

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB
INSTITUTO DE ARTES - IdA
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS- VIS

LORRAINY ROCHA JORDÃO

**REFLEXÕES SOBRE O PORTFÓLIO: OS PROCESSOS AVALIATIVOS
EM ARTES VISUAIS**

Brasília

2013

LORRAINY ROCHA JORDÃO

**REFLEXÕES SOBRE O PORTFÓLIO: OS PROCESSOS AVALIATIVOS
EM ARTES VISUAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso de Artes Plásticas, habilitação em Licenciatura, do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade de Brasília. Orientadora: Prof.^a Maria del Rosário Tatiana Fernández Méndez.

Dedicatória

Para Tânia e Divina, duas pessoas que me ensinaram o valor das coisas, mas acima de tudo, o valor das pessoas.

Para Artur, exemplo de companheirismo e dedicação.

AGRADECIMENTOS

A minha orientadora, Professora Tatiana Fernandez, pela confiança e empenho, sempre visando a um trabalho melhor.

As Professoras Mariana Pagotto e Rosana Castro, pela generosidade de seu tempo para esta ocasião, e pelas aulas que me fizeram a cada dia abraçar mais a educação.

A todos os Professores do VIS pelas oportunidades de discussão e crescimento.

A minha mãe pela paciência e apoio.

Ao meu Amor pela motivação constante e disponibilidade de me ajudar sempre nesse percurso.

SUMÁRIO

	Pág.
INTRODUÇÃO	07
DEFINIÇÕES	09
1.1 Compreendendo a Avaliação da Aprendizagem	09
1.2 A avaliação na educação em Artes Visuais	14
1.3 Avaliação Formativa e Avaliação Autêntica: algumas congruências	17
1.4 O Portfólio como objeto Avaliativo	20
REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA	24
2. O Portfólio, como prática avaliativa de um Professor de uma escola pública.	24
2.1 A importância do diálogo na utilização do Portfólio como Metodologia	28
2.2 Reflexões quanto às práticas metodológicas observadas	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS	35
ANEXOS	38

LISTA DE FIGURAS

	Pág
	.
Figura 1: Marcel Duchamp, Boîte em Vasile, fotografia. Disponível em: < www.moma.org/interactives/exhibitions/1999/muse/artist_pages/duchamp_boite.html >	22
Figura 2: Escola Pesquisada, fotografia de Lorrainy Rocha Jordão	27
Figura 3: Portfólio Avaliativo de um Estudante, fotografia de Lorrainy Rocha Jordão	30
Figura 4: Desenhos de estudantes, fotografia de Lorrainy Rocha Jordão.	32

INTRODUÇÃO.

O presente Trabalho de Conclusão de Curso procura demonstrar a partir de estudos teóricos e Estudo de Caso, como a avaliação em Arte está em íntima conexão com os objetivos norteadores da ação educativa. Destarte esse estudo tem como proposta analisar a história da avaliação educacional no Brasil, com foco em Artes Visuais, e a partir dessa refletir as práticas pedagógicas de um Professor da escola pública do Distrito Federal, que usa o portfólio como avaliação em uma turma do primeiro ano do ensino médio.

Foi nos estágios supervisionados na educação básica, realizados em disciplinas obrigatórias, que detectei problemas relacionados à avaliação na aula de Artes Visuais, principalmente, quando Professores e estudantes valorizavam o resultado final (nota) e não o processo de aprendizagem.

Dessa forma, foi a partir de minhas experiências, tanto como aluna avaliada constantemente em minha trajetória educacional, quanto estagiária que observa e reflete esse processo, que surgiu a curiosidade de pesquisar uma proposta avaliativa que preze pelo processo de aprendizagem, encontrando no portfólio tal possibilidade.

Assim, este Trabalho de Conclusão de Curso em Licenciatura tem como objetivo principal refletir o processo avaliativo reflexivo, e como este, acontece no contexto da aula de Artes Visuais. Além de compreender como as práticas que valorizam os conhecimentos estéticos e culturais no ensino das Artes Visuais promovem a consciência crítica e a reflexão quando se pensa a aprendizagem pelo processo.

Dessa forma, esta pesquisa reconhece a contribuição do portfólio na promoção de novos processos relacionais entre a Arte e os sujeitos da educação em Artes Visuais, no contexto de construção de conhecimento, revelando esforços de superação desenvolvidos por docentes que buscam novos caminhos para os desafios educacionais apresentados na atualidade, e finalmente, permite compreender que a aprendizagem e a avaliação se afetam mutuamente.

Essa pesquisa foi construída a partir de ideias de autores como: Doug Boughton (1995), Cipriano Carlos Luckesi (1997), Enid Zimmerman (2006), Fernando Hernández (2000), Jussara Hoffmann (1993), Michael Scriven (1967), Philippe Perrenoud (1999) e Ralph W. Tyler (1978), que me ajudaram a refletir o portfólio como instrumento norteador de ensino, integrando prática educativa e vivência, tendo no estudante agente principal no próprio processo de aprendizagem. Visto que a utilização desse instrumento estimula o desenvolvimento cognitivo, despertando sua capacidade de criar, bem como a construção do pensamento crítico e o interesse pelas atividades práticas da disciplina de Artes Visuais integrada à teoria.

No primeiro capítulo aborda-se a história da avaliação na educação brasileira e como ela influencia as práticas metodológicas na atualidade, reflete-se também a respeito da avaliação em artes visuais, suas características e pressupostos, perpassando desde Avaliação Formativa (que se baseia no processo de aprendizagem) até Avaliação Autêntica (avaliação reflexiva, para a vida) e finalizando o capítulo com reflexões quanto o portfólio como objeto avaliativo.

O segundo capítulo apresenta as análises de campo dos fundamentos da pesquisa, tendo como foco a prática metodológica do Professor pesquisado, sua visão e como os estudantes percebem essa prática no cotidiano.

Os resultados observados na prática a campo apontam que a dificuldade de se avaliar em Artes Visuais, não é uma consequência solitária na atuação do Professor, e sim, de metodologias enraizadas no consenso comum de um sistema educacional que avança contidamente.

1. DEFINIÇÕES.

A avaliação da aprendizagem implica na utilização de procedimentos, instrumentos e critérios vinculados a valores culturais e sociais, ou seja, a concepções de educação, escola e sociedade (DIAS SOBRINHO, 2002). Para refletirmos o processo avaliativo, partindo da perspectiva do processo de ensino/aprendizagem das Artes Visuais, são apresentadas dificuldades relacionadas à subjetividade da disciplina, percebido que o processo avaliativo agrega questões referentes ao conteúdo e valor artístico dos trabalhos, considerando processo (desenvolvimento do aluno) e produto (produção artística) (BARBOSA, 1991).

Sendo assim, para maiores reflexões sobre o tema, este primeiro capítulo tratará da necessidade de pensarmos a construção dessa prática educacional e seu influxo no uso do portfólio como objeto avaliativo.

1.1 Compreendendo a Avaliação da Aprendizagem.

A característica que de imediato é evidenciada não só nas metodologias de ensino de artes, mas em diversas áreas do conhecimento no Brasil, é de que a avaliação ganhou um espaço muito amplo no processo de ensino. Desse modo, pensar avaliação é pensar sua historicidade no desdobramento educacional em relação às mudanças sociais, e como esses movimentos, vinculados às necessidades sociais vêm influenciando cada vez mais às práticas didáticas voltadas a aprovação ou reprovação, sem valorizar o processo de aprendizagem dos educandos.

Para o desenvolvimento e proposições sobre a avaliação educacional no Brasil nos dias de hoje, são apontados um conjunto de fatores históricos e sociais, do processo educacional e da prática avaliativa, que foram construídos pela imposição de conhecimentos tidos como válidos por nossos colonizadores (FRANÇA, 1952).

O primeiro século de colonização do Brasil foi a "preparação de terreno" para o que viria a se configurar como educação durante todo o período colonial. A

Companhia¹ de Jesus foi a preponderante, pelo seu caráter sistemático, pela extensão de sua cobertura e pelo arrimo que lhe dava a Coroa. Sendo assim, o período quinhentista foi o palco de atuação da missão missionária jesuítica na colônia, e trazia no seu bojo um caráter educacional e evangelizador. (LUCKESI, 1984).

Neste trabalho, a catequese foi essencial na formação da sociedade colonial brasileira. As estruturas utilizadas nessa empreitada foram os recursos da força do discurso presentes no teatro, da Doutrina Cristã, que eram apresentadas como representação de mundo aos gentios. Tal método educacional já estava enraizado pela pedagogia jesuítica, que tinha nas normas para a orientação dos estudos escolásticos, ainda que determinasse com rigidez os procedimentos a serem levados em conta em um ensino eficiente, tinham uma atenção especial com o ritual das provas e exames (Idem).

Esses Professores faziam da ocasião um momento solene, fosse pela constituição das bancas e procedimentos avaliativos, fosse pela transmissão pública dos resultados (Idem). Podemos perceber que a avaliação, vista como objeto de reflexão da construção de conhecimento dos estudantes, não era uma prática escolar comum na época.

Mais tarde, com a difusão do protestantismo na Europa, a educação brasileira passa a ser influenciada pela pedagogia Comeniana. A escola em parte como a conhecemos hoje, é uma instituição nascida com a modernidade. E que teve em João Amos Comênio seu grande sistematizador, especialmente na Didática Magna, a qual se tem uma visão específica quanto à prática avaliativa e sua função (COMÊNIO, 1649).

Essa proposta de educação se baseou pela atenção especial que se deve dar ao ensino como interesse de ação do Professor, não sendo admissíveis possíveis trocas de aprendizagem. Leonir Alves (2001), baseando-se nos pressupostos de Comênio² avisa que a didática era a arte universal de ensinar tudo a todos, com recursos instrumentais adequados, além do espaço apropriado

¹A Companhia de Jesus foi criada por Inácio de Loyola, cavaleiro da Espanha no século XVI, ao transcorrer do ano de 1534. Objetivando como principal razão de sua criação, o combate contra o movimento protestante, utilizando como método o ensino religioso especialmente preparado para tal finalidade.

² Ver Comênio, A. J. Didática Magna (1649)

para que a aprendizagem fosse efetiva. Para Comênio, a aprendizagem deveria ainda ser passível de verificação, desse modo, o uso de exames para estimular os estudantes foi fator importante em sua metodologia (COMÊNIO, 1976). Para ele, um aluno não deixará de estudar para os exames se souber que os exames finais são importantes para a sua aprovação. Mais que isso, o exame para Comênio seria um instrumento de repressão excelente para manter a atenção dos estudantes. Desse modo, o Professor deveria usar do instrumento para manter os estudantes atentos aos exercícios escolares.

