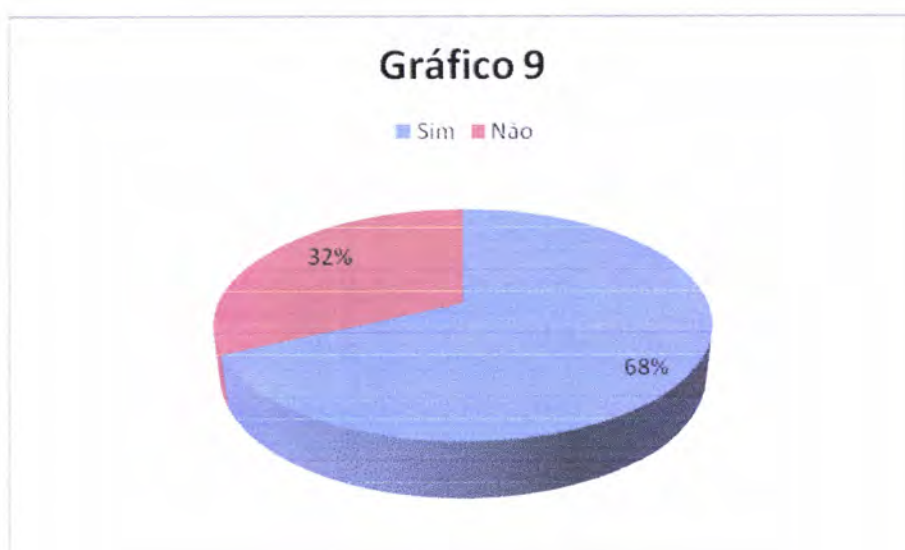


Em relação à categoria concepção sobre avaliação da aprendizagem em sala de aula, à amostra dos inquiridos 68% responderam que o fracasso é responsabilidade do aluno, por falta de responsabilidade e indisciplina. 22% dos alunos responderam que a responsabilidade do fracasso é culpa dos professores que não são tolerantes na hora de avaliar e somente 10% disseram que a culpa é da família, que não acompanhar os alunos durante os bimestres avaliativos.

Tabela 9 – O (A) professor (a) procura avaliar constantemente a aprendizagem da turma?

Resposta	%
Sim	34%
Não	50%
Às vezes	16%
Total	100%

Gráfico 9 – Quando a aprendizagem é avaliada



Quando se pretende obter informações sobre se o professor avalia constantemente a turma, tivemos como resposta 50% dos alunos disse que não, que as avaliações acontecem somente duas ou três vezes por bimestre, e é somente provas. 34% dos alunos inquiridos disseram que sim, que as avaliações acontecem constantemente, até mesmo uma vez por semana e 16% não souberam dizer ao certo só responderam que às vezes.

Tabela 10 – O (a) Professor (a) reserva um período para realizar avaliações valendo ponto na sala de aula?

Resposta	%
Sim	34%
Não	66%
Total	100%

Gráfico 10 – Quando o professor reserva tempo para avaliar em sala de aula



Quanto a prática do professor em reservar tempo para avaliar em sala de aula, 68% dos inquiridos responderam que não, afirmaram que o professor não reserva um período para realizar avaliações valendo ponto na sala de aula. A avaliação acontece nos períodos determinado pelo Serviço Técnico Pedagógico, calendário fornecido pela Orientação Pedagógica da Escola. 32% dos alunos disseram que o tempo é normal, o professor segue o calendário da escola.

Tabela 11 – O professor avalia todos os trabalhos feitos em sala de aula?

Resposta	%
Sim	30%
Não	70%
Total	100%

Gráfico 11 – Prática do professor quanto à modalidade de avaliar



Em relação a categoria da prática do professor em avaliar todos os trabalhos realizados em sala de aula, 70 dos alunos inquiridos responderam que não, os trabalhos são feitos com exercício da prática, mais a avaliação somente na data prevista no calendário escolar. 30% dos alunos inquirido responderam que sim, que todos os trabalhos são catalogados e no final do bimestre a professora aproveita as atividades, para somar com a avaliação bimestral.

Tabela 12 – Você se avalia?

Resposta	%
Sim	30%
Não	50%
As vezes	20%
Total	100%

Gráfico 12 – A auto avaliação como pratica diária do aluno

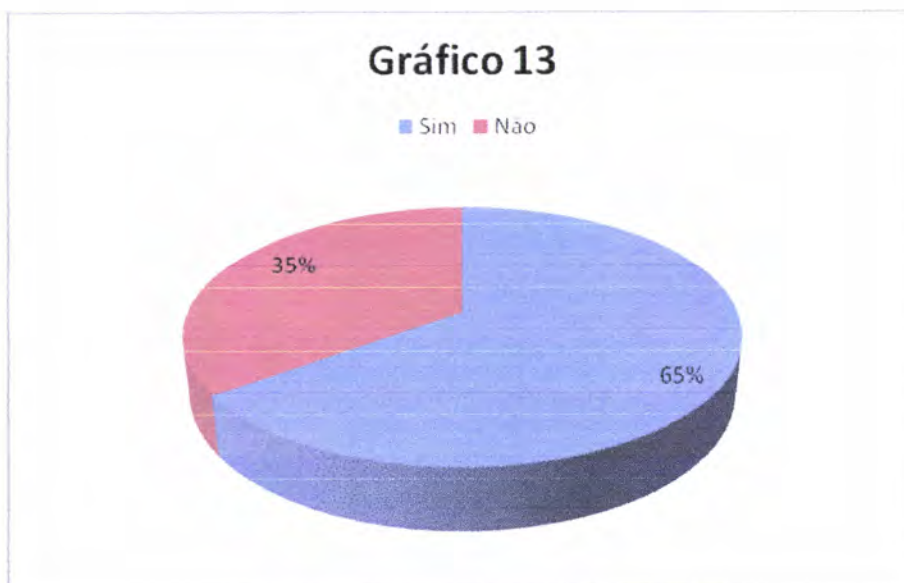


É pertinente o fato de que o aluno saiba se avaliar, quando se fala em avaliação o aluno pensa que é uma pratica somente do professor, sabemos que **AVALIAÇÃO** tem duplo sentido. Avaliar a Ação do aluno e do professor. Dos alunos inquiridos 50% responderam que não, pois a idéia de avaliação esta somente restrita ao professor, dos 30% respondeu que sim, pois alguns professores costumam realizar a auto avaliação no final do ano e 20% dos alunos responderam que às vezes sendo que durante sua vida escolar em alguma serie um professor realizou essa pratica.

Tabela 13 – Quantas avaliações são feitas no bimestre?

Resposta	%
Uma prova por bimestre	45%
Varias provas por bimestre	55%
Total	100%

Gráfico 13 - Concepção de avaliação bimestral para o aluno

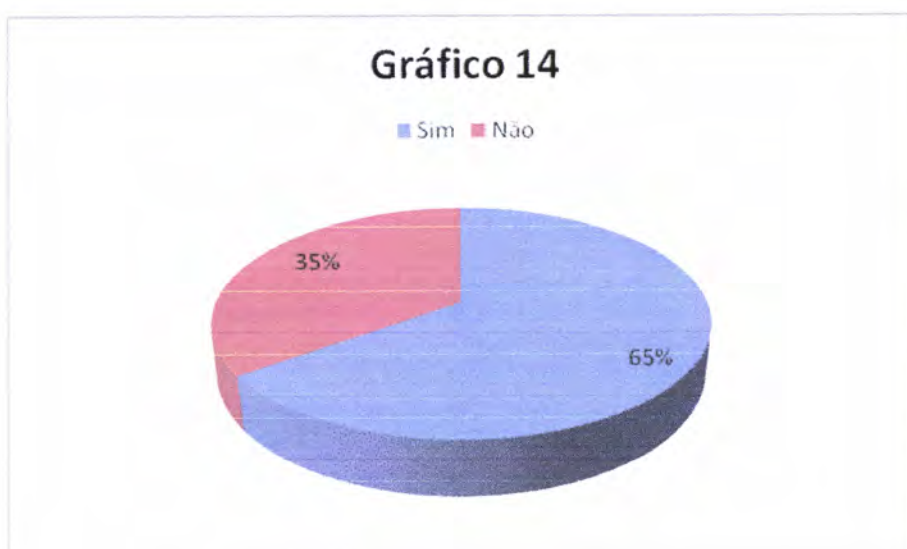


Quando se pretende obter informações sobre o entendimento do aluno a respeito do número de avaliações feito no bimestre, a resposta foi bem coerente sendo que 55% dos alunos inquirido responderam que são realizadas varias provas no total de 03 avaliações. E 45% dos alunos responderam que apenas uma prova valendo 5,0 pontos e o restante é dividida os dos trabalhos em sala de aula.

