



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

DENISE BATISTA PINTO SABINO

**ESPELHOS DO CURRÍCULO DE ARTE: A ABORDAGEM DA
ARTE NO ENEM NO PERÍODO DE 2011 A 2015**

Londrina
2018

DENISE BATISTA PINTO SABINO

**ESPELHOS DO CURRÍCULO DE ARTE: A ABORDAGEM DA
ARTE NO ENEM NO PERÍODO DE 2011 A 2015**

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado em Educação da Universidade
Estadual de Londrina, como requisito para
obtenção do título de mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Andréia da Cunha
Malheiros Santana

Londrina
2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Sabino, Denise B. P.

Espelhos do currículo de arte : A abordagem da Arte no ENEM no período de 2011 a 2015. / Denise B. P Sabino. - Londrina, 2018.

125 f. : il.

Orientador: Andréia da Cunha Malheiros Santana.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, 2018.

Inclui bibliografia.

1. Arte - Tese. 2. Educação - Tese. 3. ENEM. - Tese. 4. Currículo de Arte. - Tese. I. da Cunha Malheiros Santana, Andréia . II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Comunicação e Artes. . III. Título.

DENISE BATISTA PINTO SABINO

ESPELHOS DO CURRÍCULO DE ARTE: A ABORDAGEM DA ARTE NO ENEM NO PERÍODO DE 2011 A 2015

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para obtenção do título de mestre.

BANCA EXAMINADORA:

Orientadora: Prof.a Dr. A
Andréia da Cunha Malheiros Santana
Universidade Estadual de Londrina

Prof. A Dr. A Diene Eire de Mello
Universidade Estadual de Londrina

Prof. A Dr. A Maria Cristina da Silveira Galan
Fernandes
Universidade federal de São Carlos

Londrina, ____ de _____ de _____.

Somos seres biológicos e culturais, sentimos nossas experiências com a pele e o pensamento. Tudo o que encontramos nos toca de algum modo e nos fazem ser o que somos. Nossas lembranças são carregadas de sensações, toques, sons e imagens, ou até mesmo outras formas de sentir diante, de como lidamos com o nosso corpo e mente.

Solange Utuari

*Dedico este trabalho à minha mãe, por ter
me contagiado com o seu desejo pelo
aprender e pela vontade de se aventurar em
novas descobertas.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelas novas experiências e por eu ter conseguido vivê-las até o fim.

Aos amigos do mestrado, que em momentos de caos deram sua atenção e palavras de conforto.

Aos professores que ofereceram apoio e compreensão, dando esperança e exemplos vivos de como ser professor.

Agradeço a minha orientadora Andréia pela disposição em também aventurar-se em uma nova área de estudo e interessar-se verdadeiramente pela aprendizagem de seus orientandos.

Agradeço a compreensão dos meus familiares, não apenas por todas as minhas ausências físicas, mas também aquelas em que a mente gira apenas em torno do estudo, não deixando espaço para uma boa conversa.

E ao meu companheiro e amigo, meu esposo Thiago, por ser prestativo e atencioso.

Por fim, eu não poderia deixar de agradecer a uma professora de arte, pesquisadora, orientadora e, sempre quando preciso, amiga, Caju. Obrigada pelas conversas e sugestões, por sempre me surpreender e alegrar.

SABINO, Denise Batista Pinto. **Espelhos do currículo de arte: a abordagem da Arte no ENEM no período de 2011 a 2015.** 125 f. Mestrado em Educação – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.

RESUMO

Esta dissertação se insere no campo da educação e articula as avaliações externas e o currículo de Arte no Ensino Médio. O objetivo foi investigar quais conhecimentos são valorizados dentro do currículo de Artes pelo ENEM entre o período de 2011 a 2015. Essa valorização foi investigada nas questões que pertencem às três modalidades artísticas: música, teatro e dança e arte visual. Devido à aproximação com a formação da pesquisadora, a arte visual foi foco de uma investigação maior, sendo analisadas todas as questões entre os anos selecionados. Na área da avaliação alguns dos autores que fundamentaram teoricamente este trabalho foram Sousa, Castro, Tiezzi e Vianna. Alguns autores do campo de arte-ensino também contribuíram para a discussão como Barbosa e Canton. Tratou-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, com opção pelo estudo de caso, segundo Gil, e objeto selecionado foi discutido no campo da análise de conteúdo, conforme Bardin. Foi possível identificar que a Arte possui uma pequena parcela de questões dentro do ENEM, compreendendo-se, desse modo, que existe uma desvalorização do conteúdo diante das demais áreas. Dentre as questões do campo da arte visual, há uma prevalência dos conteúdos de Arte Brasileira, Contemporânea e Moderna, demonstrando limitações na seleção de saberes. Desse modo, ainda que o PCNEM ressalte a importância da Arte, ela é pouco desenvolvida pelo exame, podendo ser observado que a Arte é utilizada muitas vezes de forma complementar em outras áreas do conhecimento. Com a pesquisa foi possível compreender que o ENEM age como um espelho, refletindo a seu modo o conteúdo curricular da Arte.