Desde então a educação passou a ser usada como um dos mecanismos de controle dessa sociedade, que passou a ter no processo de avaliação escolar seu respaldo (LUCKESI, p 40, 1984). Talvez esses fatores tenham contribuído para que a avaliação seja tratada ainda hoje de forma tão tradicional e pontual pelos Professores, visto que tal prática já está enraizada na história da escolarização de nosso país.

O fato de que na própria formação, não tivessem passado por Avaliações formativas, pode ser uma das causas para a relutância de muitos desses educadores quanto a uma avaliação processual na sala de aula, centrada nos estudantes. Daí a importância de que no curso de formação desses profissionais, seja valorizada a análise de práticas pedagógicas, e a partir dessa, perceber que os procedimentos adotados em uma determinada situação de aprendizagem, costumam revelar caminhos que são frutos da sua concepção do que seja educar.

No entanto há reflexões importantes sobre as práticas avaliativas atualmente, de forma a abarcar novas concepções pedagógicas. Dessa forma a avaliação escolar, tal como foi construída, passou a ser nos dias de hoje, um contra ponto entre as práticas pedagógicas e a sociedade, permeada pelas tensões sociais e políticas que sempre estiveram envolvidas na esfera das instituições de ensino.

No começo do século XX, Tyler (1949), em sua obra “Princípios básicos de currículo e ensino”, projeta a ideia de avaliação por objetivos e a caracteriza como procedimento que permite verificar se os objetivos estão sendo atingidos pelo programa de ensino, o que demonstra que essa prática ainda tinha como ênfase, os conteúdos e não os estudantes. Ele nos aponta para procedimentos de

avaliação, tais como: inventários, escalas, lista de registros de comportamento, questionários para coletar informações referentes ao desempenho dos alunos a partir de objetivos curriculares, essa ideia reflete-se até hoje nos processos avaliativos das escolas (TYLER, 1949).

Para Tereza Penna Firme (1994) a avaliação foi dividida em quatro gerações, a avaliação de mensuração, a descritiva, a de julgamento e a de negociação.

A primeira geração da avaliação é a de mensuração. Assim, não se diferenciam avaliação e medida. O objetivo é classificar e determinar progressos rivalizados por técnicos avaliadores através de elaboração de instrumentos e testes eficientes. A avaliação concebida dessa forma é a mais comum nas escolas atualmente, alguns fatores que contribuem para isso são os exames nacionais, que são voltados em sua maioria para a classificação dos estudantes.

A segunda geração de avaliação, segundo Firme (1994) é a descritiva, que só oferecia dados e objetivos sobre os programas escolares. A terceira geração está centrada no julgamento, que supõe a obrigação de juízo de valor, em que não basta apenas medir e descrever, mas também julgar sobre o desempenho dos estudantes em face dos objetivos educacionais propostos. Entende-se então que a proposição de Tyler está presente em todas essas gerações.

Já na década de 1990, surge a quarta geração de avaliação, sendo característica principal a negociação. O consenso é procurado entre pessoas com diferentes valores, respeitando-se as diversidades identificadas em um processo interativo e negociado. É para a autora uma abordagem madura que vai além da ciência porque captam também os aspectos humanos, políticos, sociais, culturais e éticos envolvidos no processo de avaliação. Percebe-se aqui uma grande mudança no que vem a ser avaliar competências, habilidades, destrezas e atitudes de um estudante, compreendendo-o como sujeito de sua própria aprendizagem (FIRME, 1994).

Assim, avaliar passa a ser a possibilidade de se organizar o trabalho pedagógico de maneira que a instituição educacional, os Professores e os estudantes consigam efetivar aprendizagens embasadas em objetivos juntos.

Nesse aspecto, aumentar as possibilidades da ação avaliativa, que não o exame, por meio de processos que promovam a formação do aluno em sua plenitude começa a ser o foco dessa prática.

Atualmente, as funções das avaliações que o Professor procede em sala de aula, enquadram-se em três grandes tipos, a avaliação diagnóstica, a formativa e a somativa.

A função diagnóstica de acordo com Mariana Miras e Isabel Solé “[...] é a que proporciona informações acerca das capacidades do estudante antes de iniciar um processo de ensino/aprendizagem” (1996, p. 381). Já segundo Benjamim Samuel Bloom, John Thomas Hastings e George F. Madaus (1975), a avaliação diagnóstica busca o motivo da presença ou ausência de habilidades e pré-requisitos, bem como a identificação das causas, de repetidas dificuldades demonstrada pelos estudantes, nas atividades executadas em sala de aula.

Dessa forma a avaliação diagnóstica tem por finalidade averiguar a posição do aluno diante novas possibilidades de aprendizagens, refletidas conjuntamente com atividades anteriores, que serviram como base para que esse novo conhecimento fosse construído.

A segunda função da avaliação é a formativa que, segundo Regina Célia Haydt (1995) permite averiguar se os estudantes estão realmente, atingindo os objetivos, e verificar a compatibilidade entre tais objetivos e os resultados efetivamente alcançados, durante o desenvolvimento das atividades finalizadas.

A somativa vem a ser a terceira função da avaliação, tendo como objetivo, de acordo com Miras e Solé (1996) compreender o grau de domínio do estudante em uma área de aprendizagem, o que permite verificar se aprendizagem foi efetiva. Pode ser chamada também de função creditativa, quando tem como meta classificar os estudantes de acordo com níveis de aproveitamento julgado pelo Professor (BLOOM, HASTINGS e MADAUS, 1975).

A principal função da avaliação somativa é a de ajuizar o progresso atingido pelo estudante no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de verificar resultados, já colhidos por avaliações do tipo formativa, e obter indicadores que permitem aperfeiçoar o processo de ensino, correspondendo a um balanço final.

Como vimos, as recentes abordagens de avaliação dialoga com práticas de mais de quinhentos anos. Por isso, a visão de avaliação como mensuração de

resultados a partir da aprendizagem como um todo, que surge dentro e fora das paredes da sala de aula, é tida ainda com muita relutância por alguns Professores. Entendido que foi a partir da década de 40, que alguns autores começam a discutir e pensar a avaliação partindo do sujeito avaliado, seu contexto e sua subjetividade.

Deste modo, os processos avaliativos são extremamente complexos e precisam ser analisados em função das suas especificidades. No que tange à Arte, a dificuldade de empreender a avaliação da aprendizagem torna-se ainda maior, pois os Professores, além de avaliarem elementos próprios do conteúdo, precisam atentar para os valores artísticos, estéticos e criativos dos alunos.

1.2 Avaliação na Educação em Artes Visuais.

Vimos que desde a colonização do Brasil, nosso país foi constantemente influenciado por metodologias educacionais impostas por nossos colonizadores. No que tange o ensino de Artes Visuais, não vem a ser tão diferente, visto que, a primeira institucionalização do ensino de Arte foi a Missão Francesa (1816) como o modelo Neoclássico (BARBOSA, 2001).

Mais tarde, contrários ao uso da arte na escola como enfeite cultural, a partir de 1870, alguns liberais defenderam a ideia de que uma educação popular para o trabalho deveria ser o principal objetivo da arte na escola e iniciaram uma campanha para tornar o desenho obrigatório no ensino. Para isso, em busca de um modelo que criasse a união entre criação e técnica, ou, entre arte e sua aplicação à indústria, os intelectuais e políticos brasileiros se comprometeram profundamente com os modelos de Walter Smith³ para o ensino da arte nos Estados Unidos que passaram a divulgar no Brasil (Idem).

Desde então, muitas pesquisas foram extensas em vários lugares do mundo, todavia, o Brasil foi influenciado, no que tange educação em Artes Visuais, pelas reflexões que surgiram nos Estados Unidos.

³ Walter Smith, autor de *Art education* (1873), foi um pesquisador inglês convidado pelo governo estadunidense para organizar o ensino profissional neste país. A partir de sua pesquisa o ensino de Arte passa a ser popular, e visto como ensino do desenho para o *Design*, na busca de um modelo que unisse a prática artística e a sua aplicação na indústria.

No ano de 1994, o *Consortium of National Arts Education Association* (Consortio Nacional para Arte/Educação), estabeleceu os Padrões *Nacionais para Arte/Educação*, considerados por alguns uma grande conquista para história da educação nos Estados Unidos (ARMSTRONG, 1996). O valor de se avaliar constantemente estudantes passou a ser muito forte, tanto nos Estados Unidos quanto no Brasil, que incorpora igualmente essas práticas no cotidiano escolar da sua própria maneira.

Muitos especialistas empenharam-se para estabelecer padrões claros esperados das artes visuais, mas formular uma avaliação continuou sendo uma das tarefas mais difíceis (ZIMMERMAN, 1995, In BARBOSA, 2006). Percebido que as opiniões de Professores e pesquisadores em Arte Educação nem sempre coincidiram nos testes padronizados com aspecto quantitativo, como medida de avaliação em Artes. As diversas correntes filosóficas da educação em Artes Visuais teve cada uma uma posição diferente do que seria uma avaliação eficaz em Artes Visuais de acordo a sua linha de pensamento.

A Corrente Expressivista, que teve ênfase na criatividade, e na livre expressão, aponta critérios de avaliação sobre a conduta, às atitudes e criatividade dos estudantes. Os principais instrumentos avaliativos eram os trabalhos práticos dos estudantes, e o perfil de comportamento que era traçado pelo Professor no decorrer do processo de aprendizagem.

A Corrente Disciplinar, que favorece os processos cognitivos, é centrada no desenvolvimento conceitual, procedimental e perceptivo dos estudantes. Os principais instrumentos avaliativos são: questionários, testes, provas, mapas conceituais, pesquisas e seminários.

A Corrente Reconstrucionista Social teve foco na função Social da avaliação. Hoje as abordagens multiculturalistas lhe deram continuidade baseiam os critérios de avaliação nas habilidades, críticas, reflexivas e interpretativas. Os instrumentos avaliativos utilizados são: diálogos, entrevistas, relatos, vídeos, Portfólios de trabalhos e reflexões, visitas em museus, debates e auto avaliação.

Uma proposta de avaliação que vem tendo um grande impacto entre os teóricos hoje é a Avaliação Autêntica que enfatiza na vida dos estudantes,

tentando trazer para o processo educativo o posicionamento deles na própria aprendizagem. Para isso essa corrente avaliativa se apropria de todas as outras aqui citadas, para que a mesma seja eficaz. Seus instrumentos avaliativos, além dos já apresentados aqui, são: exposições dos estudantes, artigos, diários, anotações do Professor, diálogos e entre outros.