Tabela 14 – O professor faz revisões sobre os assuntos na véspera das avaliações?

Resposta	%
Sim	65%
Não	35%
Total	100%

Gráfico 14 – Prática do professor nas avaliações

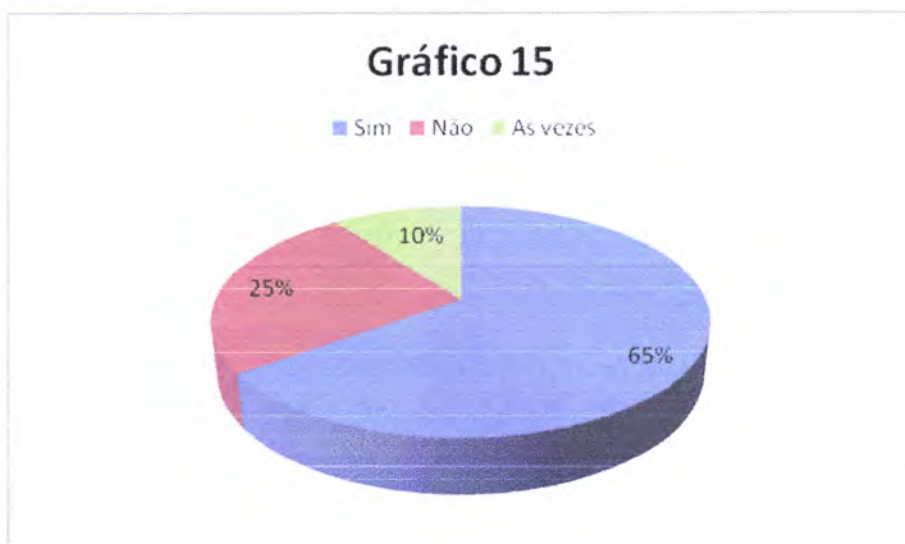


Considerando agora a amostra de que o professor faz revisão antes das avaliações, 65% dos alunos inquiridos responderam que sim, a professora faz um questionário sobre todos os assuntos do bimestre o que ela chama de revisão. Sendo que 35% dos inquiridos responderam que não, as avaliações acontecem sem uma previa revisão.

Tabela 15 – O professor faz correção da avaliação na turma após a realizações da mesma?

Respostas	%
Sim	65%
Não	25%
As vezes	10%
Total	100%

Gráfico 15 – Concepção do aluno quanto as correções das avaliações feita pelo professor juntamente com a turma.



Em relação à categoria característica da prática de correção das avaliações em sala de aula, à amostra dos inquiridos 65% concordam que o professor faz as correções juntamente com a turma após a avaliação, e 25% responderam que o professor não faz as correções após as avaliações juntamente com a turma e 10% não souberam opinar dizendo apenas que as vezes.

CAPITULO IV

CONCLUSÕES E SUGESTÕES

4.1 – Introdução

Com este capítulo apresento as conclusões dos resultados efetuados, deixando a parte final do capítulo reservado para apresentar sugestões de avaliação nos trabalhos de arte.

Avaliar é uma ação pedagógica guiada pela atribuição de valor apurados e responsável das atividades dos alunos, considerando-se o modo de ensinar os conteúdos que estão em jogo nas situações de aprendizagem.

A avaliação em termo geral já é um processo complexo, sabemos que é uma tarefa sensível e cognitiva que requer ainda mais cuidado por se tratar de uma área na quais os produtos do fazer pedagógico do aluno expressam sua cultura e subjetividade.

Em nossa sociedade, refletimos sobre os horizontes da educação em artes freqüentemente pensamos nessa disciplina como uma série de exercícios que possam desvelar novas formas de conhecimento em relação ao mundo que cerca o aluno. Hoje, a educação em artes visuais pretende ser um estudo do conhecimento que, ao mesmo tempo, dirige-se à arte e à educação. À arte, na medida em que seu objeto de estudo é o ato de aprender o mundo visualmente, transformando-se em expressão.

A questão da avaliação se apresentou, na análise da pesquisa como um dos pontos mais problemáticos, tanto na perspectiva dos alunos como na dos professores. Destaca-se ainda, que a avaliação é vista com o objeto de respaldar as decisões do professor no sentido de se realizar uma prática educativa que venha, de fato, auxiliar o aluno ao longo de seu processo de aprendizagem, buscando assim a superação de suas dificuldades.

Avaliar em artes visuais implica, a meu ver, ter clareza da natureza da área de conhecimento e saber quais são as questões essenciais de ordem conceitual, técnica, estética. Não se pode negar a intervenção do professor, coerente com os pressupostos estabelecidos na proposta pedagógica.

Avaliação está diretamente relacionada com história de sucesso e fracasso de sujeito. Não se pode esquecer que essas histórias estão imersas em um contexto marcado

pela desigualdade social, portanto, permeadas por fatores que extrapolam os muros das instituições de ensino.

Ao propormos este estudo sobre a avaliação em artes visuais, tivemos em mente suprir uma lacuna na produção bibliográfica, pois atualmente no Estado do Amapá, sendo uma das raras obras inteiramente dedicada ao assunto.

Vejo também que este estudo é uma contribuição sobre a importância de Avaliar em Artes Visuais enquanto elemento essencial para o desenvolvimento e para o crescimento dos professores, e melhor entendimento dos alunos, pois se queremos alunos críticos numa sociedade cada vez mais global, que exige conhecimento a vários níveis para uma melhor integração e para a obtenção de sucesso é necessário que os nossos olhos estejam atentos para vários ângulos, tanto a nível profissional como pessoal.

Esperamos ter chegado a um resultado de qualidade, que possa servir de material de apoio para futuras pesquisas, visto que o assunto é pertinente, ainda, esperamos que professor construa um trabalho pedagógico que faça a diferença na vida dos alunos.

Espero, portanto, que essas reflexões possam suscitar em nós, educadores, questionamentos para repensarmos o papel da avaliação como componente fundamental do currículo. Pensar a avaliação, na perspectiva crítica e progressista, pressupõe integrar ao processo ensino aprendizagem o cotidiano dos alunos, fazendo com que a história de cada um e também do seu grupo social integre o colorido mosaico no processo de construção do conhecimento e seja devidamente considerada e valorizada no processo de avaliação.

Assim, pode-se pensar em um sistema educacional não excludente, que complete as diferenças nos diversos contextos sociais e culturais, para se vislumbrar caminhos na educação que nos levem à igualdade e à solidariedade humana.

4.1.1 – Relações entre objetivos, conteúdos, orientações didáticas e avaliações

Para melhor compreendemos o processo de avaliação em artes visuais, é necessário focalizarmos o nosso olhar para o que está sendo ministrado pelos professores, o que observamos no estudo realizado nas escolas de Macapá, é a falta de conteúdo definido em artes visuais para ser ministrado aos alunos.

Em cada momento do currículo, existe um conjunto de decisões e escolhas subjacentes, tanto no que se refere à área de conhecimento como na forma de aplicação em sala de aula.

O conteúdo precisa ser concebido como um projeto em permanente transformação, no qual a visão de educação e o papel da escola são constantemente reorientados, segundo os avanços teóricos e práticos dos temas e das questões a ele conectados.