Palavras-chave: Arte. Educação. Avaliações externas. ENEM. Currículo de Arte.

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1 – Dissertações e Teses da CAPES (2013-2017)	17
Tabela 2 – Dissertações e Teses - BDTD (2013-2017).....	18
Tabela 3 – Artigos no Paraná (2013-2016)	18
Tabela 4 – Total de temas no ENEM (2011-2015).....	108
Quadro 1 – Áreas de conhecimento e seus componentes curriculares	43
Quadro 2 – DCE - PR (Ensino Médio - Arte Visual)	58
Quadro 3 – Etapas de análise de conteúdo	63

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Picos de acesso aos termos vestibular e ENEM: 2004 a 2016.....	45
Gráfico 2 – Totalidade da busca dos termos - 2004 a 2016.....	46
Gráfico 3 – Presença da Arte no ENEM 2011	69
Gráfico 4 – Conteúdos de Arte relevantes no ENEM 2011	69
Gráfico 5 – Modalidades Artísticas ENEM 2011.....	69
Gráfico 6 – Presença da Arte no ENEM 2012.....	79
Gráfico 7 – Conteúdos de Arte relevantes no ENEM 2012	79
Gráfico 8 – Modalidades artísticas ENEM 2012	79
Gráfico 9 – Questões pertinentes à Arte no ENEM 2013	88
Gráfico 10 – Presença da Arte no ENEM 2013	88
Gráfico 11 – Divisão das modalidades artísticas ENEM 2013	88
Gráfico 12 – Questões pertinentes à Arte no ENEM 2014	95
Gráfico 13 – Presença da Arte no ENEM 2014	95
Gráfico 14 – Divisão das modalidades artísticas ENEM 2014	96
Gráfico 15 – Questões pertinentes à Arte no ENEM 2015	101
Gráfico 16 – Arte no ENEM 2015.....	101
Gráfico 17 – Divisão das modalidades artísticas ENEM 2015	102
Gráfico 18 – Frequência entre as modalidades artísticas ENEM 2011-2015	107

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sem Título 1	71
Figura 2 – Oscar Niemayer, Palácio da Alvorada, Brasília – DF. Arquitetura, 1958..	71
Figura 3 – LERNER, Nelson. Matéria e forma. Tronco e cadeira, 183 x 142 x 90 cm, 1965.	73
Figura 4 – Nelson Leirner. Tronco com cadeira (detalhe). 1964	73
Figura 5 – Pintura rupestre com motivo naturalista, Serra da Capivara, Toca do Salitre, Piauí, entre 50.000 a 40.000 a. C.....	75
Figura 6 – Toca do Salitre, Piauí	75
Figura 7 – Arte Urbana. Foto: Diego Singh	75
Figura 8 – Autor desconhecido. Arte Urbana. Grafite. Sem data.	75
Figura 9 – PICASSO, P. Guernica. Óleo sobre tela. 349 x 777 cm, Museu Reina Sofia, Espanha, 1937.	77
Figura 10 – PICASSO, Pablo. Guernica. Óleo sobre tela, mural, 3,49 x 7,77 m, 1937.	77
Figura 11 – Cartaz afixado nas bibliotecas centrais e setoriais da Universidade Federal de Goiás (UFG), 2011	81
Figura 12 – A persistência da memória. Salvador Dalí. Óleo sobre tela, 24 cm x 33 cm, 1931.	82
Figura 13 – SANZIO, Rafael. A mulher com o unicórnio. Óleo sobre madeira transferido para tela, 65 x 51 cm, 1505–1506.	84
Figura 14 – SANZIO, R. (1483-1520) A mulher com o unicórnio. Roma, Galleria Borghese.....	84
Figura 15 – PICASSO, Pablo. Les Demoiselles d’Avignon. Tinta à óleo, 2,44 x 2,34 m, 1907.	85
Figura 16 – Picasso, P. Les Demoiselles d’Avignon. Nova York, 1907.....	85
Figura 17 – LISBOA, Antônio Francisco (Aleijadinho). Os 12 profetas (Ezequiel). Pedra sabão, 196 cm, 1794 a 1804.....	87
Figura 18 – BARDI, P. M. Em torno da escultura no Brasil. São Paulo: Banco Sudameris Brasil, 1989	87
Figura 19 – KUCZYNSKIEGO, P. Ilustração, 2008	90
Figura 20 – KUCZYNSKIEGO, Pawla. sem título, ilustração, 2008	90

Figura 21 – (Tradução da placa: “Não me esqueçam quando eu for um nome importante.”). NAZARETH, P. Mercado de Artes / Mercado de Bananas. Miami Art Basel, EUA, 2011	91
Figura 22 – NAZARETH, Paulo. Mercado de Artes/ Mercado de Bananas. Performance – instalação, 2011.....	91
Figura 23 – PORTINARI, Candido. O descobrimento do Brasil. Óleo sobre tela, 1,99 x 1,69 m, 1956.....	94
Figura 24 – PORTINARI, C. O descobrimento do Brasil. 1956. Óleo sobre tela, 199 x 169 cm	94
Figura 25 – João Borges. Mudança de Sertanejo. Xilogravura, 66cmX 48cm. Sem data.	97
Figura 26 – CLARK, L. Bicho de bolso. Placas de metal, 1966.....	99
Figura 27 – CLARK, Lygia. Bicho de bolso. Placas de metal, dimensões variáveis, 1966.	99
Figura 28 – Sem título (2).....	100
Figura 29 – LEONILSON, José. O recruta, o aranha e o penélope. Bordado sobre tecido, 18x35cm, 1992.	103
Figura 30 – LEONILSON. O recruta, o aranha e o penélope. Bordado sobre tecido, 1992	103
Figura 31 – AMÉRICO, Pedro. A Carioca. Óleo sobre tela, 205 x 135 cm, 1882....	104