Essa corrente avaliativa cria força no ano de 1995, quando Doug Boughton expõe que as Artes Visuais precisavam de medidas mais reflexivas de avaliação do que as outras disciplinas do currículo, afirmando que não se deveria utilizar de testes padronizados para valorizar as aprendizagens nas aulas de Artes Visuais (BOUGHTON, 1995, In BARBOSA, 2006).

Em sua pesquisa, Boughton, expõem que a Avaliação Autêntica requer uma série de verificação de procedimentos, como dos produtos da aprendizagem. Essa metodologia explora estratégias de aprendizagem, como: o *portfólio* de atividades, *evidências* baseadas em material escrito reflexivo, *reflexões dos estudantes* por meio de diálogos e outros *critérios* (Idem).

- O *portfólio* permite que os estudantes sejam livres na construção do próprio conhecimento, tanto a partir de pesquisas como nas atividades práticas. Essas pastas podem conter atividades em desenvolvimento, trabalhos acabados, fotografias, projetos etc. Permitindo que os estudantes percebam o desenvolvimento das atividades de forma a comentar o próprio processo e percebê-lo junto aos colegas e Professor.
- As Outras *Evidências* apontam uma série de métodos que envolvem exposições de trabalhos dos estudantes, anotações de perfis de comportamentos, questionários e entrevistas, para que os Professores se aproximem de seus estudantes e os conheçam verdadeiramente.
- A *Reflexão do estudante* tem como objetivo valorizar a voz do estudante em sala, permitindo que possam entender seu próprio pensamento e sensibilidade no que diz respeito à Arte.
- E os *Critérios*, que são divididos em três categorias: 1) relativa habilidade de desenvolver e interpretar um tema; 2) nível de especialização técnica; 3) relativa habilidade de atingir sensibilidade expressiva pessoal pelo uso de várias técnicas e processos.

Mas para que isso ocorra é necessário que haja certo equilíbrio entre os anseios dos estudantes quanto o que querem aprender, e o dos Professores quanto aos conteúdos a serem ministrados; visto que a avaliação autêntica está diretamente ligada ao interesse e envolvimento dos estudantes com as aulas. Avaliar passa assim, a ser parte da dinâmica de como são elaboradas as aulas, sendo parte do processo educativo os anseios dos estudantes, fazendo com que o aluno seja sempre encorajado a ir adiante.

Compreende-se assim, que partindo das reflexões através dos anos, alguns teóricos passam a perceber a avaliação em Artes Visuais vinculadas as atividades diárias de sala de aula, sendo uma prática que é construída conjuntamente com o ensino, e promotora da melhoria do mesmo.

1.3 Avaliação Formativa e Avaliação Autêntica, algumas congruências.

A Avaliação Formativa, hoje já tão conhecida no cotidiano escolar brasileiro, vem a ser na realidade razoavelmente recente. O termo Avaliação Formativa foi empregado primeiramente por Tyler, em 1949, retomado por Bloom em 1971, e analisado e discutido por diversos autores no decorrer dos anos.

Para eles avaliar seria, basicamente, comparar os resultados evidenciados pelos alunos, antes já estabelecidos como objetivos nos planos de ensino do Professor. Dessa forma, a avaliação fundamentava-se principalmente em objetivos produzidos em termos comportamentais e na realização de ações observáveis e mensuráveis em sala de aula (SOUZA, 1998).

Michael Scriven, em 1967, aplica um novo significado ao termo Avaliação Formativa. Embora mantivesse o compromisso com o acompanhamento do processo de aprendizagem, e com o aperfeiçoamento do ensino, o autor enfatiza a importância de considerar outras variáveis diferentes daquelas previstas nos objetivos de ensino (Idem).

Uma das maiores preocupações desse autor era o aperfeiçoamento programático. Scriven (1967) argumenta que mesmo existindo aprendizagens que

são determinadas no plano de ensino, o Professor deve considerar outras que nem sempre são previstas, dessa maneira esse plano de ensino deverá ter a flexibilidade necessária no processo de aprendizagem para cada contexto educacional. Logo, além de avaliar os objetivos de um curso, é importante também analisar o desenvolvimento de cada estudante ao longo das aulas, possibilitando intervenções ainda durante o processo de ensino. (apud SOUZA, 1998).

Dessa forma, a avaliação, para poder cumprir seus propósitos, segundo Scriven (apud SOUZA, 1998) deve ter tanto objetivos como resultados. Assim, o processo e produto apresentariam valor para a compreensão das minúcias do processo avaliativo. O termo Avaliação Formativa, portanto, para Scriven, refere-se “[...] aos procedimentos utilizados pelos Professores para adaptar seu processo didático aos progressos e necessidades de aprendizagem observada em seus alunos” (BALLESTER, 2003, p. 30).

Aqui começamos a compreender algumas congruências entre a Avaliação Formativa e a Avaliação Autêntica, quando Zimmerman pensa que “[...] a avaliação autêntica em sala de aula deveria verificar a instrução básica introduzida pelo Professor, sendo adaptável ao contexto local, significativa para os alunos e estruturada para requerer tarefas que tenham valor educacional intrínseco.” (ZIRMMERMAN 1994, In BARBOSA, 2006, p. 404).

Assim da mesma forma como acontece na Avaliação Autêntica, na Avaliação Formativa, os estudantes passariam a ter voz no próprio processo de ensino e aprendizagem, percebido que o Professor sempre estaria observando o desenvolver de cada um, e suas particularidades conhecendo-os melhor.

Logo, tanto a Avaliação Formativa como a Avaliação Autêntica, tem como meta mais que pontuar acertos e erros, estabelece um paralelo entre o realizado pelo estudante e o estabelecido como essencial pelo Professor, e pelas próprias necessidades dos educandos. Havendo mediação entre os objetivos alcançados, e aqueles ainda por atingir, dessa forma a avaliação educacional estaria voltada para a superação de dificuldades.

Philippe Perrenoud enfatiza que “[...] a Avaliação Formativa contribui para a regulação das aprendizagens em curso no sentido dos domínios visados”. Expondo a importância de que o Professor promova situações de aprendizagens variadas, sempre com o intuito de sua eficácia no desenvolvimento dos estudantes. Esse autor ainda considera como formativa “[...] toda prática avaliativa contínua que pretende contribuir para melhorar as aprendizagens em curso, qualquer que seja o quadro e qualquer que seja a extensão concreta da diferenciação do ensino” (1999, p.78).

Também seguindo essa ideia da Avaliação Formativa, a Avaliação Autêntica encontra que, o que caracteriza ambos é que privilegiam propostas que requerem do estudante comprometimento em projetos que o desafiem a refletir situações da vida real. Para isso, os estudantes devem exercer seu poder de julgamento ao posicionar-se frente às atividades, e os Professores, a abertura necessária para dialogar com seus estudantes nesse percurso, já que essa proposta avaliativa se centra nas especificidades de cada estudante, para conhecer os limites e possibilidades de cada um (ZIMMERMAN, 1994, In BARBOSA, 2006).

Assim, Avaliação Formativa e a Avaliação Autêntica, visando o processo da aprendizagem, priorizam o desenvolvimento dos estudantes de forma que reflitam e participem da própria aprendizagem.

Nesse contexto de transformações nas concepções sobre o ensino, o portfólio, sendo uma das metodologias da Avaliação Autêntica em Arte, e tendo características intrínsecas a Avaliação Formativa, aparece como uma metodologia de avaliação que começa a se difundir nas práticas escolares. Consistindo em um processo de seleção e ordenação do desempenho criativo refletindo a trajetória de aprendizagem de cada estudante.

1.4 O portfólio como objeto avaliativo

Pensando no ensino de Artes Visuais contextualizado com as vivências dos sujeitos da sala de aula, o portfólio vem a ser uma metodologia que propicia o estreitamento de relações entre professor e estudante, por meio do diálogo, nesse percurso de aprendizagem que acontece dentro e fora da sala de aula. Fernando Hernández (2000) destaca que a proposta de avaliação pelo portfólio fundamenta-se na intenção de levar adiante uma avaliação que esteja em consonância com o processo de aprendizagem. Oferecendo assim, evidências sobre a compreensão dos estudantes alcançada ao longo do ensino de forma ampla.

A palavra portfólio se origina da palavra “portafoglio” (pasta onde se colocam folhas soltas). Esse termo deriva do verbo latino “portare” (transportar) e do substantivo “foglio” (folha) que vem a ser a pasta que contém desenhos, fotos, textos, pautas de músicas, seja de profissionais diversos ou estudantes. Esse termo vem a ter uma relação de semelhança entre o “dossier” (diário de estágio) e com o Livro de Artista.

Essa metodologia de aprendizagem há muito é utilizado por artistas, e tem como objetivo refletir seu próprio processo de produção de trabalhos. Tal possibilidade veio a trazer importantes indicadores no que se refere à elaboração de critérios avaliativos educacionais por meio desse objeto.

A característica mais comum de um portfólio avaliativo é a de uma pasta individual, onde os estudantes e/ou Professores guardam seus trabalhos e atividades realizadas no decorrer dos seus estudos com enfoque na reflexão de sua construção. Assim, um portfólio vem a ser bem mais que o acúmulo de atividades, por isso, há a necessidade de que esse trabalho seja refletido, para que não venha a se caracterizar como catalogação de trabalhos desconexos da vivência e aprendizagem dos estudantes.

Para que isso ocorra, o portfólio deve ser desenvolvido ao longo do processo educativo, muitas vezes pensado de forma colaborativa, por meio de trocas entre estudantes e educadores, tendo como foco o percurso do ensino e a aprendizagem. O que faz com que esses objetos avaliativos se tornem

instrumentos de visualização do processo de cada estudante, evidenciando sua individualidade e singularidade (SÁ-CHAVES, 2000).

Tom Crockett (1998) considera que para que o portfólio atenda a sua finalidade é necessário que o Professor:

- aprenda sobre o portfólio e perceba o que representa para os estudantes elaborá-lo;
- compreenda que existem objetivos e/ou competências a serem atingidos pelos estudantes para o avanço dos trabalhos, e que podem ser modificados ao longo do caminho para benefício da aprendizagem dos mesmos;
- encoraje os estudantes a refletirem sobre suas habilidades, dificuldades, interesses e experiências, estimulando a criatividade.