Os conteúdos são capacidades e respondem ao que se quer ensinar, sendo inter-relacionados, mas podemos analisá-lo separadamente para melhor compreender sua natureza. Segundo Zabala (1998), conceito, fatos e princípios são uma classe de conteúdos mais relacionados aos aspectos cognitivos, uma classe de conteúdos ligados aos conjuntos de ações que implicam resultados: por isso, da ordem das ações observáveis e, finalmente, valores e atitudes como classe de conteúdos ligada ao plano da subjetividade, da afetividade, da sensibilidade e dos aspectos do âmbito relacional.

Conceito: “designa um conjunto de objetos e acontecimentos com algumas características comuns “. Exemplo: modernidade, abstração, cubismo.

Princípios: “descreve as mudanças que ocorrem em um objeto ou acontecimento. Regra ou lei são utilizadas como sinônimo de princípio”. Exemplo: princípio da perspectiva linear, deformação no expressionismo, estranhamento na arte contemporânea.

Fato: “designa coisa ou ação realizada”. Exemplo: o quadro *Abapuru*, imagem abaixo foi pintado por Tarsila do Amaral na 1ª Bienal Internacional de Arte em 1951.



Procedimento: “conjunto de ações ordenadas e orientadas para a consecução de uma meta. Também podemos compreender tais ações como sinônimas de destreza, técnica,

método, estratégia”. Exemplo: procedimentos de gravuras, de pesquisa com materiais orgânicos em artes.

Valores e normas: “regras de comportamento a serem respeitados”. Exemplo: respeito à diversidade cultural no trabalho artístico de distintos grupos humanos.

Atitudes: “tendência a comportar-se de forma consistente em relação a valores e normas como partilhar, ajudar, ordenar, respeitar”. Exemplo: partilhar o direito à documentos e preservação do patrimônio artístico e âmbito local e global.

A importância no trato dos conteúdos é o conhecimento sobre seus modos de aprendizagem que condicionam as orientações didáticas de seu ensino. Conceitos e princípios. São conteúdos aprendidos através da interação e reconstrução por parte dos alunos.

Cabe ao professor de artes visuais, ao ensinar conceitos e princípios, criar múltiplas oportunidades de interação dos estudantes com esses conteúdos, variando as formas de apresentá-los, utilizando meios discursivos, narrados, imagens, meios elétricos e eletrônicos. Textos; enfim, o professor pode recorrer a todos os meios para informar sobre conceitos e princípios que deseja ensinar, ciente de que é o aluno quem transforma tais informações em conhecimento por intermédio de interações sucessivas.

As orientações e a avaliação da aprendizagem não podem prescindir da consideração sobre os modos de aprendizagem dos alunos em relação a cada tipo de conteúdo e, ainda, às suas formas pessoais ou ao estilo de cada aluno quando se relaciona com o conhecimento.

Avaliar envolve considerar o contexto das escolas e as ações do professor em todos os âmbitos da relação ensino-aprendizagem, o que inclui o planejamento das tarefas, seus enunciados e uma relação de comunicação com os estudantes para mantê-los informados sobre para “quê”, “como” e “por que” os alunos são avaliados.

A avaliação deixa de ser um instrumento de controle ou sanção expiatória na mão do professor e passa a ser mais uma oportunidade de aprendizagem para o aluno. Alias, uma boa situação de avaliação costuma configurar-se como uma boa situação de aprendizagem.

A avaliação é um excelente recurso para o professor planejar suas atividades e refletir sobre sua prática. Ele pode avaliar antes, durante e depois de uma ou mais seqüências de atividades ou projetos de trabalho a fim de ter elementos a guiar suas ações.

A auto-avaliação dos alunos pode caminhar paralelamente à avaliação realizada pelos docentes.

4.1.2 – Sala de aula: o texto como instrumento de avaliação do professor

O texto escrito do aluno pode ser um objeto de avaliação para o professor. Nas atividades de apreciação de obras de arte, os alunos desenvolvem sua capacidade de crítica, praticam um exercício de opinião a respeito de imagens artísticas ou de conjunto de obras e podem escrever textos críticos. A leitura desses textos pelo professor é muito favorável para a avaliação da aprendizagem.

Para que os alunos desenvolvam competências da escrita de textos críticos, é adequada propícia oportunidade de leitura desse tipo de texto escrito em jornais e revistas – artigos atuais, que servam como objeto e favorecem a compreensão sobre a existência e sobre a função da interação entre os que produzem a arte e os que pensam sobre ela.

A escrita de textos crítico como tarefa do estudante habilita o aluno a refletir sobre produção artística, sua própria produção, além de colaborar para a compreensão dos limites e das possibilidades da crítica. A crítica também pode ser exercida por intermédio da fala dos alunos diante de conteúdos da arte.

A crítica visa uma aproximação do público com a obra por intermédio de elementos favoráveis ou desfavoráveis que o crítico analisa dela. A produção de texto crítico também pode favorecer uma prática interdisciplinar por parte do aluno, o qual articulará saberes, estéticos ou âmbito da produção das obras à sua crítica.

Conhecer os procedimentos utilizados pelo artista, as informações sobre a técnica e materiais utilizados, os suportes e o estilo do artista na utilização de técnica e sua biografia pode favorecer a escrita do texto crítico.

No 1º ano do ensino médio, visando tematizar os conceitos de arte e artefatos, após os alunos assistirem uma DVD sobre vida e obra de Pablo Picasso. Propôs a questão:

O museu de arte Contemporânea de São Paulo realizou uma exposição sobre o carnaval em suas instalações, conferindo assim, valores artísticos a projetos e carros alegóricos, mascaras e fantasias. Picasso pintou seu filho Pablo fantasiado de arlequim. Você classificaria os dois tipos de produção mencionados anteriormente como arte da mesma natureza? Explique:



Antes os alunos leram um texto sobre carnaval, o qual explicitava as origens da festa e fornecia informações históricas e imagens sobre pinturas com temática.

Propus que cada aluno se imaginasse como um crítico que fosse convidado a visitar exposições que exibissem as obras enunciadas na tarefa e que depois opinasse sobre isso no jornal. Acredito que atualizar os conteúdos de aprendizagem na prática dos alunos, por intermédio de jogos, é uma estratégia didática eficaz que envolve os alunos.

Usando este exercício avaliativo o aluno perceberá que:

- Se podem considerar proposições diferentes e julgamento antagônico quando seus fundamentos são coerentes;
- A análise pode revelar aspectos distintos da mesma imagem;
- O valor atribuído à obra pode basear-se em argumentos distintos, todos adequados;
- É possível distinguir um argumento infundado de outro enraizado em conteúdos refletidos;
- A crítica deve ser contextualizada, inserida nos valores e nos conhecimentos da época.

Também as leituras coletivas das tarefas dos alunos favorecem a assimilação dos conteúdos, pois a crítica envolve a questão do interlocutor na sua recepção. Nesse sentido,

o intercambio entre alunos e a análise das respostas pode ser um exercício que concretiza tal objetivo. Gradativamente, o aluno poderá percorrer e alcançar o sentido mais completo da produção crítica, a qual pressupõe um destinatário que se quer atingir, convencer e persuadir com suas próprias formulações em arte.

4.2 – Sugestões para futuras investigações

Do que foi exposto e investigado no estudo, é grande as dificuldades que o professor de artes visuais enfrenta para realizar suas aulas, a falta de conhecimento da disciplina é uma delas, pensando assim vejo a necessidade de construir um livro didático para o ensino médio, visto que para o ano de 2010 no Estado do Amapá o currículo esta sendo reformulado e a disciplina para o Ensino Médio será ministrada no 2º e 3º ano.

E o livro didático pode ajudar o professor no ambiente escolar. Portanto a escolha de um bom livro didático é uma decisão de grande importância. Muitas duvidas podem assolar o professor ao fazer tal escolha, sobretudo no que se refere à adequação do livro a seu trabalho pedagógico e à aprendizagem de seus estudantes.