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	O ENEM E O CURRÍCULO DE ARTE	17
2.1	A imagem do ENEM.....	19
2.2	A imagem do currículo de Arte.....	24
3	AS AVALIAÇÕES EXTERNAS E O ENEM	29
3.2	Histórico das avaliações externas no Brasil e o papel do INEP	33
3.3	O nascimento do SAEB	36
4	A IDENTIDADE DA ARTE NO CONTEXTO EDUCACIONAL	49
4.1	A construção do currículo na educação básica	49
4.2	O currículo de Arte: entre a Identidade e a Interdisciplinaridade.....	55
5	METODOLOGIA DE PESQUISA.....	61
6	O CONTEÚDO DE ARTE NAS QUESTÕES DO ENEM: 2011 A 2015	67
6.1	Caderno de questões do ENEM do ano de 2011.....	68
6.2	Caderno de questões do ENEM do ano de 2012.....	78
6.3	Caderno de questões do ENEM do ano de 2013.....	88
6.4	Caderno de questões do ENEM do ano de 2014	95
6.5	Caderno de questões do ENEM do ano de 2015	101
6.6	O que a totalidade das questões reflete	106
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
	REFERÊNCIAS.....	116

1 INTRODUÇÃO

A arte¹, por seus inúmeros desdobramentos, faz com que os modos de ensinar e aprender se ampliem. Ela chama a atenção para o olhar acerca do cotidiano, da sociedade e de si mesmo. Desse modo, também permite que haja mais envolvimento do aluno com aquilo que aprende. Desenvolver trabalhos e pesquisas no campo da arte-educação fundamenta e organiza possíveis caminhos para avanços na aprendizagem. Contudo, as pesquisas sobre as avaliações externas na área da disciplina de Arte são escassas, fragilizando o pensar a respeito das interferências delas na educação.

É possível observar um crescente interesse dos estudantes, dentro e fora do sistema do ensino por uma dessas avaliações externas, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Esses estudantes são guiados principalmente pelo desejo de alcançar o Ensino Superior. Conforme o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, INEP (BRASIL, 2017a), o ENEM é uma forma de avaliar a qualidade do Ensino Médio. No entanto, devido à sua utilização como forma de entrada em cursos de nível superior, resulta em finalidades distintas entre elaboradores e participantes – melhoria do ensino *versus* a classificação. O currículo de Arte se encontra nesse ambiente de necessidades divergentes e, dentre esses conflitos, a presença e relevância de seu conteúdo não pode ser deixada em segundo plano.

Durante minha formação inicial em licenciatura em Arte Visual, pude pesquisar sobre a ausência da Arte Contemporânea na sala de aula. Primeiro através da análise de relatórios de estagiários arquivados pelo curso, e posteriormente por meio da realização de uma pesquisa através de questionários entregues a todos os professores de arte das escolas estaduais de Londrina. Em um campo específico que era o da Arte Visual, a Arte Contemporânea apresentava uma baixa frequência nas escolas. Porém, ao expandir o olhar para a Arte Visual em meio as demais disciplinas percebi que existia uma discrepância ainda mais relevante a ser questionada.

No histórico de desenvolvimento do ensino de Arte, é possível observar a predominância de outras disciplinas em detrimento desta área de conhecimento.

¹ Neste trabalho o termo 'arte' em letra minúscula é utilizado para o significado geral de arte, já o termo 'Arte' com letra maiúscula será utilizado em contextos mais específicos como a disciplina de Arte ou o currículo de Arte.

Inicialmente, a Arte não era vista como uma disciplina, mas sim enquanto uma atividade prática, visão essa que deixou resquícios ao longo de sua história. Além disso, sua abordagem passou por uma sequência de desvalorização no currículo da educação básica (BARBOSA, 1991). A trajetória do currículo incluiu a ausência de imagens, o espontaneísmo e a prioridade da técnica em contraste a todo o seu potencial de conhecimento histórico, teórico e artístico.

No mestrado acadêmico tais preocupações foram trazidas para o campo das avaliações externas, compreendendo, desse modo, a relevância delas e suas possíveis interferências para o modo de observar o currículo de Arte. Ao realizar o estado da arte, notou-se que poucos autores investigavam o currículo de Arte no ENEM, e não foram encontradas pesquisas em Arte cujos cadernos de questões desse exame fossem o objeto central. Nessa etapa, foi verificado que havia muitos trabalhos na área de Letras, o que evidenciou uma discrepância entre os campos de interesse.