Um dos grandes exemplos dessa prática, de repensar o próprio trabalho partindo de uma coletânea ou referenciais dos mesmos, é a obra de Marcel Duchamp⁴: “Boîte em Vasile”, de 1941. Nesse trabalho Duchamp busca organizar e refletir seu trabalho por meio de uma sequencialidade, para isso faz reprodução de quase toda sua obra, e chega à conclusão de que para evitar a “mesmice” era limitar-se ao seu próprio repertório de imagens que ele já havia criado, dessa forma, para ele evitarem completamente a repetição em sua obra era duplicá-la literalmente. Assim, Duchamp, na década de 30, produziu uma miniatura de sua obra, a “Boîte em Valise” que contém as reproduções de quase toda a obra de Duchamp, chegando a um álbum que se transformou em uma caixa que se abre em diferentes etapas.

Essa foi uma de suas obras revolucionárias. Sendo uma caixa desmontável, acolchoada em couro com as dimensões de 40 x 40 x 10 centímetros, contendo uma coletânea fiel em cores, desenhos, estampas e objetos confeccionados em vidro, aquarelas e *ready-made*⁵, somando ao todo

⁴ Marcel Duchamp foi um importante pintor e escultor francês. Nasceu em 28 de julho de 1887 e faleceu em 2 de outubro de 1968. É um dos grandes representantes do movimento artístico conhecido como dadaísmo

⁵ Ready-made (objeto encontrado) é um tipo de objeto que consiste em um ou mais artigos de uso cotidiano, produzidos em massa, selecionados sem critérios estéticos e expostos como obras de arte em espaços especializados (museus e galerias).

dezenove itens, representando a obra quase completa de Marcel Duchamp, produzida entre 1910 a 1937.



Figura 1: Boîte em Vasile, 1941, 40,7 x 38,1 x 10,2 cm.

Fonte: www.moma.org

Uma das grandes motivações para que o portfólio fosse utilizado como metodologia de ensino em artes foi a Escola de Arte da *Bauhaus*⁶, visto que grupos de Professores artistas como Paul Klee, Wassily Kandinsky, Gerhard Macrk e outros, que para o desenvolvimento de suas aulas, propunham aos estudantes a utilização de portfólio, onde os mesmos reuniam todos os trabalhos feitos em sala de aula, e refletiriam seus avanços conjuntamente (WICK, R., 1989).

O portfólio tem sua difusão no contexto escolar na década de 90, nos Estados Unidos e vem sendo evidenciado como forma de avaliação dinâmica e eficiente de ensino. Para John A. Centra (apud ANASTASIOU & ALVES, 2003) esse instrumento avaliativo é uma das mais recentes propostas para uma avaliação eficaz de ensino.

Historicamente, esse instrumento vem apresentando diversas nomenclaturas que se diferenciam de acordo com suas finalidades e espaços geográficos. Dentre os mais correntes estão: porta-fólios; diários de bordo; dossiês. O Portfólio particular, de aprendizagem, demonstrativo Portfólio docente e, recentemente, em decorrência da

⁶A Bauhaus foi fundada em 1919, na República de Weimar (Alemanha). O primeiro diretor da Bauhaus foi o arquiteto Walter Gropius. O principal objetivo dessa escola era o de quebrar barreiras entre o artista e o artesão, criando dessa forma uma comunidade de todas as formas de trabalho criativo (WICK, R., 1989).

expansão dos meios informatizados, passa-se a incluir o “webfólio”. Porta-fólio (como é chamado no Canadá) se entende uma amostra do dossiê. O dossiê (do francês) é o recipiente ou pasta onde se guardam todos os materiais produzidos pelo estudante, cronologicamente; o portfólio é uma seleção representativa do dossiê; é aquilo que formalmente se pode apresentar para a avaliação (ANASTASIOU & ALVES, 2003, p. 103-104).

Atualmente, a modalidade portfólio como avaliação e até mesmo como metodologia de ensino, já é comum tanto em escolas norte-americanas como europeias, todavia, no Brasil, essa prática vem tomando terreno aos poucos, sendo mais comum como forma de avaliação no ensino superior. Existindo uma necessidade dos educadores entendê-lo como instrumento pedagógico enriquecedor do processo de avaliação e ensino de Arte.

Para Jussara Hoffmann (1993), o trajeto a ser percorrido, quando praticamos a avaliação, é impulsionado pelo inusitado, pelo sonho, pelo desejo de superação, pela vontade de chegar ao objetivo/destino que vai sendo traçado. Assim, a importância da avaliação está em seu trajeto, não em um fim específico. Por isso, pensarmos o portfólio como possibilidade de troca entre Professor e estudante, que se superam no decorrer do percurso vem a ser tão importante. Mesmo assim Anastasiou e Alves pensam que essa prática ainda não é tão comum no contexto escolar.

Há escolas de educação básica fazendo uso dessa estratégia para acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes, especialmente na educação infantil. No entanto, não tem havido uma sistematização do acompanhamento da participação do Professor, o que é indispensável. Não encontramos, também, publicações dos resultados encontrados (ANASTASIOU & ALVES, 2003, p. 105-106).

Dessa forma o portfólio perde seu caráter de acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem. Zimmerman (1995 In BARBOSA, 2006) percebe o portfólio como um instrumento que permite que o Professor observe seus estudantes, suas capacidades na resolução de problemas e, também, o desenvolvimento de suas competências. Dessa forma, na medida em que os projetos avançam, diversas oportunidades de participação acontecem, fornecendo ao mesmo tempo, informação quanto à construção do conhecimento dos estudantes.

A participação do Professor está ligada diretamente aos principais objetivos do portfólio como metodologia de avaliação. O *feedback* tem de ser constante, entre estudante e Professor, estudante e estudante, Professor e grupo, se o foco é uma avaliação qualitativa, desse modo, o ato de se avaliar não vem a ser uma mera verificação dos conteúdos aprendidos pelos estudantes, mas uma constante reflexão.

Assim, a utilização do portfólio como objeto avaliativo vai além do que desenvolver a organização de pensamentos e trabalhos de estudantes, essa metodologia proporciona uma reflexão para a vida, situa a melhoria da autoestima, do conceito positivo, da autoconfiança, à medida que os estudantes percebem os próprios progressos por intermédio do Professor (CROCKETT,1998). Assim, para que essa metodologia aconteça efetivamente dentro de sala de aula, é necessário que o Professor estabeleça um espaço de diálogo e exposições das produções dos estudantes no decorrer do ano letivo, para que esse objeto avaliativo não se transforme em um aglomerado de trabalhos descontextualizados.

Portanto é necessário que tanto Professor, quanto estudantes saibam os objetivos dos trabalhos propostos no decorrer da construção desse portfólio, de forma que eles entendam os desdobramentos e as expectativas frente a sua atuação no decorrer do processo, e possam compreender seus acertos e dificuldades.

2. PORTFÓLIO COMO PRÁTICA AVALIATIVA DE UMA ESCOLA PÚBLICA.

Apesar de se mostrar eficaz teoricamente, a utilização do portfólio como instrumento avaliativo formativo, algumas questões se interpõem, exigindo uma reflexão de como esse objeto avaliativo é inserido em uma realidade comum ao ensino oferecido pelo Estado. Para tanto, surgiu à necessidade de encontrar uma escola que tivesse no trabalho pedagógico do Professor de Artes Visuais a utilização do portfólio como objeto avaliativo processual.

A necessidade de observar no contexto educacional para melhor compreender o processo de aprendizagem, que o portfólio oferece, orientou para a escolha da Abordagem Qualitativa⁷, já que esta permite uma maior interação entre o pesquisador e os sujeitos participantes, empregando o Estudo de Caso⁸ como metodologia de pesquisa.

A pesquisa foi realizada em um Centro de Educação Básica, que oferece tanto aulas para o Ensino Fundamental II, quanto aulas para o Ensino Médio. Essa escola fica situada na Cidade de Sobradinho⁹ e participaram da pesquisa, o Professor¹⁰, de Artes Visuais e 27 estudantes do primeiro ano do ensino médio entre 14 e 16 anos.

Para a coleta de dados foram utilizadas diferentes técnicas: questionários, análises dos portfólios dos estudantes e observação das aulas de Artes Visuais. Os dados coletados foram organizados e analisados, possibilitando, então, a reflexões que orientam a organização da pesquisa, favorecendo a comparação do verificado na prática do Professor e o referencial teórico apresentado anteriormente. Dessa forma esse capítulo tem como objetivo refletir alguns questionamentos: Quais os limites e as possibilidades inerentes ao uso de Portfólios para a avaliação formativa no contexto das aulas observadas?

⁷ A Abordagem Qualitativa concentra-se na investigação da realidade social e histórica, possibilitando que o pesquisador interaja com o grupo que esta sendo pesquisado. Dessa forma, dela fazem parte à obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação do objeto de estudo (FLICK, 2004).

⁸ O objeto estudo de caso é a análise profunda de uma unidade de estudo, visando ao exame detalhado do ambiente, de um sujeito ou de uma situação em particular (FLICK, 2004).

⁹ Sobradinho é uma região administrativa do Distrito Federal, foi fundada em 1960, e fica a 22 km de Brasília.

¹⁰ O Professor entrevistado não será identificado, sendo sempre referenciado como "Professor".

Partindo de investigações da História da Avaliação, foi possível compreender melhor algumas dificuldades impostas pelo próprio sistema educacional, que dificulta muitas vezes essa transição de se pensar a educação para o sujeito, a partir dele e com ele. Luckesi (2002) afirma que as atividades discentes atuais estão voltadas para o treinamento de resolver provas, tendo como meta o vestibular, como possibilidade de inserção na universidade, tal fator nos mostra o quanto que a utilização de avaliações pontuais e objetivas vem a ser nossa realidade construída através da história educacional de nosso país.

Ainda assim, a expectativa inicial para a elaboração da pesquisa foi de que encontraria uma escola, em que na aula de Artes Visuais, o Professor teria em sua metodologia a utilização do portfólio como objeto avaliativo processual, com todos os procedimentos necessários sendo executados para uma Avaliação Formativa. Dessa forma, Mesmo diante de tantas dificuldades, foi possível encontrar um Professor que utilizasse o portfólio como objeto avaliativo. A resposta inicial foi positiva, porque os participantes aceitaram conceder seu tempo para atender as entrevistas, e observações necessárias para as análises posteriores.