Pretendo neste livro buscar inovações, construção de projetos, mas com a preocupação constante de não fazer propostas incompatíveis com a situação dos professores e das escolas, propostas que no final das contas não podem ser concretizadas, como vejo acontecer em livros didáticos de outras disciplinas.

Não penso, contudo em um livro que fale somente do passado, pois os estudantes mudaram muito nos últimos anos e, assim como pedimos a eles que se ajustem à escola, é necessário também que a escola se ajuste a eles. Vivemos na era da informação e da simulação. Os jovens desta era vivem imersos em redes virtuais e jogos eletrônicos, numa integração crescente entre ser humano e maquina. Diante dessa situação, não há duvidas de que podemos tecer inúmeras críticas. Cabe a nós, de um lado, mobilizá-los para que entendam que antigos valores, como o do conhecimento, da aprendizagem, não foram superados nos dias de hoje, ao contrário, fornecem os alicerces da sociedade atual, que não foi gratuitamente chamada de “sociedade do conhecimento” ou “era da informação”.

Diante dessa situação pretendendo fazer com que o livro didático seja mais do que um livro texto, farei com ele contemple atividades que estimulem, entusiasmem os alunos, provocando-lhes questionamentos, inquietações.

Pretendo que se apresentam no livro didático, outros elementos de aproximação, com os quais os jovens podem ir educando seu olhar, desenvolvendo senso estético e capacidade de observação. Essas são habilidades particularmente importantes num mundo em que o apelo visual predomina. A obra deverá contribuir para a educação estética dos estudantes por meio de uma boa seleção de manifestações artísticas nacionais e estrangeiras, de diferentes épocas e estilos, incluindo o que há de mais atual nas artes, como os diferentes tipos de instalações.

Tomarei como objeto de estudo as artes gráficas e a publicidade, que estão presente no dia a dia de todos nós, preparando os alunos para uma relação mais produtiva e crítica com ambas. Ao incluí-las no trabalho pedagógico, criam-se condições para que os estudantes desenvolvam não somente a compreensão de seu processo de produção, mas também de suas relações com a política, o mercado de trabalho, a vida social. Assim, podemos educá-los para o exercício da cidadania crítica.

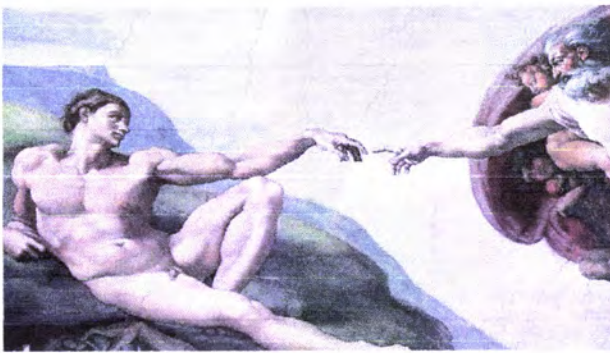
Pela grande necessidade que o Estado do Amapá, em especial a cidade de Macapá tem de um livro didático, visto que a disciplina Artes Visuais não é contemplada com o programa do Governo Federal do livro didático, como já mencionei anteriormente, pretendo enviar ao Governo do Estado do Amapá um projeto com a inclusão do livro didático de Artes Visuais para o Ensino Médio, que contemple o currículo segundo PCNS (Parâmetros Curriculares Nacionais), e que a disciplina tenha sentido e direcionamento.

O livro contemplara a avaliação, pois a avaliação tem um papel central no processo de ensino e aprendizagem porque permite que o professor tenha subsídio para refletir sobre o seu trabalho pedagógico e sobre as condições de aprendizagem que está criando. Essa função reguladora é concretizada por meio de um processo contínuo em que os progressos e as dificuldades dos alunos vão sendo mapeados pelo professor.

Penso que a sala de aula a todo o momento contempla um aspecto da avaliação, na medida em que há sempre expectativa de sucesso, tanto dos professores quanto dos alunos. Assim, a avaliação traz também importantes elementos de tensão para a sala de aula. Isso torna importante incorporar a avaliação como elemento do processo de aprendizagem, sem supor que ela poderia ser um elemento exterior a esse processo, uma espécie de momento à parte, em que os alunos mobilizariam os conhecimentos adquiridos. À avaliação deve, pois, ser reconhecida em sua presença ao longo de todo o processo de ensino e aprendizagem, ganhando um caráter formativo e não punitivo.

Os alunos ao serem avaliados, ao longo do trabalho em sala de aula, devem ver isso como parte integrante de seu trabalho. Para tanto, vale a pena usar estratégias em que os alunos entreguem produtos (relatório de alguma atividade prática) que, uma vez avaliados pelo professor, retornem a eles para que os revejam e refaçam, se for o caso, ajustando os aspectos que requerem um novo olhar. Exemplo:

Leitura de imagens

*Vênus**Acádios**A escultura do período arcaico**A criação do homem de Michelangelo**A maja desnuda de Goya*

A representação do corpo na arte

Nestas imagens podemos observa cinco maneiras que o artista utilizou para representar o corpo, segundo Fernando Hernandez em *Catadores da Cultura Visual*. (2007), no momento da leitura visual, o aluno aprende a construir narrativas sobre as representações e logo aparecem questões sobre o valor simbólico das cores, linhas textura, todo que a obra apresenta.

A avaliação deve, pois, ser reconhecida em sua presença ao longo de todo o processo de ensino aprendizagem, ganhando um caráter formativo e não punitivo. Os alunos ao serem avaliados, ao longo do trabalho em sala de aula devem ver o processo como parte integrante do seu trabalho, vale a pena usar estratégias em que os alunos entreguem produto (relatórios de atividades práticas) que, uma vez avaliados pelo professor, retornem a eles para que os revejam e refaçam, se for o caso, ajustando os aspectos que requerem um novo olhar. Apesar de terem recebido uma nota inicial pelo relatório, a nota será atualizada pelo que aprenderam com a avaliação do professor.

Esse é um exemplo, entre vários outros, de uma avaliação de natureza formativa. Dessa maneira, a avaliação não se limita a uma função diagnóstica, sabemos que ela também tem, mas passa a operar igualmente com uma função reguladora palpável e evidente para os alunos.

REFERÊNCIAS

Antunes, C. (2003). *Como desenvolver as competências em sala de aula*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Vozes.

Afonso, A.J. (2005). *Avaliação educacional: regulação e emancipação*. São Paulo: Cortez

Arslan, L.M. (2006). *Ensino de arte*. São Paulo: Thomson.

Barbosa, A.M (org). (2001). *John Dewey e o ensino da arte no Brasil*. 3ª ed. São Paulo: Cortez.

_____. (org). (2006). *Arte/Educação Contemporânea: Consonâncias Internacionais*. São Paulo. Ed. Cortez.

_____. (org) (2007). *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte*. 3ª ed. São Paulo: Cortez.

_____. (2001). *John Dewey e o Ensino da Arte no Brasil*. 3ª ed. São Paulo. Cortez.

_____. (1991). *A imagem no ensino da arte*. São Paulo, Porto Alegre: Perspectiva/Iochpe.

_____. (1990). *O ensino da arte e sua história*. São Paulo: MAC/USP.

BRASUL. Ministério da Educação. Secretária de educação Fundamental. *Referências para formação de professores*. Brasília, MEC/SEF, 1998.

Creswill, J.W. (2007). *Projeto de Pesquisa. Métodos Qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre? Artmed.

Candau, Vera M.F (cord.). *Novos Rumos da Licenciatura*. Brasília: INEP, 1987.