Considerando o histórico da disciplina de Arte no ensino, e a relação do ENEM com o seu currículo, torna-se relevante investigar a presença da Arte nessa avaliação externa. Algumas questões surgidas foram: Como o conteúdo de Arte é abordado nas avaliações externas? Será que existe alguma desvalorização do currículo de Arte ainda hoje expresso nestes exames? Como o ENEM trabalha o conteúdo de Arte? A partir desse ponto, o ENEM, devido à seu alcance aos estudantes e possível interferência ao Ensino Médio, foi o objeto de estudo destacado para esta pesquisa. E foi levantada a seguinte hipótese: se há um conhecimento super valorizado pelas avaliações externas, outros são desvalorizados.

Tal hipótese vai ao encontro do que diz Sacaramucci (2011) sobre efeito retroativo, visto que a avaliação pode exercer uma influência negativa para a educação ao promover um estreitamento curricular.

A presença e a valorização da Arte no ENEM são relevantes para o fortalecimento da área, pois as orientações curriculares presentes nesse exame, estipulam aos participantes os conteúdos pertencentes à Arte. Por outro lado, é relevante também a pesquisa a respeito do conteúdo de Arte nas avaliações externas, pois trazem uma compreensão mais abrangente das implicações no modo como as disciplinas são abordadas nessas avaliações.

Para a realização desta pesquisa, houve uma busca por trabalhos que trouxessem articulação entre as avaliações externas e a disciplina de Arte. Após a

compreensão das pesquisas na área, delimitou-se o objetivo. O objetivo geral da pesquisa aqui apresentada foi analisar quais conhecimentos são valorizados dentro do currículo de Arte pelo ENEM; identificando a presença dos conhecimentos relativos à Arte e se há prevalência (ou não) de uma determinada época de produção artística, de um artista, de uma tendência ou de um tipo de produção específica (pinturas, esculturas, etc). Além disso, pretendeu-se relacionar o conteúdo cobrado no exame com o que determinam os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) com relação ao conteúdo de Arte.

Os currículos dos PCNEMs servem de base para o ENEM, que por sua vez, faz uma nova leitura destes documentos e dissemina novas concepções sobre o conteúdo de Arte, novos espelhos com reflexos distorcidos. O currículo de Arte, estipulado pelo PCNEM se torna uma imagem a ser refletida pelo exame, seus reflexos, no entanto, produzem uma imagem ofuscada por novas interpretações tanto do currículo, através das questões, quanto das finalidades do ENEM. Portanto, um estudo sobre as avaliações externas, em especial o ENEM, e suas concepções a respeito do conteúdo de Arte se torna relevante para pensar sobre a valorização atual desse saber no âmbito da educação.

Na sequência desta primeira seção introdutória, encontra-se a segunda seção desta pesquisa, que aborda a investigação acerca dos trabalhos realizados na área das avaliações externas, o ENEM e suas implicações no Ensino Médio e no currículo de Arte. Essa seção possibilita uma visão sobre as preocupações que permeiam essa área de pesquisa, como: o prejuízo da motivação dos estudantes, interesses mercadológicos, distanciamento entre aprendizagem intelectual e profissional, interferências no currículo e alguns apontamentos sobre a interdisciplinaridade.

O surgimento das avaliações externas no Brasil é o foco da terceira seção. Sua implementação nacional, assim como suas origens norte-americanas estão destacadas observando seu processo histórico. Seus objetivos iniciais intrínsecos e extrínsecos são abordados para melhor compreensão de sua existência, além de sua importância e significação para a Educação nos dias atuais.

Nesta mesma seção, o ENEM ocupa um espaço privilegiado. É importante destacar suas particularidades diante das avaliações externas e seu impacto na sociedade contemporânea. Para tanto, a seção apresenta o histórico do ENEM, a sua trajetória e suas atuais funções, além da avaliação da aprendizagem.

Para contextualizar o ensino de Arte foi necessário observar o percurso do Currículo de Arte na história da Educação, por isso a seção quatro se destina a identificar pontos importantes sobre a valorização do conhecimento artístico no decorrer da história do ensino de Arte no Brasil. Evidencia também o currículo de Arte no período em que surgiram as avaliações externas no Brasil, assim como, a sua identidade curricular através de documentos regulatórios.

A metodologia da pesquisa é apresentada na seção cinco, destacando o planejamento das ações para a realização desta dissertação. Estão presentes nessa etapa da dissertação os autores Bardin (2016), Gil (2002) e Stake (2012). Foram abordados, com o estudo desses autores, a análise de conteúdo e a pesquisa de caso. Optou-se pelo estudo de caso (STAKE, 2012), tendo como foco da investigação o conteúdo de Arte nas questões do ENEM, mais especificamente a Arte Visual, devido a minha aproximação formativa com essa área. Esta pesquisa teve como *corpus* os cadernos de questões entre os anos de 2011 a 2015, período que marca o início da década e um modelo de exame que segue o mesmo padrão atual.