O contato inicial na pesquisa de campo foi com o Professor, que me apresentou a escola, sendo sempre bem solícito, mesmo quando teve que passar por um procedimento cirúrgico que o manteve afastado durante algumas semanas. A escola a primeira vista, mostra-se bem estruturada, sem sinais de depredação tão comuns as escolas públicas em geral. Quando questionei o Professor em nosso primeiro contato, quanto à estrutura bem preservada e limpa da escola, ele argumenta que é devida a participação e interesse constante da comunidade das redondezas que cobram para os seus filhos uma educação de qualidade (Professor, entrevista oral, Anexo II, 2013)

Mesmo assim, é visível ainda a dificuldade dos Professores de Artes Visuais ministrarem aulas práticas, visto que falta de mobiliário específico é bem comum entre as escolas em geral, dificultando o processo criativo. O Professor argumenta ainda que a sala de Artes está desativada há anos, sem previsão de funcionamento. Evidenciando certa indignação com o fato, quando caracteriza-o como descaso.



Figura 2: Escola pesquisada. Fonte: fotografia de Lorrainy Rocha

Considerando-se que a principal meta do trabalho era compreender as possibilidades do portfólio como instrumento avaliativo, e como este se insere no contexto da escola observada, os procedimentos para a busca de informações foram numerosos.

Compreender as nuances inerentes a este estudo exigiu uma visão ampla, no que diz respeito a conhecer essa escola entendendo as possibilidades e limites da ação docente do Professor. Tal possibilidade permitiu uma maior reflexão quanto à visão diferentes dessas pessoas que ora avaliam, ora são avaliadas.

Em geral, os portfólios têm sido apresentados como uma coletânea das evidências do desenvolvimento de cada estudante. Dessa forma, o valor de um portfólio está caracterizado no processo de aprendizagem de cada estudante, e como esse organiza o próprio pensamento a partir de um referencial trabalhado em sala de aula. A importância de se pensar o processo de aprendizagem se dá especialmente porque este envolve a reflexão do aluno, induzindo-o à auto avaliação e oferecendo a oportunidade para ampliar suas aprendizagens.

O Professor observado tem como metodologia de ensino motivar os estudantes a pesquisar. Dessa forma, ele utiliza o portfólio, como maneira de fazer uma seleção dos trabalhos que documenta o desenvolvimento dessas pesquisas, mas ele tem como objetivo uma maior organização por parte dos

estudantes em sua produção diária, para isso impõe uma série de regras para sua formulação.

Destarte, apesar de encontrar um Professor que não utilizasse o portfólio como instrumento de avaliação formativa, percebido que o utilizava para outros fins, decidi seguir com a pesquisa, para saber como esse instrumento estava sendo empregado nas aulas de Artes Visuais, mesmo descaracterizado de sua função.

2.1 A importância do diálogo

A partir dos estudos teóricos decidi que existiam algumas reflexões a serem alcançadas em torno da utilização do portfólio como metodologia. Esses estudos me fizeram questionar algumas minúcias para que essa prática fosse utilizada de forma efetiva pelo Professor, e como os estudantes a percebiam em sua aprendizagem.

Dessa forma, tanto as perguntas formuladas para a entrevista semiestruturada, como as dos questionários, tinham enfoque nas características básicas do portfólio apresentadas pela teoria. Sendo elas, a relação professor/estudante, o processo de aprendizagem e a liberdade dos estudantes no desenvolver desses trabalhos.

Em minhas observações na escola que escolhi para o desenvolver dessa pesquisa, muitas coisas surpreenderam, sendo uma delas a dificuldade de diálogo entre professor/estudante. Visto que, a partir das análises dos questionários respondidos pelos estudantes, foi possível concluir que muitas vezes esses educandos não entendiam as propostas feitas pelo Professor, e ainda, tinham vergonha de se expor, devido às reações constrangedoras que possíveis questionamentos pudessem causar.

Quando os estudantes são questionados quanto à liberdade de diálogo com o Professor, a maioria relata a dificuldade de fazê-lo “[...] ele não quer ouvir.” Foi ainda exposto muitas vezes a falta de compreensão por parte dos estudantes,

quanto à finalidade do portfólio “[...] Na verdade não entendo o que o Professor quer com isso, ele só fala das regras, tem que ser do jeito que ele quer [...] uma vez ele brigou porque não era a fonte certa de um texto nada a ver para entregar”. (Estudante, questionário escrito, Anexo I, 2013).

O portfólio está ligado com a relação entre estudante/professor, e quando não há essa relação, o processo de aprendizagem refletido por ambos também não acontece, dessa forma a utilização do portfólio se descaracteriza pelo fato de que os estudantes não entendem a sua função e suas possibilidades.

Assim, resolver essa problemática de “incompreensão” por parte dos estudantes de como é feito um portfólio, e para o que ele serve, deveria ser uma das maiores prioridades no planejamento feito pelo Professor para que seu uso fosse coerente. Todavia tal explicação, segundo os estudantes, nunca aconteceu. Desse modo, para eles, o portfólio era uma pasta com uma série de textos e resenhas que o Professor pedia para que fizessem e entregassem no final do bimestre.

Tendo como enfoque o processo de aprendizagem dos estudantes, o portfólio avaliativo oferece uma das maiores vantagens; o desenvolvimento do pensamento reflexivo. Mas, um dos “limites”, para que esse desenvolvimento aconteça de forma eficaz é o diálogo constante entre Professor e estudante, que questionam e reconstróem pensamentos e trabalhos constantemente em sala de aula. É através dos conteúdos lidos, escritos e documentados que o estudante pode começar a reconhecer, a questionar e formar sua opinião sobre o próprio trabalho, isso quando esse trabalho parte do próprio estudante, não de textos que para ele não seja significativo.

Dos 27 estudantes que responderam os questionários, 21 diziam não saber o propósito da utilização do portfólio, expondo a maioria, que o Professor é bastante severo com a organização do mesmo, mas no que concerne Arte, não notam nenhuma relação. Fazendo críticas quanto a não ter trabalhos práticos e nem imagens, se não as estipuladas pelo Professor como correta.

No discurso do Professor mostra a todo tempo a importância de se trabalhar com a criatividade dos estudantes, mesmo assim, ele não dá a liberdade necessária para a construção desses portfólios. O que se refletiu nesses portfólios como podemos observar nas figuras abaixo.

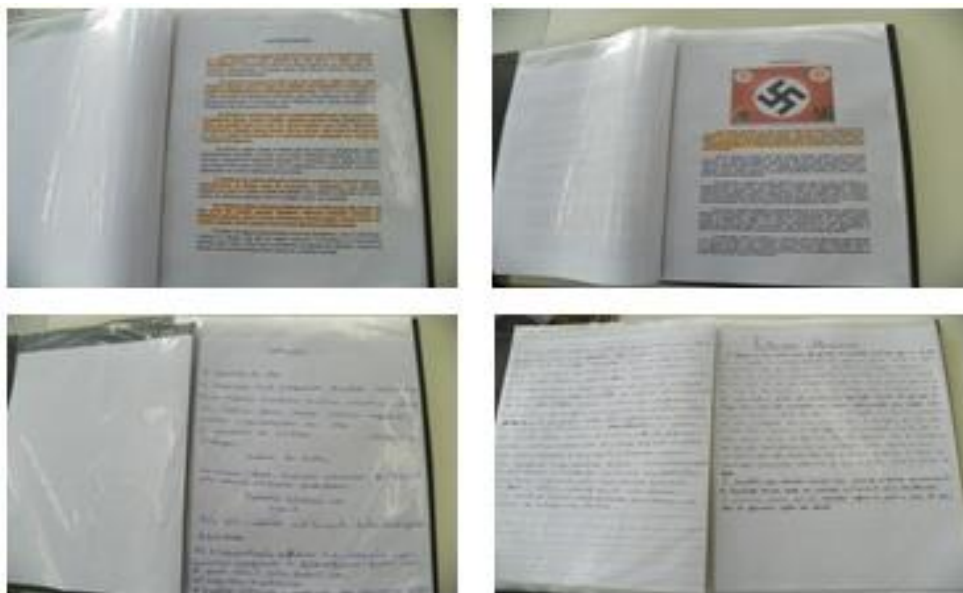


Figura 3: Portfólio avaliativo de um estudante. Fonte: fotografia de Lorrainy Rocha

As imagens apresentadas anteriormente, são de um dos portfólios analisados. O mais curioso, nesse processo de análise, foi a semelhança encontrada entre os portfólios, já que todos continham uma sequência de textos, dos temas mais variados (simbologia, cultura, Brasília e entre outros) e algumas resenhas dos mesmos pedidos pelo Professor.

Essa semelhança presente nos trabalhos analisados, descaracteriza uma das mais importantes ferramentas que o portfólio proporciona, que é o de reflexão e organização do próprio estudante, que parte de suas experiências e suas reflexões ao longo da aprendizagem. Essa metodologia faz com que o Professor conheça seus estudantes minuciosamente, visto que permite a observação de como pensam e como resolvem problemas apresentados em sala, o que possibilita uma grande singularidade em cada portfólio. (VILAS BOAS, 2008).

Ainda assim, nota-se que o Professor ao invés de empregar o portfólio como objeto avaliativo processual, utiliza-o como uma pasta de trabalhos sem

enfoque nas especificidades de cada estudante, já que os mesmos não têm liberdade para a produção desses trabalhos. Dessa forma, o portfólio passou a ser uma maneira de catalogar uma grande quantidade de textos, por ele propostos, que ajudariam esses estudantes a se organizarem.

“ [...]A metodologia do Portfólio é organização, é você catalogar todos os trabalhos do aluno. Eu entendo que o Portfólio está desde quando você é criança. Quando você mesmo vai pegar o trabalho do seu filho ou do seu sobrinho, sua sobrinha, o Professor vem com uma pastinha com os trabalhos dele ou dela, e isso já é um Portfólio.” (Professor, transcrição da entrevista oral, 2013).

Logo, para a construção de um portfólio avaliativo em Artes Visuais, aprendizagem e desenvolvimento a partir do processo dos estudantes e sua criatividade, não se desvencilham do que é tratado diariamente nas aulas de Artes Visuais pelo Professor.

Para isso, é preciso fazer pensar em sortidas possibilidades de expressão, cogitando a utilização de variadas linguagens fazendo parte do cotidiano dessas aulas. Assim, há necessidade de favorecer espaços que possibilitem os estudantes manifestarem-se de diferentes maneiras, daí a importância de atividades práticas contextualizadas com o conteúdo trabalhado em sala, tendo no Portfólio uma metodologia de inserção criativa. (VILAS BOAS, 2008).