- Cechinel, Rosane. *A educação Artística nas Escolas da Rede Municipal*. Florianópolis: UDESC, 1993.
- Fazenda, I. Org. (2002). *Metodologia da Pesquisa Educacional*. São Paulo: Cortez.
- Ferraz, M.H.C (1999). *Metodologia do Ensino da Arte*. São Paulo: Cortez.
- Freire, Paulo. *Pedagogia as autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo. Paz Terra. 1996.
- Flick. U. (2004). *Pesquisa Qualitativa*. Porto Alegre. Bookman.
- Ferreira, S. (2001). *O ensino das artes: construindo caminhos*. Campinas-SP: Papirus.
- Frigotto, G. (1998). *Educação e crise do trabalho: Perspectiva de final de século*. 7 ed. Rios de Janeiro: Vozes.
- Heraldo, M. (2003). *Avaliação Educacional*. São Paulo. Mediação.
- Hernández, Fernando. (2000). *Cultura Visual, Mudanças Educativas e Projetos de Trabalho*. Porto Alegre: Artmed.
- _____. (2007). *Catadores da Cultura Visual. Proposta para uma nova narrativa Visual*. Porto Alegre: Ed. Mediação.
- Isberg, E. (2001) *Utilizando as competências das crianças*. Porto Alegre: Artmed.
- Iavelberg, Rosa. (2003). *Para gostar de aprender arte*. Porto Alegre: Artmed.
- Lacoste, J. (1996). *A filosofia da arte*. Rio de janeiro: Jorge Zahar.
- LEI DE DIRETRIZES e bases da educação nacional. Rio de Jeneiro: Dunya, 1987.

Luckesi, C. (1978). *Avaliação Educacional: Pressuposto conceitual*. Tecnologia Educacional, Rio de Janeiro. Nº. 24: Set/out.

Machado, M.S. (2003). *300 propostas de artes visuais*. São Paulo. Loyola.

Nóvoa, A. (Org) (1995). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.

Osinski, D. (2002). *Arte, História e Ensino*. São Paulo: Cortez.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS para o Ensino Fundamental e Médio.
MEC/SEF, 1998.

Perrenoud, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício de professor: Profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed.

Pillar, Analice Dutra (org.). (1999). *A Educação do Olhar no Ensino das Artes*. Porto Alegre. Mediação.

Pimenta, S. (1997). *Didática e formação de professores*. São Paulo: Cortez.

Rosa, M.C. (2005). *Formação de Professor de Arte*. Florianópolis: Insular.

Trivinos, A. N. (1987). *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais*. São Paulo Atlas.

Valle, Ione Ribeiro. *A era da profissionalização. Formação e Socialização Profissional do Corpo Docente de 1ª a 4ª série*. Florianópolis. 2003

Vygotsky, L.S. (1979). *Pensamento e Linguagem*. Lisboa: ed. Antídoto.

Zabala, A. *A prática educativa: como ensina*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXOS

QUESTIONÁRIO DIRECIONADO AOS ALUNOS

1-Avaliação do que você aprendeu na sala de aula, para você é: () Prova () Prova, trabalhos diários, trabalhos extra-classe. Tudo conta para eu ganhar nota, () Trabalho extra-classe e prova () Outros()..Diga qual: _____

2-Você acha importante ser avaliado em artes (a)? () Sim () Não. Diga por quê: _____

3-Quem você considera o responsável pelo seu fracasso em uma avaliação? () Eu mesmo(a) () Professor(a) () Minha família. Diga por quê: _____

4- O (A) professor (a) faz verificações sobre seus conhecimentos referentes ao assunto a serem trabalhados em artes visuais? () Sim () Não () As vezes

5- O (A) professor (a) procura avaliar constantemente a aprendizagem da turma? () Sim () Não () As vezes

6- O (A) professor (a) reserva um período para realizar avaliações valendo ponto na sua sala de aula? () Sim () Não.

7- O professor avalia todos os trabalhos feitos em sala de aula? sim() não ()

8- Você se avalia? () Sim () Não () As vezes. Como e quando você se auto-avalia? _____

9- Você tem conhecimento dos critérios da avaliação aplicados na sua sala de aula? () Sim () Não. Quais são esses critérios? _____

10- Quantas avaliações são feitas no bimestre?() Uma prova por bimestre () Várias provas por bimestre () Outros. Diga qual: _____

11- Nas atividades diárias de sala de aula, no momento em que você não consegue realizar um bom trabalho (beleza estética) qual a atitude do seu professor? () Anula o seu trabalho () pode ara você realizar () ou deixa tudo do jeito com esta

12- O professor (a) costuma marcar datas para realizar a avaliação na sala de aula? () Sim () Não () As vezes

13- O professor faz revisões sobre o assunto na véspera das avaliações? () Sim () Não () As vezes

14-No dia da avaliação como você se sente? () Tranquilo () Nervoso () Não sei quando estou sendo avaliado () Outros. Diga como: _____.

15- O professor faz correções da avaliação na turma após a realização da mesma? () Sim () Não () As vezes

16- Você está satisfeito (a) com o tipo de avaliação realizada pelo seu professor em artes visuais? () Sim () Não
Diga o porquê: __

17-O (A) professor (a) comunica e conversa com você a respeito dos resultados das suas avaliações? _____

18- Quando os resultados da avaliação são baixos, o (a) seu professor (a) submete o aluno à recuperação paralela? () Sim () Não () As vezes. Como, onde e quando essa recuperação é realizada? _____

19- Após os estudos de recuperação paralela o aluno é submetido à reavaliação? () Sim () Não

QUESTIONARIO
ENTREVSTA DIRECIONADO AO PROFESSOR

a)- Nome: _____
b)- Sexo: () F () M
c)- Idade: _____
d)- Endereço: _____

e)- Série que leciona: _____
f)- Tempo que atua na série: _____
g)- Formação acadêmica: _____
h)- Tempo de magistério: _____

1-conforme seu entendimento o que é avaliação em artes visuais?

2-Para que o professor avalia seus alunos?

3- Qual a importância da avaliação para a aprendizagem do aluno e para o seu trabalho docente?

4- Quem você considera o responsável pelo fracasso do aluno em uma avaliação na sua sala de aula?

5- Como você avalia seus alunos

6- Em que momento no processo educativo, você avalia seus alunos?

7- Você estabelece critérios para seus alunos se auto-avaliarem? Quais são esses critérios?

8- Você considera a auto-avaliação realizada por seus alunos? De que forma?

9- Que critérios você adota para avaliar seus alunos em sala de aula?

10- Você faz com que seus alunos tomem conhecimento desses critérios? Como?

11- Você realiza com seus alunos as diferentes modalidades de avaliação, tipo avaliação diagnóstica, formativa e somática?

12-Como e em que momento do processo educativo você realiza a avaliação diagnóstica

13-E a avaliação formativa? De que forma você a realiza?

14-Você privilegia um momento para realizar a avaliação somática? Quando?

15-Quais os instrumentos que você utiliza para realizar essa modalidade de avaliação?

16-Esses instrumentos são supervisionados pelo serviço técnico pedagógico?

20-Você realiza a recuperação paralela e a reavaliação com os alunos que encontram dificuldades no processo ensino aprendizagem? Quando e como você realiza?

21-Você realiza a recuperação final com seus alunos?

22-Quais os critérios que você utiliza para o aluno fazer a recuperação final?

23-Você comunica e analisa com seus alunos os resultados dessas avaliações?

24-Os resultados dessas avaliações têm impacto no seu planejamento e na sua prática pedagógica?

25-Você contempla a questão "avaliação" no seu planejamento diário?

26- Você recebe orientação do corpo técnico pedagógico da escola a respeito de como, para quê e quando você deve realizar a avaliação?

27- Qual a sua base teórica sobre "avaliação em artes visuais"? Comente.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO

Macapá, 01 de fevereiro de 2009

Caro(a), Professor(a),

Por ocasião de minha pesquisa como mestranda do Programa de Mestrado em Ciências da Educação – Avaliação pela Universidade de Évora – UEVORA, solicito a sua autorização e participação no Projeto de Pesquisa intitulado: “ **Avaliação em Artes Visuais: Uma análise da prática avaliativa dos professores nas escolas estaduais de Macapá**”. Com o objetivo de recolher dados sobre as ações da prática avaliativa dos professores, e suas percepções como professor participante dessas ações.