A seção seis apresenta a análise das questões do ENEM, tanto quantitativamente, através dos gráficos, quanto qualitativamente com o detalhamento das questões. A análise identifica a relação do número de questões no campo da Arte e de suas modalidades, música, arte visual, teatro e dança. Em conjunto com esses dados, é observada a Arte Visual e seus aspectos artísticos como movimento, período, técnica, artistas e temas. O PCNEM é utilizado como base para as discussões a respeito do conteúdo exposto e sobre a importância para o campo específico da Arte Visual, pertencente ao meu campo de formação.

Pretendeu-se observar possíveis reflexos do ENEM para o currículo de Arte, e se partem do modo como as questões são elaboradas. A interdisciplinaridade almejada pelo exame, ainda que possua características positivas para o ensino e aprendizagem, deve ser verificada se estabelece alguma forma de exclusão. Uma baixa frequência do conteúdo de Arte nos cadernos do ENEM pode evidenciar uma priorização de algumas áreas, significando uma desvalorização da Arte.

A arte faz parte da vida, do cotidiano, sendo feita e compartilhada por diversos indivíduos, portanto inseparável da sociedade. Com ela se pode contar sobre o passado e apontar características de um determinado momento, permite também ir além das significações pré-estabelecidas. A disciplina de Arte permite a discussão

sobre lugares, pessoas e épocas com características distintas, compondo, aos poucos, novos olhares e questões sobre a arte e o cotidiano.

Pensar a Arte enquanto um saber é entender que ela provoca o pensamento crítico nos múltiplos aspectos culturais que envolvem a sociedade. A Arte está relacionada à vida assim como as demais áreas de conhecimento, no entanto, a sua importância no contexto educativo pode ser reduzida conforme o modo como ela é apresentada nas avaliações externas. Vivenciamos a cultura em suas diversas formas de linguagem, expressões corporais, sonoras e visuais preenchem o cotidiano dos indivíduos, facilmente acessado na *internet* através do celular. A Arte é conteúdo curricular obrigatório e sua presença em avaliações externas deve ser uma resposta da necessidade da linguagem artística na sociedade.

2 O ENEM E O CURRÍCULO DE ARTE

A primeira etapa desta pesquisa foi investigar a existência (ou não) de trabalhos acadêmicos que articulassem o ensino de artes às avaliações externas. Nesse sentido, a dissertação aqui presente investigou conteúdos relacionados ao currículo da Arte no ENEM. Para identificar aspectos principais a respeito dos temas, foram elencados os termos “currículo da Arte”, “ENEM” e “avaliação externa em Arte”, além de pesquisas que relacionassem esses temas. Dentre os trabalhos pesquisados estão as teses e dissertações, buscadas na plataforma CAPES² entre os anos de 2013 a 2017. Foram buscados também artigos no banco de dados do Scielo e do Google, além de pesquisas na área da Educação realizadas em universidades públicas no Paraná.

No campo das teses e dissertações na plataforma CAPES o número de pesquisas ligadas ao currículo da Arte é maior do que as pesquisas sobre o ENEM, porém são poucos os trabalhos que discutem o currículo ou a avaliação externa. As pesquisas em Arte abordam, em grande parte, a aprendizagem e as metodologias de ensino, por esse motivo o número de trabalhos selecionados relacionados ao ENEM foi maior se comparado aos outros temas. Dentre as pesquisas selecionadas, apenas uma delas vincula o tema ENEM à Arte Visual, discutindo o assunto no âmbito da avaliação externa.

A tabela a seguir mostra por tema a relação das dissertações e teses encontradas no banco de dados da CAPES entre os anos de 2013 a 2017:

Tabela 1 – Dissertações e Teses da CAPES (2013-2017)

Tema	Total	Busca CAPES			
		Dissertações		Teses	
		Total	Selecionadas	Total	Selecionadas
ENEM	329	257	6	72	1
Currículo de arte	18797	13768	1	5029	2
Avaliação externa em Arte	2432	1844	1	588	0

Fonte: CAPES, 2017.

² A plataforma CAPES (Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) possui teses e dissertações de programas de pós-graduação reconhecidos pelo MEC e pode ser acessado através do link: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

Com relação as buscas no banco de dados do Google e no Scielo, a maior soma de pesquisas encontradas trata do ENEM, ainda que sem relação com o campo da arte. Notou-se que muitas das pesquisas relacionam essa avaliação externa à área de Letras. A tabela a seguir mostra a quantidade de artigos, dissertações e teses encontradas entre os anos de 2013 a 2017, reunindo as pesquisas encontradas nos bancos de dados Scielo e Google.

Tabela 2 – Dissertações e Teses - BDTD (2013-2017)

Busca Scielo e Google				
Tema	Total de selecionados	Artigo	Dissertações	Teses
ENEM	6	3	2	1
Currículo de arte	6	4	1	1
Avaliação externa em Arte	1	1	0	0

Fonte: própria autora, 2017.

A próxima tabela mostra o número de trabalhos selecionados no estado do Paraná subdivididos por temas. As pesquisas foram buscadas em revistas eletrônicas de universidades públicas do Paraná, entre os anos de 2013 a 2016.