Todavia, mesmo que a prática artística não esteja presente no cotidiano da escola estudantes mostraram desenhos feitos por eles em diferentes circunstâncias, utilizando temas diversos e suportes variados como cadernos, folhas soltas e agendas, menos nos portfólios de artes que só se tem liberdade para a confecção da capa. A criatividade é evidenciada nos trabalhos que os estudantes realizam fora do programa curricular, o que mostra o interesse deles com o desenho e a livre expressão como podemos observar nas figuras abaixo.

Esses desenhos foram coletados durante minhas observações, mas não faziam parte dos trabalhos que o Professor realizava nas aulas. Para minha surpresa descobri que mesmo eles desenvolvendo esta aprendizagem do desenho, não lhes é dada a liberdade de criação e organização reflexiva na

elaboração dos portfólios, e nem mesmo a inclusão dos mesmos nas atividades propostas.

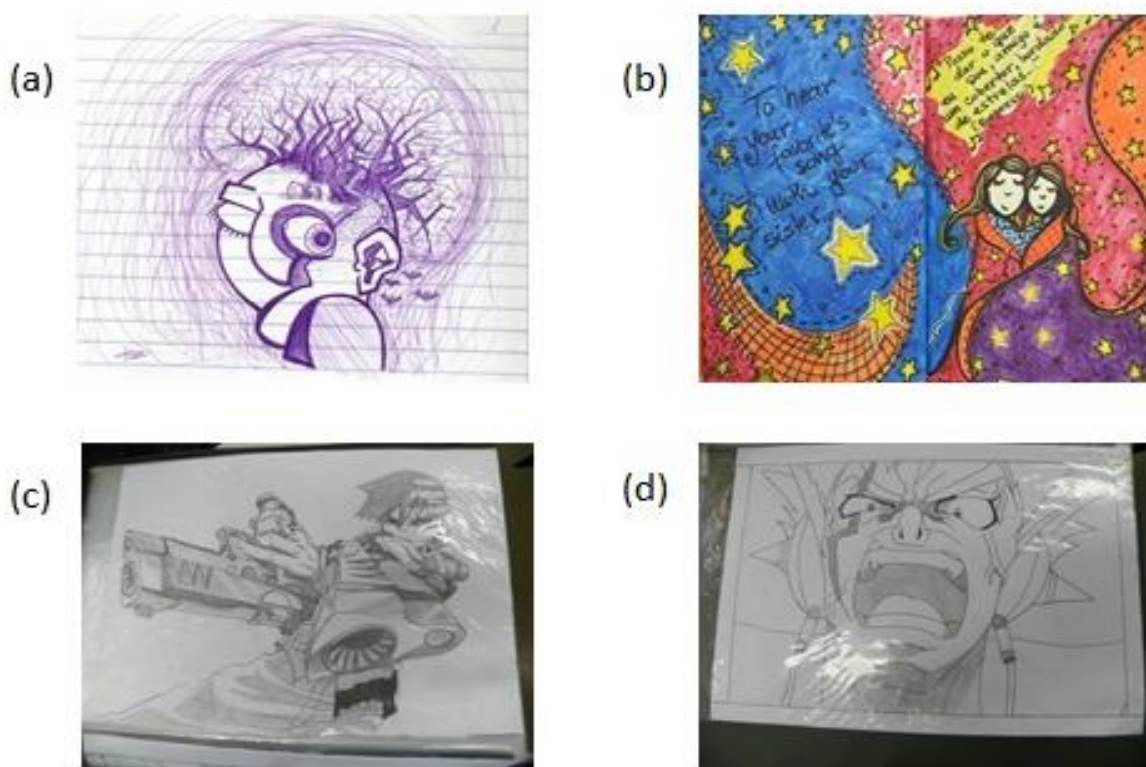


Figura 4: Desenhos dos estudantes: (a) desenho de estudante no caderno; (b) desenho de estudante em agenda; (c) desenho de estudante em papel ofício; e (d) desenho de estudante em papel ofício. Fonte: Foto de Lorrainy Rocha.

Muitos estudantes relataram no questionário aplicado em sala, ter nessa metodologia uma possibilidade de ser aprovado sem ter que aprender muita coisa, já que para eles, a construção de um portfólio está na pesquisa, e pesquisar consiste em buscar textos na internet, fazendo pequenos resumos destes e formatando da maneira que o Professor propõe.

Mesmo assim, existem alguns interessados que não concordam em como essa metodologia esta sendo empregada, quando outro estudante evidencia certa revolta frente às aulas, argumentando que “[...] para fazer os trabalhos não precisa nem pensar, é só fazer a partir do modelo que o Professor pediu.” (Estudante, questionário escrito, Anexo I, 2013).

2.2 Reflexões quanto às práticas metodológicas observadas.

A valorização constante por parte desse Professor no que diz respeito à pesquisa em Artes vem a ser significativa na aprendizagem desses estudantes, se trabalhada de forma efetiva. Para Antoni Zabala (1998), aprender não é apenas copiar ou reproduzir a realidade, significa também integrar conhecimentos já existentes aos novos, modificando-os e estabelecendo relações. Assim, as regras por ele impostas de organização quanto a padrões formais de pesquisa, muitas vezes inibem manifestações que podem ser extremamente recompensadoras tanto para ele, como para toda a turma.

A utilização do portfólio é uma possibilidade de reflexão constante, tendo na pesquisa em Artes Visuais uma possibilidade para a reflexão conjunta do que vem a ser Arte, e como ela está inserida no cotidiano desses estudantes. Dessa forma, para que isso aconteça nessa metodologia, a criatividade deve estar inserida no cotidiano da sala de aula, pois, tanto elaborar um texto, como um desenho são formas de se refletir o mundo, se estendendo para outras formas de expressão.

Tantas surpresas apresentadas na utilização do portfólio como objeto avaliativo, aqui expostas, são respaldadas por uma visão que o Professor experienciou nos modelos tradicionais do que vem a ser aprendizagem.

“[...] veja bem, vim de um modelo de ensino muito tradicional, é muito complicado mudar algumas coisas, porque o próprio sistema educacional impõe que o Professor de Artes Visuais tenha muitas turmas, uma aula por semana, não temos sala de aula apropriada, e muitas outras coisas.” (Professor, transcrição da entrevista oral, 2013).

Quando entendemos que “avaliar” não é algo novo, e sim algo construído historicamente, compreendemos o quão difícil é nos desvincularmos em nossas práticas diárias da imposição e do autoritarismo para a construção de uma Avaliação Formativa, quando o próprio sistema que estamos inseridos espera isso de nós.

E foi isso que compreendi nesse mês de observação, essa dificuldade de diálogo com os estudantes, a utilização de metodologias rígidas para a construção de um trabalho que deveria ser mais livre e criativo, que se tornou

metódico e descontextualizado, foram fatores que são consequências de uma construção histórica da educação de nosso país.

Sabe-se que há possibilidades para uma avaliação eficaz desses estudantes, mas não significa que não sejam apresentadas dificuldades diante desses profissionais que avaliam seiscentos estudantes, tão comum a Professores da rede pública de ensino. Mesmo assim, nos são apresentadas algumas surpresas, quando poucos, como esse Professor que participou da pesquisa, se predispõe, mesmo não conhecendo o que seja uma avaliação formativa a fundo, a experimentar novas metodologias de avaliação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente, durante a primeira fase desta pesquisa, parecia que todas as respostas eram evidentes, mas, mergulhar no universo escolar a fim de compreender a profundidade no que tange a Avaliação educacional, tendo no portfólio uma possibilidade de avaliação formativa em Artes Visuais, acabou por ser um grande desafio.

Quando fui para a pesquisa de campo, inicialmente sofri um grande impacto, ao perceber o quão divergente são as práticas diárias observadas e as possibilidades que me foram apresentadas na pesquisa teórica. Dessa forma, foi difícil aceitar, nesse percurso ideias divergentes e olhares discordantes daquilo que eu vinha estudando e havia planejado para essa pesquisa. Ainda assim, foi este percurso que me fez perceber que quando surge uma mudança, essa passa a ser oportunidade de grandes reflexões.

Estas observações não puderam me mostrar a efetividade do portfólio nos processos de avaliação nas Artes Visuais, mas pude evidenciar, pelo caminho inverso que quando o portfólio se emoldura em práticas avaliativas tradicionais ele perde seu sentido e sua efetividade. Para tanto, é necessário refletir, como foi realizado nesta pesquisa, sobre a adequação entre os critérios e os instrumentos que usamos nas práticas pedagógicas em Artes Visuais que privilegiem o diálogo entre os participantes dos processos avaliativos

Nesse estudo compreendi que, o portfólio é uma alternativa dentre muitas outras possíveis para uma avaliação formativa. No entanto, fazer essa escolha é assumir um compromisso com os estudantes, percebido que esse objeto avaliativo exige conceder voz aos mesmos, e sempre acreditar em seu potencial.

Hoje entendo que para que exista a possibilidade de empregar o portfólio como prática avaliativa, é necessário que tanto professor como estudante, entendam a sala de aula como oportunidade de troca, de respeito a individualidade e principalmente de ambiente colaborativo. Assim o portfólio poderá ser capaz de registrar as reflexões dos estudantes, dando forma e esses pensamentos, seja por textos, seja por imagens, de maneira a fornecer estratégias ao Professor que sejam consistentes com os interesses e anseios dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ALVES, Leonir Pessate , ANASTASIOU, Léa da Graças Camargos. **Processos de ensinagem na Universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula.** Joiville, SC: UNIVILLE, 2003.

ARMSTRONG, C. **A choice: Comfortable ambiguity or clearly translated stands.** Studies in Art Education , 1996, v.37.

BALLESTER, Margarita et al. **Avaliação como apoio à aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

BARBOSA, Ana Mae. **John Dewey e o ensino da arte no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2001.

BLOOM, Benjamim Samuel; HASTINGS, John Thomaz; MADDAUS, George F. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar.** São Paulo: Biblioteca Pioneira de Ciências Súcias, 1975.

BOUGHTON, Doug. Avaliação: Da Teoria à prática. In BARBOSA, Ana Mae. **Arte educação contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2006.

COMENIUS, João Amos. **Didacta Magna**. Lisboa. Fund. Calouste Gubenkian, 1976.

CROCKETT, Tom. **The portfolio journey: a criative guide to keeping studentmanaged portfolios in the classroom**. Englewood Colorado: Teacher Ideas 1998.

FIRME, Tereza Penna. **Mitos da avaliação**. Convívio, nº. 1, fev., 1996.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004

FRANÇA, Leonel. **O Método Pedagógico dos Jesuítas - O Ratio Studiorum introdução e Tradução**, Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1952.