No entanto, serão resguardados o sigilo dos dados obtidos e o anonimato dos participantes da pesquisa. Sendo que qualquer esclarecimento poderá ser obtido com a própria pesquisadora.

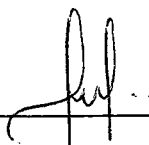
Acreditamos que esta pesquisa sistematizará as ações que o Governo do Amapá através da Secretaria de Estado de Educação desenvolvem em relação a formação continuada dos professores ou participação destas ações.

Na certeza de contar com a sua compreensão e valiosa cooperação, agradecemos antecipadamente.

Cordialmente

Edna R. Moreira de Moraes Rodrigues

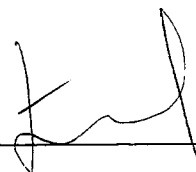
Pesquisadora



Autorização Concedida

Ronilda Amaral da C. Balieiro
Coord. do Ensino Médio Integrado
Gestão de Negócios

Macapá-Ap, 09/02/2009



Assinatura do Professor

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO

Macapá, 01 de fevereiro de 2009

Caro(a), Professor(a),

Por ocasião de minha pesquisa como mestranda do Programa de Mestrado em Ciências da Educação – Avaliação pela Universidade de Évora – UEVORA, solicito a sua autorização e participação no Projeto de Pesquisa intitulado: “ **Avaliação em Artes Visuais: Uma análise da prática avaliativa dos professores nas escolas estaduais de Macapá**”. Com o objetivo de recolher dados sobre as ações da prática avaliativa dos professores, e suas percepções como professor participante dessas ações.

No entanto, serão resguardados o sigilo dos dados obtidos e o anonimato dos participantes da pesquisa. Sendo que qualquer esclarecimento poderá ser obtido com a própria pesquisadora.

Acreditamos que esta pesquisa sistematizará as ações que o Governo do Amapá através da Secretaria de Estado de Educação desenvolvem em relação a formação continuada dos professores ou participação destas ações.

Na certeza de contar com a sua compreensão e valiosa cooperação, agradecemos antecipadamente.

Cordialmente

Edna R. Moreira de Moraes Rodrigues

Pesquisadora

Francisca D. de Souza

Autorização Concedida

Francisca Damasceno de Souza
Supervisora
CP# 226.352.872-15

Macapá-Ap, 07 / 02 / 2009

Manoel José

Assinatura do Professor

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO

Macapá, 01 de fevereiro de 2009

Caro(a), Professor(a),

Por ocasião de minha pesquisa como mestranda do Programa de Mestrado em Ciências da Educação – Avaliação pela Universidade de Évora – UEVORA, solicito a sua autorização e participação no Projeto de Pesquisa intitulado: “ **Avaliação em Artes Visuais: Uma análise da prática avaliativa dos professores nas escolas estaduais de Macapá**”. Com o objetivo de recolher dados sobre as ações da prática avaliativa dos professores, e suas percepções como professor participante dessas ações.

No entanto, serão resguardados o sigilo dos dados obtidos e o anonimato dos participantes da pesquisa. Sendo que qualquer esclarecimento poderá ser obtido com a própria pesquisadora.

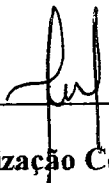
Acreditamos que esta pesquisa sistematizará as ações que o Governo do Amapá através da Secretaria de Estado de Educação desenvolvem em relação a formação continuada dos professores ou participação destas ações.

Na certeza de contar com a sua compreensão e valiosa cooperação, agradecemos antecipadamente.

Cordialmente

Edna R. Moreira de Moraes Rodrigues

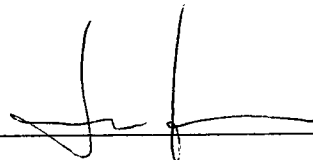
Pesquisadora



Autorização Concedida

Ronilda Amaral da C. Balieiro
Coord. do Ensino Médio Integrado
Gestão de Negócios

Macapá-Ap, 09 / 02 /2009



Assinatura do Professor

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO

Macapá, 01 de fevereiro de 2009

Caro(a), Professor(a),

Por ocasião de minha pesquisa como mestranda do Programa de Mestrado em Ciências da Educação – Avaliação pela Universidade de Évora – UEVORA, solicito a sua autorização e participação no Projeto de Pesquisa intitulado: “ **Avaliação em Artes Visuais: Uma análise da prática avaliativa dos professores nas escolas estaduais de Macapá**”. Com o objetivo de recolher dados sobre as ações da prática avaliativa dos professores, e suas percepções como professor participante dessas ações.

No entanto, serão resguardados o sigilo dos dados obtidos e o anonimato dos participantes da pesquisa. Sendo que qualquer esclarecimento poderá ser obtido com a própria pesquisadora.

Acreditamos que esta pesquisa sistematizará as ações que o Governo do Amapá através da Secretaria de Estado de Educação desenvolvem em relação a formação continuada dos professores ou participação destas ações.

Na certeza de contar com a sua compreensão e valiosa cooperação, agradecemos antecipadamente.

Cordialmente

Edna R. Moreira de Moraes Rodrigues

Pesquisadora

Francisca D. de Souza

Autorização Concedida

Francisca Damasceno de Souza
Superadora
Cp# 228.392.872-19

Macapá-Ap, 07 / 02 / 2009

Hilma

Assinatura do Professor



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

www.uevora.pt

ISULPAR - Instituto Superior do Litoral do Paraná

Av. Coronel José Lobo, 800, 83203-310, Paranaguá

ABPp - Associação Brasileira de Psicopedagogia - Seção Pará

CNPJ nº 07.898.928/00001-84

Av. 03 de Maio, 1218 / Ed. Alpha Center - Sala 105

Bairro de São Braz / CEP: 66060-600 - Belém - Pará

Telefones: (91) 3083-6109 / 9981-2076 Fone- Fax (91) 3229-0565

Email: abpp@yahoo.com.br / nazasoaresdoval@yahoo.com.br

DECLARAÇÃO

Declara-se para os devidos fins e direitos que, EDNA RAIMUNDA MOREIRA DE MORAES RODRIGUES, está regularmente matriculada e cursando o Programa de Mestrado em Educação - Avaliação Educacional da **Universidade de Évora - Portugal** em convênio celebrado com o **Instituto Superior do Litoral do Paraná - ISULPAR**, ministrado de forma presencial em Belém, capital do Estado do Pará, com a operacionalização da Associação Brasileira de Psicopedagogia - **ABPp - Seção Pará** de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei nº 9.394/96; Acordo Brasil Portugal - 22/10/2000; Decreto Presidencial nº 3.927/2001 - 19/09/2001; Decreto do Congresso Nacional nº 165/2001 - 30/05/2001; e Resolução nº 1 - 03/04/2001 - Artigo 4º e Parecer 199 CNE - 05/06/2002. O referido Programa segue a legislação educacional Portuguesa (Decreto Lei 74/2006 de 24 de Março) e o Regulamento do ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre pela **Universidade de Évora** (Ordem de Serviço Nº 14/2006) e com **Defesa Pública da Dissertação na referida Universidade**.

Declara-se ainda que, o referido Programa tem créditos no total de 510 horas e que os mesmos já foram todos cumpridos pela referida aluna. O Programa de Mestrado teve início em novembro/2006 e tem a previsão de Defesa Pública da Dissertação para janeiro/2010.

Outrossim, esclarecemos que o período de fevereiro/2009 a dezembro/2009 a aluna encontra-se no processo de Pesquisa e elaboração da Dissertação.

Para que isso aconteça, solicitamos aos Senhores Gestores das Escolas Estaduais: **Professora Maria Carmelita do Carmo e Professor Gabriel de Almeida Café, na Cidade de Macapá/Amapá**, a liberação no sentido de viabilizar a Pesquisa da referida Mestranda.

Em, 19 de janeiro de 2009.