Tabela 3 – Artigos no Paraná (2013-2016)

Pesquisas no Paraná	
Tema	Total de selecionados
ENEM/ Avaliação externa	6
Currículo de arte	1
Avaliação externa em Arte	0

Fonte: própria autora, 2017.

As pesquisas regionais que abordam os temas ENEM, avaliação externa, Ensino Médio e currículo de Arte são citadas ao longo da discussão. Estas em conjunto com as pesquisas selecionadas nos bancos de dados são abordadas nos subtítulos a seguir.

2. 1 A imagem do ENEM

Ao se destacar como um espelho do currículo escolar e como uma forte influência para o Ensino Médio, faz-se importante destacar qual a imagem do ENEM, sua criação e objetivos. O ENEM é uma avaliação externa utilizada para verificar como está caminhando a aprendizagem no Ensino Médio, tendo por finalidade identificar possíveis problemas educacionais. No site do ENEM (BRASIL, 2017), em espaço destinado as dúvidas frequentes, o exame se identifica como “[...] avaliação do desempenho escolar e acadêmico ao final do Ensino Médio.”, evidenciando sua função como avaliação externa. Na definição de suas finalidades, o site elenca a utilização de seus dados, sendo eles:

- Permitir a auto-avaliação do participante; para continuidade de sua formação e inserção no mercado de trabalho;
- Criar uma referência nacional para o aperfeiçoamento dos currículos do Ensino Médio;
- Acessar a educação superior, como mecanismo único, alternativo ou complementar;
- Acessar programas governamentais de financiamento ou o apoio ao estudante da educação superior;
- Ingressar em diferentes setores do mundo do trabalho;
- Desenvolver estudos e indicadores sobre a educação brasileira; (BRASIL, 2017)

De fato, os dados do ENEM podem ser úteis para apontar estatísticas referentes ao ensino. E, conforme o último tópico da citação acima, a partir dessa referência surgem estudos sobre o estado da educação no Brasil. Esses dados, no entanto, comumente giram em torno do desempenho, comparando resultados entre regiões e áreas de conhecimento. Isso ocorre devido à própria definição do ENEM, ao se estabelecer como uma avaliação de desempenho e disponibilizar estatísticas a esse respeito.

Viggiano e Mattos (2013) puderam destacar três grupos de desempenho de acordo com os dados obtidos a partir do ENEM, foram eles: o superior (Sul e Sudeste), o médio (Centro-oeste) e o inferior (Norte e Nordeste). A partir desses resultados é possível questionar outros fatores, como o nível de alfabetização e o índice de desenvolvimento de cada região, observando os diferentes contextos. Mesmo com a utilização e a análise desses dados, estes autores não excluem de sua pesquisa a interferência causada pelo exame no currículo, que por si só já modifica os objetivos de aprendizagem.

Muitos pesquisadores coincidem no que diz respeito a interferência desse exame no currículo. O ENEM, ao ganhar grandes proporções e introduzir novas finalidades ganhou também visibilidade em algumas escolas. Conforme Vieira e Vidal (2016, p.116), o exame “[...] provocou mudanças na gestão das escolas públicas cearenses de ensino médio, levando-as a ajustar-se a metas associadas a resultados nesses exames.”. Desse modo, a pesquisa mostra que esse patamar a ser alcançado, que é o ENEM, acabou por modificar ações em sala de aula e homogeneizar o currículo.

Scaramucci (2004), que faz pesquisas a respeito do efeito retroativo presente em avaliações externas, afirma que deveria haver uma análise sobre os possíveis impactos no ensino e aprendizagem, sendo avaliado as “[...] variáveis, objetivos e valores da sociedade, do sistema educacional em que é usado, assim como dos resultados potenciais de seu uso.” (2004, p. 205).

No ano de 2016, a revista *Práxis Educativa* do Programa de Pós-Graduação em Educação (UEPG) lançou um dossiê com o tema *Políticas de Avaliação e Currículo*. Muitos dos autores destacavam a relação das avaliações externas, como o ENEM, em relação ao currículo. Sobre esse tema Menegão (2016) aponta que há impactos das avaliações em grande escala no currículo. Segundo a autora, a necessidade de melhorar desempenhos, compreendendo o conteúdo a ser avaliado enfatiza “[...] a hierarquização curricular ao supervalorizar as disciplinas de língua portuguesa e matemática, em detrimento das outras [...]” (MENEGÃO, 2016, p. 654). A escola passa a ser um local de treinamento e não de aprendizagem, comprometendo a qualidade do ensino.

Outra pesquisa da revista *Práxis Educativa* apontou “que as avaliações externas inserem mudanças na forma como os gestores escolares conduzem o cotidiano da escola, de maneira que estes precisam atender as demandas e metas trazidas por tais avaliações.” (CERQUEIRA; GONZALEZ; BERNADO, 2016, p. 679). Os autores apontaram também iniciativas que influenciaram e ainda influenciam o currículo escolar no Rio de Janeiro.