GARDNER, Howard. **Educación Artística y Desarrollo Humano**. Barcelona: Paidós- 1994.

HAYDT, Regina Célia. **Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem**. São Paulo. Ática, 1995.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho**. Porto Alegre, RS: Ed. Artes Médicas Sul, 2000.

HOFFMANN, Jussara Maria Learch. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola a universidade**. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1993.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MIRAS, Mariana. E SOLÉ, Isabel. (1996) A avaliação da aprendizagem e a avaliação no processo de ensino e aprendizagem. In: COLL, C.; PALACIOS, J. e

MARCHESI, A. **Desenvolvimento psicológico e educação** . Porto Alegre: Artes Médicas, Vol 2, 2004.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SÁ-CHAVES, Idália. **Portfólios Reflexivos: estratégia de formação e de supervisão**. Aveiro: Universidade, 2000.

SOBRINHO, José Dias e RISTOFF, I Dilvo. **Avaliação democrática: para uma universidade cidadã**. – Florianópolis: Insular, 2002.

SOUSA, Clarilza Prado. **Descrição de uma trajetória na/da avaliação educacional**. São Paulo: FDE Revista Ideias n. 30, p.161-174, 1998.

TYLER, Ralph W. **Princípios básicos de currículo e ensino**. Porto Alegre: Globo, 5 Ed. 1978.

VILAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas, SP. Papyrus, 5ª ed. 2008.

WICK, R. **Pedagogia da Bauhaus**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa** Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZIMMERMAN, Enid. “Avaliação Autêntica de Arte no Contexto de sua Comunidade”. In BARBOSA, Ana Mae. **Arte educação contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2006

ANEXO I:

Segue em anexo as perguntas elaboradas para os questionários dos estudantes, e uma pequena amostra de quatro questionários respondidos que sintetizam as ideias apresentadas nas observações a campo.

Questionário aplicado

- 1) Você gosta de fazer o Portfólio, por quê?
- 2) Você aprende com o Portfólio, como, quando?
- 3) O Professor lhe dá liberdade de criar em seu Portfólio, como, quando?
- 4) Você entende as propostas do Professor nas aulas?
- 5) Você tira nota baixa na aula de Artes, como você se sente quando isso acontece?
- 6) Você faz as atividades que o Professor propõe, pela nota, ou pela aprendizagem?
- 7) Você entende quando erra nessas atividades, aprende alguma coisa com o erro?
- 8) Quando o Professor passa alguma tarefa na aula de Artes, você faz alguma relação com o seu cotidiano? Quando, como ?
- 9) Você tem liberdade para colocar coisas que gosta, novas ideias, no seu Portfólio?
- 10) Você tem liberdade de conversar com o Professor quando erra e tenta mostrar seu ponto de vista?
- 11) Você percebe suas dificuldades na aula de Artes?
- 12) Você entende como o Professor te avalia?(sim/ não) Por quê?
- 13) Você acha que deveria haver alguma mudança em como seu Professor te avalia?

1) Você gosta de fazer portfólio (sim/não), por quê?

Não, porque ninguém gosta de fazer e ele não incentiva, fala que não queremos aprender, mas quando alguém pergunta ele fala que nunca prestamos atenção na formatação

2) Você aprende com o portfólio, como?

Acho que ninguém gosta desse trabalho de verdade, não pode colocar as ideias no trabalho, eu até tentei colocar um desenho para ficar mais legal, mas ele falou que tem que seguir o modelo

3) O professor lhe dá liberdade para criar em seu portfólio, como?

Nunca, esse professor é muito chato, briga todo hora por coisas bestas

4) Você entende o que o professor quer quando passa as tarefas de artes?

Não, nunca fazemos nada de interessante que precise entender, é só copiar da internet e fazer o que ele fala

5) Como você se sente quando tira nota baixa?

essa motivação é muito baixa

6) Você faz as atividades pela nota ou pela aprendizagem? Diga o por que.

pela nota, o professor não faz nada de diferente

7) Você entende quando erra? Aprende alguma coisa com o erro? Aqui ninguém nunca aprende nada

8) Quando o professor passa alguma tarefa nas aulas de artes, você faz alguma relação com o seu cotidiano (sim/não)? Como/ quando?

não, o professor nunca conversa com a gente, ele não liga.

9) Você tem a oportunidade de colocar coisas que gosta no seu portfólio? Explique

não mesmo, ele logo diz que não fica do jeito dele

10) Você tem liberdade de negociar com o professor quando erra e tenta mostrar seu ponto de vista? Como?

nada de briga, é uma droga

11) Você percebe suas dificuldades na aula de artes? Quando?

aqui não tem aula de Artes, a gente só desenha na lousa

12) Você entende como o professor te avalia (sim/não)? Porque?

É só fazer do jeito dele que tira nota boa

13) Você acha de deveria haver alguma mudança em como o seu professor te avalia? Quais seriam?

Não, assim é fácil.

1) Você gosta de fazer portfólio (sim/não), por quê?

Não mesmo

2) Você aprende com o portfólio, como?

Na verdade não entendo o que o professor quer com isso, ele só fala das regras, tem que ser do jeito que ele quer

3) O professor lhe dá liberdade para criar em seu portfólio, como?

Não, uma vez ele brigou porque não via a gente ler, a gente não pode desobedecer, eu gosto de Artes, mas isso que ele faz não é Artes.

4) Você entende o que o professor quer quando passa as tarefas de artes?

A gente está pesquisando um pouco sobre o que ele quer

5) Como você se sente quando tira nota baixa?

Eu não tiro nota baixa, é só ler o que ele quer

6) Você faz as atividades pela nota ou pela aprendizagem? Diga o por que.

Do jeito que ele passa, pela nota com o livro

7) Você entende quando erra? Aprende alguma coisa com o erro?

Nunca aprendi nada com esse professor, só formatação

8) Quando o professor passa alguma tarefa nas aulas de artes, você faz alguma relação com o seu cotidiano (sim/não)? Como/ quando? Ele fala que a gente está estudando simbologia por causa das tatuagens, ninguém nunca entendeu nada.

9) Você tem a oportunidade de colocar coisas que gosta no seu portfólio? Explique

Ele só deixa a capa ser livre, nem desenhos nem nada.

10) Você tem liberdade de negociar com o professor quando erra e tenta mostrar seu ponto de vista? Como?

Não, ele sempre se acha certo.

11) Você percebe suas dificuldades na aula de artes?

Quando?

Não entendo a aula.

12) Você entende como o professor te avalia (sim/não)?

Porque?

Se fizer o que ele pede.

13) Você acha de deveria haver alguma mudança em como o seu professor te avalia? Quais seriam?

Acho que como está te avaliando, mas as coisas gostam porque é fácil.

1) Você gosta de fazer portfólio (sim/não), por quê?

não por que é chato e trabalhoso.

2) Você aprende com o portfólio, como?

Sim com os trabalhos.

3) O professor lhe dá liberdade para criar em seu portfólio, como?

Sim se a sapa.

4) Você entende o que o professor quer quando passa as tarefas de artes?

Sim sempre.

5) Como você se sente quando tira nota baixa?

Pessimo melh x_x

6) Você faz as atividades pela nota ou pela aprendizagem? Diga o por que.

Pela nota sem duvidas por que sem nota não passa de serie.

7) Você entende quando erra? Aprende alguma coisa com o erro? *Logico, mas maioria das vez.*

8) Quando o professor passa alguma tarefa nas aulas de artes, você faz alguma relação com o seu cotidiano (sim/não)? Como/ quando? *há, nada, nunca.*

9) Você tem a oportunidade de colocar coisas que gosta no seu portfólio? Explique

há, só colocamos o que ele pede.

10) Você tem liberdade de negociar com o professor quando erra e tenta mostrar seu ponto de vista? Como?

Logicamente não, de nem um modo.

11) Você percebe suas dificuldades na aula de artes?

Quando? *há, até hoje.*

12) Você entende como o professor te avalia (sim/não)?

Porque? *Aham por que ele fala.*

13) Você acha de deveria haver alguma mudança em como o seu professor te avalia? Quais seriam?

há desde que tá assim.

1) Você gosta de fazer portfólio (sim/não), por quê?

Depende, às vezes sim às vezes não, porque muitos não ajudam e acabam tendo uma excelente nota, sem ter feito nada.

2) Você aprende com o portfólio, como?

Sim, ele possui uma metodologia que trabalha com imagens, documentos, pesquisas etc...

3) O professor lhe dá liberdade para criar em seu portfólio, como?

Sim, no trabalho com o conceito (que foi introduzido a minha opinião sobre arte) A cada trabalho que é introduzido pelos integrantes, e muito da organização do trabalho, e responsabilidade dos integrantes.

4) Você entende o que o professor quer quando passa as tarefas de artes?

Algumas coisas sim, mas outras não, por isso é preciso que o aluno pesquise.

5) Como você se sente quando tira nota baixa?

Eu não tiro nota baixa

6) Você faz as atividades pela nota ou pela aprendizagem? Diga o por que.

os dois, os dois necessitam um do outro pra melhor aprendizagem.

7) Você entende quando erra? Aprende alguma coisa com o erro? Sim, aprende que da próxima vez pode tentar melhorar.

8) Quando o professor passa alguma tarefa nas aulas de artes, você faz alguma relação com o seu cotidiano (sim/não)? Como/ quando? Sim, de da exemplos do nosso dia-a-dia, por isso me identifique muito.

9) Você tem a oportunidade de colocar coisas que gosta no seu portfólio? Explique

Sim, como os meus desenhos.

10) Você tem liberdade de negociar com o professor quando erra e tenta mostrar seu ponto de vista? Como?

Sim, mas mas entramos sempre em um acordo, com as aulas e as opiniões.

11) Você percebe suas dificuldades na aula de artes?

Quando? Não tenho muitas.

12) Você entende como o professor te avalia (sim/não)?

Porque? Sim, pelo limpeza, organização, eficiência.

13) Você acha de deveria haver alguma mudança em como o seu professor te avalia? Quais seriam?

Não.

ANEXO II:

Segue em anexo as perguntas para Entrevista semiestruturada e a transcrição da entrevista.

- 1) A quanto tempo você dá aula?
- 2) Quando e como surgiu a ideia de trabalhar com o Portfólio como objeto avaliativo, já surgiu alguma indisposição com esse trabalho?
- 3) Qual a sua visão quanto o Portfólio como possibilidade de avaliação?
- 4) A quanto tempo você trabalha com o Portfólio?
- 5) A escola apóia a sua metodologia?
- 6) Como você aplica o Portfólio em suas aulas?
- 7) Como você avalia os estudantes a partir dessa metodologia?
- 8) Você dá liberdade para estudantes na construção dos Portfólios?