Luiz de Nazaré do Vale Soares
Psicopedagoga / Psicóloga / Psicanalista
Nº 5791/03-30
ISC



GOVERNO DO ESTADO DO AMAPÁ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
COORDENADORIA DE ENSINO
DIVISÃO DE INSPEÇÃO E ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

GOVERNO DO ESTADO DO AMAPÁ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

ANTÔNIO WALDEZ GÓES DA SILVA
Governador

MARIA VITÓRIA DA COSTA CHAGAS
Secretária de Educação

ELENITA DE LURDES RUBIN RUBERT
Coordenadora de Ensino

FERNANDO JORGE SMITH NEVES
Chefe da Divisão de Inspeção e Organização Escolar
Coordenador de Elaboração do Regimento Escolar

EQUIPE DE ELABORAÇÃO

1. Francisca de Moraes Guedes – DIEM
2. Francisca Teles Damasceno Costa – DIEESP
3. Iva Maria Paixão Mourão – DEA
4. Ivan Raimundo Rocha de Araújo – DEA
5. João Valdinei Corrêa Lopes – NEI
6. Paulo de Tarso Smith Neves – DIOE
7. Manoel Pinheiro Pena – DIOE
8. Milton Videira Rodrigues – DIOE
9. Telma Suely da Silva Costa - DITEP

SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO

"Mudar é preciso, ainda que permanecer seja sempre mais fácil; avaliar plenamente é imprescindível, ainda que medir seja extremamente confortável"

(Celso Antunes)

Aprovada pela Resolução
nº 023/04-CEE em 30.4.2004

AMAPÁ
Inclusão Social
2004

DIGITAÇÃO
Ana Regina de Amorim Fernandes - DIOE

SUMÁRIO

1. JUSTIFICATIVA	04
2. TÍTULO I - Das Disposições Preliminares	05
CAPÍTULOS:	
I. Da Caracterização.....	05
II. Das Finalidades e dos Objetivos Gerais.....	05
3. TÍTULO II - Da Avaliação.....	06
CAPÍTULOS:	
I. Dos Princípios.....	06
II. Da Avaliação do Processo Ensino Aprendizagem.....	06 e 07
III. Da Recuperação.....	08 e .09
IV. Das Considerações Gerais	09 e 10

JUSTIFICATIVA

Os avanços alcançados pelo Sistema Estadual de Ensino do Amapá, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, bem como regulamentações do Conselho Nacional e Estadual de Educação, servirão de base para repensar e avaliar as múltiplas dimensões da Sistemática de Avaliação do Sistema de Ensino do Amapá, visando transformá-la em dos momentos do processo e não apenas no definitivo de final de uma jornada. Nessa perspectiva, para avaliar o desempenho do aluno, a escola deverá repensar o seu papel no processo ensino-aprendizagem, a partir do oferecimento de condições satisfatórias no desenvolvimento de habilidades e competências pelo educando com ênfase no que estabelece o Art. 24, Inciso V, alíneas a, b, c, d, e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - nº 9394/96, visando a consecução dos objetivos previamente definidos no Projeto Político Pedagógico da Unidade da Escola.

Uma nova significação à avaliação, na perspectiva de um novo momento do processo; a partir da reflexão sobre o que seja avaliar, qual a postura do profissional; que critérios adotar, quais as condições da aprendizagem e da avaliação; estabelecimento das dimensões quantitativas e qualitativas da avaliação; conteúdos ofertados e sua relação com a prática; domínio de habilidades e competências; oportunidades de reestudos e reavaliações, entre outros. Pensar, portanto, a avaliação sob os enfoques: conceitual, psico-pedagógico, aferição de notas, ambiente avaliativo e tantos outros aspectos evidenciados no dia a dia do aluno no contexto escolar.

TÍTULO I

DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

CAPÍTULO I

Da Caracterização

ART. 1º - A presente SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO, atenderá a todos os níveis e modalidades da Educação Básica do Sistema Estadual de Ensino.

ART. 2º - Esta SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO, será submetida a homologação do Conselho Estadual de Educação.

ART. 3º - A avaliação como parte integrante do Processo Ensino-aprendizagem, deverá ser diagnóstica, reflexiva, crítica, relacional e compreensiva, partindo da clareza da metodologia deve buscar a compreensão dos fatos e conceitos, se contrapondo à memorização mecânica, levando em conta os saberes prévios dos educandos.

CAPÍTULO II

Das Finalidades e dos Objetivos Gerais

ART. 4º - A avaliação do rendimento escolar, tem por finalidade oferecer indicadores comparativos do desempenho do aluno para tomada de decisões concernentes ao aprimoramento do processo ensino-aprendizagem.

ART.5º - A avaliação do rendimento escolar, tem por objetivo diagnosticar e registrar o aprendizado dos alunos e suas dificuldades, possibilitando a auto-avaliação, orientando quanto aos procedimentos necessários para superar dificuldades.

TÍTULO II

DA AVALIAÇÃO

CAPÍTULO I

Dos Princípios

ART. 6º - A avaliação deverá ser sustentada no compromisso da escola e de seus profissionais com a aprendizagem dos alunos.

ART. 7º - A avaliação da aprendizagem deve pautar-se na democracia, oportunizando aos docentes e discentes adotarem métodos avaliativos a serem utilizados no processo.

CAPÍTULO II

Da Avaliação do Processo Ensino - Aprendizagem (Aprendizagem / Rendimento)

ART. 8º - A avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem deverá pautar-se nas habilidades e competências definidas no currículo da Escola.

ART. 9º - Os instrumentos a serem utilizados para a verificação da aprendizagem deverão estar em articulação com as competências e habilidades propostas pela disciplina, possibilitando por parte do aluno, a demonstração do saber fazer, considerando a prevalência dos aspectos qualitativos sobre os aspectos quantitativos.

Parágrafo Único: Nos casos dos alunos com necessidades educacionais especiais, tais como: deficiência auditiva (DA), uso da língua de sinais brasileira; deficiência visual (DV), o sistema Braille e Sorobã.

ART. 10 - A avaliação da aprendizagem deverá observar os seguintes critérios:

I. A avaliação do aluno compreenderá a verificação do rendimento e controle de frequência.

II. Ao final do ano letivo, será considerado aprovado o aluno que obtiver o mínimo de 50% do total de pontos anuais e frequência mínima de 75% do total da carga horária anual.

III. A certificação de frequência de aluno com déficit cognitivo (DC), deficiências múltiplas (DM), e condutas típicas (CT), deve ser realizada com base no relatório elaborado pelo professor que atende o aluno.

IV. Após os estudos de recuperação periódica final estará aprovado parcialmente (Dependência), o aluno que ficar retido em 02 (dois) componentes curriculares.

ART. 11 - A avaliação do rendimento do aluno será expressa em notas, perfazendo o total de 40,0 (quarenta) pontos, cumulativos, processual e somativo, durante o ano letivo, não cabendo para efeito de cálculo do total de pontos nos bimestres o uso de médias aritméticas e/ou ponderadas. A distribuição de pontos será estabelecida da forma seguinte:

1º Bimestre - 10,0 pontos

2º Bimestre - 10,0 pontos

3º Bimestre - 10,0 pontos

4º Bimestre - 10,0 pontos

§ 1º - A distribuição dos pontos dar-se-á ao longo do bimestre, através de testes, trabalhos individuais e/ou em grupos, pesquisas e outros, de modo a garantir a avaliação no processo.

§ 2º - Na seleção, elaboração e metodologias aplicadas aos instrumentos de avaliação, serão observados os objetivos delineados no planejamento de ensino de cada componente curricular, levando em consideração os objetivos propostos no Projeto Político Pedagógico da Escola, oportunizando a professores e alunos o processo de auto-avaliação.

§ 3º - Os instrumentos de avaliação serão elaborados pelos professores e supervisionados pelo Serviço Técnico-Pedagógico e, na inexistência deste, pela Direção da Escola.

§ 4º - Para registro da avaliação da aprendizagem deverão ser trabalhados o mínimo de 03 (três) instrumentos durante o bimestre.