Além desses autores, nessa mesma revista Lima e Mendes (2016) falam sobre interferências das avaliações externas na ação docente, ao estabelecer novas relações de finalidade. E os autores Siqueira e Dametto (2016, p. 588), ressaltam que é necessário verificar “[...] se aquilo que se expressa em currículos escolares atualmente adotados é, de fato, o que deseja e representa a heterogeneidade dos

sujeitos envolvidos, como destino para a educação.”. Segundo os autores, a legitimação de “verdades” através dos resultados não leva em conta a diversidade presente na sociedade. Ao favorecer determinados conteúdos, as avaliações externas podem comprometer outras necessidades de aprendizagem essenciais no desenvolvimento dos estudantes.

A tendência de seleção de conteúdo é intensificada, principalmente, devido ao ENEM ser utilizado como um “vestibular”, selecionando ingressantes no Ensino Superior. Na pesquisa de Peroba (2017), verificou-se que os professores querem atender à necessidade dos alunos de ingressarem no Ensino Superior “Assim, o professor modela sua prática pedagógica para atender a demanda do Exame e aos anseios de seus alunos.” (PEROBA, 2017, p. 227). A autora chegou a conclusão que:

[...] a pesquisa revelou que o ENEM influencia sobremaneira no processo de ensino-aprendizagem da escola pesquisada, pois os docentes desenvolvem seu trabalho pedagógico em consonância com a proposta do ENEM, alterando sua forma de avaliar e ensinar o conteúdo escolar, em consequência, perdem sua autonomia e modelam seus saberes conforme as orientações do Exame. (PEROBA, 2017, p. 228)

Um dos tópicos destacados pelo próprio site do ENEM o coloca como referência para aperfeiçoamento do currículo: “Criar uma referência nacional para o aperfeiçoamento dos currículos do Ensino Médio;” (BRASIL, 2017). Estabelece, portanto, relação com funções distintas, que podem interferir em diversos aspectos educacionais, como: currículo, avaliação e metodologia. E fora da escola, pode provocar mudanças nas políticas educacionais.

As preocupações com as avaliações externas acabam gerando grande repercussão no Ensino Médio, pois à essa etapa do ensino é dirigida hoje uma avaliação significativa, que é o ENEM. Além de introduzir como foco do ensino a profissionalização, esse modelo avaliativo interfere no currículo. O ENEM vem moldando seu espaço de atuação e garantindo sua aceitação entre os estudantes.

Essa inserção pode ser verificada através dos meios tecnológicos. O governo federal disponibilizou, desde 2016 um programa chamado Hora do ENEM, ofertado pelo MEC. Este programa está disponível em sites e aplicativos e busca auxiliar os estudantes nos estudos para o ENEM. Em uma pesquisa na região de Londrina, logo no início do ano de 2016 foi evidenciado que “[...] embora seja um programa recente, já começa a fazer parte do planejamento de estudo de alguns alunos do ensino

médio.” (SABINO, 2016, p. 31). A pesquisa comparou dados entre a região Norte e Central em escolas públicas.

O conteúdo relacionado ao ENEM ganha cada vez mais espaço no ensino médio, dentro e fora da sala de aula. E a existência de programas como Hora do ENEM, enfatiza uma distorção das finalidades do Ensino Médio, passando a ser uma preparação para o ENEM. O desejo de chegar ao Ensino Superior é incentivado, contudo, traz consigo a ideia de competitividade, já que poucos conseguirão uma vaga.

Mariano (2015) no aporte teórico de sua dissertação apresentada à Universidade Estadual de Londrina, fala sobre as reformas educacionais do Ensino Médio em consonância com as avaliações externas. O fator da motivação pode sofrer interferência devido à essas avaliações, pois: “Os alunos são extremamente cobrados para que apresentem bom rendimento e bons resultados para que atinjam uma boa média e sejam aprovados em exames como o ENEM ou vestibulares para ingresso no Ensino Superior.” (MARIANO, 2015, p.78). O processo avaliativo, portanto, pode interferir na questão motivacional dos estudantes e, conseqüentemente, em sua aprendizagem.

O crescente interesse pelo ENEM ocorre devido à sua utilização como forma de acesso ao Ensino Superior. E como revela em seu site o exame tem como uma de suas finalidades: “Acessar a educação superior, como mecanismo único, alternativo ou complementar;” (BRASIL, 2017). Essa função permite às instituições de Ensino Superior a substituição total do vestibular pela nota do ENEM, eximindo-se da responsabilidade de seleção. Esse movimento impulsiona um grande número de alunos que buscam o ENEM como forma de alcançar uma graduação.