Transcrição da entrevista

Lorrainy - A quanto tempo você dá aula? .

Professor- Se foi predestinação eu não sei, só sei que eu amo o que faço. E tanto é verdade, que eu tenho 21 anos de casa. E com 21 anos, eu posso te dizer que é a primeira vez que eu pego um atestado médico tão longo. Eu me dedico, eu gosto do que faço. Eu entrei na fundação educacional em 94, mas eu tenho um ano com contrato temporário nesta escola, portanto eu comecei em 93. De 1994 a 1999, quando eu vim para cá, eu trabalhei cinco anos na zona rural de Fercal, que fica próxima de sobradinho. Uma das regras na época para você se tornar efetivo numa cidade satélite era preciso cinco anos de regência na zona rural. Sai de la e vim pra cá em 99.

Lorrainy - Quando e como surgiu a ideia de trabalhar com o Portfólio como objeto avaliativo, já surgiu alguma indisposição com esse trabalho?

Professor - Veja bem, a indisposição com o aluno não são regras de artes, porque você trabalha com criatividade, então você já tem que ir com a criatividade, você tem que ser criativo, por isso eu gosto de trabalhar com o portfólio, você pode trabalhar vários temas de pesquisa com os estudantes, é claro que temos que prestar atenção quanto a forma, os estudantes tem que prestar atenção com a organização, e eles não gostam quando eu falo. Essa questão de imparcialidade entre Professor e aluno, é um problema que deve ser resolvido em sala de aula, os estudantes têm que entender as propostas, se não, não funciona. O Professor jamais deve mandar o aluno para a direção, mas tem que fazer que eles entendam os trabalhos, o ruim é que eles não querem trabalhar. O direito do aluno é estar em sala de aula, mas fazer as atividades.

Lorrainy - Qual a sua visão quanto o Portfólio como possibilidade de avaliação?

Professor - A ideia de se trabalhar com portfólio surgiu da necessidade da própria escola. Como eu te disse, é a primeira escola de sobradinho e nos dávamos o curso de magistério, ja houve educação infantil aqui. E muitos dos alunos de

ensino médio daqui davam aula, então, por exemplo, eu estava dando aula para os meninos com teatro de bonecos. Eles levaram o trabalho, que era avaliativo, para as crianças de primeira a quarta série. Geralmente os Professores de magistério tinham esta metodologia de sempre trabalhar com o portfólio. A metodologia do portfólio é organização, é você catalogar todos os trabalhos do aluno. Eu entendo que o portfólio esta desde quando você é criança. Quando você mesmo vai pegar o trabalho do seu filho ou do seu sobrinho, sua sobrinha, a Professora vem com uma pastinha com os trabalhos dele ou dela, e isso já é um portfólio.

Lorrainy - E como vem sendo desde então, desde quando você teve essa ideia?

Professor - Novidade sempre. O assunto nunca é o mesmo, porque as coisas mudam, o sistema vai mudando, você tenta fazer coisas novas, mas as vezes eles não querem, a estrutura não deixa, a escola não está preparada, não existe uma sala de artes decente.

Lorrainy - Você se surpreendeu com o trabalho de algum estudante?

Professor - Já varias vezes. Já vi muito artista, muito ator, atriz, muito escritor, muito poeta. Natos desenhistas.

Lorrainy - A escola apóia a sua metodologia?

Alguns apóiam sim, mas a maioria acho muito estranho, tinha um coordenador que queria que eu aplicasse avaliações objetivas, mas acho que não cabe, não cabe em Artes ter avaliações objetivas, eles já não dão a sala, como eu vou fazer isso com os estudantes? Eu acho complicado, tem que ter comprometimento, eu até entendo que alguns estudantes não gostem de trabalhar com essa metodologia, ouço isso todo ano, mas adolescente não gosta de pesquisar, de escrever, mas é iportante, eles tem que entender isso. Mais tarde dá até para perceber uma maudança, mesmo que tenham alguns que ficam só copiando texto. Eu vejo, eles pensam que não vejo, mas vejo.

Lorrainy - Mas você diferencia esses trabalhos dos outros

Professor - Eu já tive um projeto aqui, eu sigo as ideias da Eliana Polgi, para ela a Arte vem ser mais que pintura, a escultura, ela vai além, Arte é expressão humana, e isso é muito legal. Eu tento trazer isso para minhas aulas. Esse além. No Pas, por exemplo, antigamente, você percebia nas questões de Artes Plásticas, Música e Teatro, agora, o estudante tem que perceber a Arte como um todo. Bem, isso, é muito difícil de apresentar na sala de aula, veja bem, eu estudei Artes Plásticas, tenho prática de Teatro, mas é por mim mesmo, e a Música já é bem mais difícil, já que teoricamente eu não estudei isso. Agora me diz, como eu vou passar isso para os estudantes, já que eu dou aula de Artes, e tenho que saber as três vertentes? Bem, vou te dizer como, eu tento, tento trazer coisas novas, mas é bem complicado, integrar, é uma ideia ótima, mas precisa de tempo, aqui, uma coisa que não temos é tempo. Daí o bom do portfólio é que ao longo do estudo os estudantes vão tecendo comentários dentro das resenhas, mas tem que está no modelo proposto, daí eles brigam, e você percebe, o Professor percebe, as mudanças de olhar, de entender do estudante, e se ele quer, o mais importante, é o se ele quer aprender, e com o portfólio você entende isso, mas tem que esta organizado, e eu tiro nota.

Lorrainy: Como você entende a avaliação em Artes?

Professor - A avaliação é maravilhosa, principalmente para o Professor, de perceber essa evolução do estudantes, mas obviamente, o chato, e eu não concordo com isso, é de dar uma nota de 0 a 10, mas o sistema exige, é preciso a nota. Como eu vou avaliar em Arte, se uma há uma nuance de trabalhos, atitudes muito diferentes acontecendo em sala de aula, alunos me entregam trabalhos fantásticos, outros tem mais dificuldade, como eu vou medir isso em uma nota? Com o portfólio há essa possibilidade, de verificação do processo, mas eles tem muita dificuldade de trabalhar com isso ainda, eles não são organizados, não sabem estruturar o próprio pensamento ainda sem um direcionamento fica bem difícil, daí o portfólio na sala de aula, não poder ser totalmente livre, eles não sabem, muitas vezes eles não querem, e tentar motivá-los é bem complicado, temos estudantes especiais aqui, como eu avalio o trabalho deles e dos outros estudantes, o portfólio da essa possibilidade, mas tem de ser direcionado. Então

tem de ser quase que uma avaliação constante, de tudo do processo, das atividades, e você não pode perder o pique, porque são muitos, e eles cobram, os pais cobram. E é interessante porque com o portfólio o aluno se avalia e me avalia, isso é diferente para pensarmos. Veja bem, eu estudei em um regime tradicional, os Professores da minha época sempre foram vistos como autoridade, hoje é de igual para igual, você tem que entender isso, mas o mais importante para eles ainda é a nota. Daí, o processo dessa nota azul, que na rede pública é a partir de 5 vem de um processo de construção, mas o sistema, ele te aprova sem saber desse processo de construção de conhecimento, se você tirar 19, 5 ele te aprova, e é isso que os alunos querem, serem aprovados, eles não entendem. Eu entendo a avaliação processual como portfólio, mas eles não entendem, não querem fazer .

Lorrainy: Como acontece a avaliação final para você?

Professor - Eu entendo a avaliação final, mais para me situar onde eu estou, em que ponto eu errei, e isso é importante para você, eu dei o portfólio para os primeiros anos individual, e foi um desastre, eles não entendiam, não queriam, e tive que mudar, tivera que fazer em grupo, não tinha nem o que eu avaliar, eu acabei atrasando as notas dos meus colegas, da escola, porque não tinha trabalhos concisos, e isso é angustiante, você nunca sabe o que eles querem, na verdade não sei muitas vezes se eles querem. Mas porque o desinteresse, a falta de vontade, bem, pra mim isso faz parte do início do processo, eles não tinham contato com essa metodologia, não conheciam, não queriam. Mas vamos construir isso, vamos construir uma responsabilidade, vamos construir uma organização, e vamos construir um interesse. Cabe a mim ser a pessoa que faz essa injeção de ânimo. Eu tento estabelecer o coletivo, até pela disposição da sala, um do lado do outro em círculo, mas é difícil, o individualismo está em todo canto, aquele que se aproveita do trabalho dos colegas só para ganhar nota, eu vejo, eles pensam que não, mas eu vejo, mas eu tenho que dá a nota para todos, eles não acham errado, não reivindicam nada. Os portfólios são instrumentos de avaliação e de auto avaliação, e exige trabalhos realizados. Eles reclamam que sou muito severo com a organização dos trabalhos, mas exige isso, eu tenho que

entender para avaliar. Tem que lembra-los que não é uma pasta com trabalhos jogados, tem uma forma para ser feito, quando alguém ver, vai entender o processo, como foi construído e é isso. O estudante percebe o quanto avançou no decorrer do ano, nas minhas ideias, na minha forma de organizar, na minha estética.

Lorrainy: eu queria saber sobre a liberdade dos meninos na construção do próprio portfólio, eles podem trazer coisas novas para a sala de aula?

Professor - Toda, eles têm toda a liberdade, tem que ter organização, mas eles sempre trazem. Eu estou trabalhando a questão da simbologia, e foi porque vi tatuagens, desenhos que eles fazem e não entendem, tentei trabalhar com eles, eles falam de nazismo, símbolos, muitos símbolos, mas não compreendem, não sabem da onde vem. Senti que eles ficaram interessados, alguns, mais que outros, mas isso é normal. Se tiver sentido com o que estamos trabalhando ele pode fazer um desenho que ele goste e colocar no portfólio. Mas eles não vêem o perigo real da imagem, eles colocam o que não sabem, e isso tatuado no corpo é um perigo, aqui tem muita gangue. Mas alguns ainda querem relacionar com outras coisas, querem trabalhar com desenho, eu acho até bem interessante, mas eles tem que entender que tem que relacionar com que estamos trabalhando em sala. Eles apresentam trabalhos muito bem feitos, fico animado com isso, mas ao mesmo tempo desanima, porque eles querem outras coisas, querem ver mais, e a escola muitas vezes não permite irmos além, não posso trabalhar com material coletivo por exemplo, não tem a sala de artes como já falei, é bem complicado na verdade.