§ 5º - Os resultados da verificação do rendimento escolar do aluno serão comunicados bimestralmente aos mesmos, pais ou responsáveis, através do boletim escolar.

ART. 12 - Os pontos obtidos pelos alunos, serão registrados pelo professor, nos Diários de Classe e, ao final de cada bimestre, encaminhados à Secretaria da Escola.

ART. 13 - Só poderá ser feito o arredondamento de notas no final do ano letivo e somente quando a nota for igual ou superior a 0,5 décimos.

ART. 14 - Na Sistemática de Avaliação da Modalidade de Educação Profissional serão adotados os mesmos procedimentos, respeitado a devida proporcionalidade, considerando as etapas e ciclos, nas organizações curriculares.

ART. 15 - A avaliação da Educação Infantil far-se-á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento, sem objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental (Art. 31 da Lei 9394/96).

CAPÍTULO III

Da Recuperação

ART. 16 - Serão Ofertados, imediatamente, estudos de recuperação paralela, no decorrer de todo o processo de ensino, aos alunos que apresentarem dificuldades de aprendizagem.

Parágrafo Único - Após os estudos de recuperação paralela, o aluno será submetido à reavaliação, também paralela, que permitirá saber se aconteceu a recuperação pretendida, tendo em

vista, que haverá o registro da nota do aluno, com prevalência da maior nota.

ART. 17 - Serão ofertados estudos de recuperação periódica após o término do período letivo, com duração mínima de 10 (dez) dias, adequando a carga horária dos componentes curriculares à necessidade da aprendizagem dos alunos.

§ 1º - Só poderá submeter-se aos estudos de recuperação periódica, o aluno que atingir o mínimo de 10,0 (dez) pontos, ou seja, 25% do total de pontos do ano letivo.

§ 2º - Durante os estudos de recuperação periódica, serão ministrados o mínimo de dois instrumentos de avaliação.

ART. 18 - O processo de recuperação é exclusivo da aprendizagem, e não de freqüência, e a forma de procedê-la ensinará planejamento específico, não estando incluído na obrigatoriedade de carga horária mínima de aula, mas, na evidência do processo de aprendizagem do aluno.

ART. 19 - O total de pontos do estudo de recuperação periódica final terá o valor de 10,0 (dez) pontos e o registro da nota final será obtido pela soma da nota anual com a nota da recuperação.

ART. 20 - O aluno submetido aos estudos de recuperação periódica final, estará aprovado, se atingir o total de pontos igual ou superior a 20,0 (vinte).

CAPÍTULO IV

Das Considerações Gerais

ART. 21 - A Sistemática de Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem, será acompanhada e avaliada por toda a Comunidade Escolar e órgãos centrais da Secretaria de Estado da Educação do Amapá, que no decorrer do 1º ano de aplicação,

serão registradas observações, visando os ajustes e aperfeiçoamento à eficácia do processo.


ART. 22 - Nos instrumentos de avaliação, quando de sua elaboração pelos professores, de acordo com os objetivos gerais propostos no Projeto Político Pedagógico, bem como os objetivos específicos de cada disciplina será observada a preponderância das questões subjetivas sobre as objetivas, após oferecidas as condições necessárias para a aprendizagem do aluno.

ART. 23 - A escola que possua uma outra proposta de Sistemática de Avaliação e que tenha interesse em colocá-la em prática, poderá fazê-lo, desde que conste em seu Regimento Escolar, submetendo-a a apreciação dos órgãos competentes da Secretaria de Estado da Educação.

ART. 24 - A presente Sistemática de Avaliação, entrará em vigor na data de sua homologação pelo Conselho Estadual de Educação, revogadas as disposições em contrário.

Macapá-AP, 18 de janeiro de 2004.

Aprovado pelo Conselho Estadual de Educação – CEE,
através da Resolução nº 023/04-CEE de 30/04/2004.


 REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
 GOVERNO DO ESTADO DO AMAPÁ
 SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
 COORDENADORIA DE DESENVOLVIMENTO E NORMATIZAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS
 NÚCLEO DE INSPEÇÃO E ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO: REGULAR E MODULAR
 Início da Vigência: 2010

DIAS LETIVOS/ ANUAL	200	TOTAL HORA/AULA DO CURSO: 2.600h	1ª, 2ª e 3ª SÉRIES	MÓDULO-AULA	50'	1.040 h/a
DIAS LETIVOS SEMANAIS	05			C/H ANUAL	60'	867 h
SEMANAS LETIVAS	40					

ÁREA	DISCIPLINAS	SÉRIE / C.H SEMANAL			MÓDULO/AULA ANUAL			TOTAL CH
		1ª	2ª	3ª	1ª	2ª	3ª	
LINGUAGENS CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS	LINGUA PORTUGUESA E LITERATURA	5	5	5	200	200	200	600
	ARTE	1	2	2	40	80	80	200
	ED. FÍSICA	2	2	1	80	80	40	200
CIÊNCIAS NATURAIS E SUAS TECNOLOGIAS	MATEMÁTICA	4	3	3	160	120	120	400
	FÍSICA	2	2	2	80	80	80	240
	QUÍMICA	2	2	2	80	80	80	240
	BIOLOGIA	2	2	2	80	80	80	240
CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS	HISTÓRIA	2	2	2	80	80	80	240
	GEOGRAFIA	2	2	2	80	80	80	240
	FILOSOFIA	1	1	1	40	40	40	120
	SOCIOLOGIA	1	1	1	40	40	40	120
TOTAL CARGA HORÁRIA BASE NACIONAL COMUM		24	24	23	960	960	920	2840
PARTE DIVERSI FICADA	LINGUA ESTRANGEIRA / ESPANHOL	-	-	2	-	-	80	80
	LINGUA ESTRANGEIRA	2	2	1	80	80	40	200
TOTAL CARGA HORÁRIA DA PARTE DIVERSIFICADA		2	2	3	80	80	120	280
TOTAL GERAL DO CURSO		26	26	26	1040	1040	1040	3.120

- I - A Disciplina Língua Estrangeira Espanhol será de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa ao aluno (Lei Federal nº. 11.161/05);
- II - Aos (Às) alunos (as) da 3ª série que não optarem pela 2ª Língua Estrangeira Moderna, a escola deverá, obrigatoriamente, oferecer atividades pedagógicas interdisciplinares por profissionais habilitados, constantes em seu Projeto Político Pedagógico;
- III - A Disciplina Educação Física será ministrada no mesmo turno em que o (a) aluno (a) está regularmente matriculado (a);
- IV - Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro - Brasileira e Indígena serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas Disciplinas de Arte, Literatura e História (Lei nº. 10.639/2003 CNE, Lei nº. 11.645/2008 CNE e Lei Estadual nº. 1.196/08 - GEA);
- V - Os conteúdos de História e Geografia do Amapá serão incluídos, obrigatoriamente, nas Disciplinas de História e Geografia (Resolução nº. 083/02-CEE/AP, Art. 8º Inciso I); Os conteúdos de Música serão trabalhados na Disciplina de Arte (Lei nº 11.768/2008 - CNE);
- VI - Os Temas Transversais: Saúde, Sexualidade, Diversidade Sexual e Gênero, Vida Familiar e Social, Meio Ambiente, Trabalho, Ciência e Tecnologia, Cultura, Linguagens, Ética e Trânsito serão trabalhados em todos os componentes curriculares de forma interdisciplinar e implementados no Projeto Político Pedagógico de cada escola (Art. 26, da Lei nº 9394/96 - LDB);
- VII - No diurno, todos os módulos-aulas serão de 50 minutos, com o total de 200 dias letivos. No Noturno, os três primeiros módulos-aulas serão de 50 minutos e os últimos poderão ser de 45 minutos, com 208 dias letivos anual. (Resolução 040/08-CEE/AP).



FOTO : 01 – ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO GABRIEL ALMEIDA CAFÉ



FOTO : 02 – ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA MARIA CARMELITA DO CARMO.