A ferramenta utilizada através do ENEM para alcançar uma graduação é o SISU (Sistema de Seleção Unificada). Este programa é uma política pública que busca democratizar o acesso ao Ensino Superior. Em uma pesquisa de mestrado realizada por Souza (2017) essa democratização foi questionada. Seu trabalho investigou os ingressantes em um curso geralmente elitizado, o de medicina, no período de 2007 a 2016 e chegou à conclusão que o SISU não modificou o perfil dos aprovados. A autora verificou ao final de sua pesquisa que:

O perfil dos estudantes da amostra analisada denunciou que ainda existem cursos fortemente elitizados, excluindo muitos jovens do sistema de ensino superior, sobretudo aqueles oriundos das camadas populares. Segundo esse

perfil, em um período de dez anos, o curso investigado constituiu-se predominantemente de estudantes: solteiros, brancos, com idade entre 18 a 20 anos, oriundos da classe alta, que nunca trabalharam, que frequentaram o ensino médio integralmente no período diurno e em escolas particulares, que fizeram cursinhos preparatórios para o exame e cujos pais possuem ensino superior completo. (SOUZA, 2017, p. 148)

Outra pesquisa interessante foi realizada por Goellner (2017), ela pesquisou o perfil de estudantes que acessam o Ensino Superior através do vestibular e por meio do SISU. Pode-se verificar diversificação no perfil dos estudantes e relacionou essa democratização tanto pelo sistema de cotas, quanto pelo ENEM-SISU. Ela relata que os estudantes “[...] têm tipos específicos de perfis e que possivelmente essas diferenças são dadas pelo formato da prova e do sistema de ingresso.” (GOELLNER, 2017, p. 66). Nesse sentido, a autora afirma que enquanto o vestibular tem um padrão de conteúdo formal, o ENEM busca articulação entre conteúdos, exigindo reflexão dos participantes e, portanto, mais democrático.

As comparações que relacionam o ENEM ao vestibular aparecem também na pesquisa de tese de Cardoso (2015). A autora, ao abordar a função democrática que envolve o acesso ao Ensino Superior, diz que as desigualdades não diminuíram, mas trocaram de lugar, podendo ser identificadas não pelo número de matriculados, mas por outros fatores. Nesse sentido,

Se o vestibular excluía no acesso a faculdade, com a criação do ENEM e das políticas a ele vinculadas de fato existe maior acesso. Mas, a exclusão passa a se dar nas formas de hierarquização e de segregação acadêmica. No Brasil, elas se dão por dependência administrativa, ou seja, pelo aumento das instituições de ensino superior privadas, pelos cursos e condições de permanência. (CARDOSO, 2015, p. 121)

É possível observar, de acordo com estas pesquisas, Goellner (2017) e Cardoso (2015), que o aumento no número de instituições privadas de Ensino Superior revela uma face da falsa democratização desse ensino. Os modos de hierarquização podem se dar também ao verificar que existem cursos mais elitizados, com um perfil de estudantes que não se modificou, mesmo com programas como o SISU ou o PROUNI³.

Outras pesquisas analisam o currículo de seu estado e, em geral, relacionam

³ O Programa Universidade para Todos (PROUNI) concede bolsas de estudos integrais e parciais em cursos de graduação a estudantes que tenham passado pelo ENEM. Mais informações no site: <http://prouniportal.mec.gov.br/o-programa>

esse currículo a questão da profissionalização. As necessidades educacionais, de acordo com essas pesquisas, estão sob forte influência do Estado, evidenciando disparidades profissionais e na formação. Em síntese, os resultados em pesquisas sobre o ENEM, mesmo que por caminhos distintos, acabam por revelar a distância entre a educação de modo integral e de qualidade com relação a educação oferecida a maior parte da população brasileira.

2.2 A imagem do currículo de Arte

O currículo atual de Arte é pautado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, os PCNEMs. Utiliza-se, mais especificamente o PCNEM de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, pois aí se encontra a área de Arte. O documento afirma que: “Conhecer arte é saber produzir, apreciar e interpretar formas artísticas e culturais em uma dimensão crítica e contextualizada, segundo os sistemas simbólicos que integram cada linguagem própria da arte.” (BRASIL, 2000, p. 180).

As autoras da parte referente a arte no PCNEM são Ferraz e Iavelberg. Anos após a formulação deste documento em 2000, Iavelberg reiterou que os parâmetros não são como um currículo, porque não impõe conteúdos. Desse modo, Iavelberg (2013-2014, p.51) esperava que “[...] o currículo fosse feito em associação ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas, o que significa que a escrita curricular envolveria e levaria em conta a realidade das diferentes comunidades e parcerias das escolas. ”. Contudo, o planejamento curricular passa por alguns desafios no campo da arte, um deles é a falta do professor formado na área, o outro é a falta de diálogo entre a escola e o professor (IAVELBERG, 2013-2014).

Permeia o PCNEM a proposta de aprendizagem por meio de competências e habilidades. Embora o documento afirme que não é possível fazer uma listagem de conteúdos a partir desse modelo, esclarecem que elas são necessárias para “[...] uma aprendizagem mais afeita às demandas interdisciplinares.” (BRASIL, 2000, p.182). O documento explicita que existem conhecimentos específicos a cada área, porém as competências e habilidades possibilitam um saber mobilizar os conhecimentos, integrando-os quando necessários. Sobre a opção por essa concepção, consta no PCNEM (BRASIL, 2000, p.182) que:

Isso não significa a supressão de conteúdos específicos de artes visuais, dança, música, teatro e artes audiovisuais. Significa, sim, a busca de pontos de interseção e, por vezes, a ênfase na separação entre as áreas e disciplinas, de modo a garantir que a classificação dos conteúdos de ensino de cada disciplina corresponda também a possível articulação entre conteúdos de diferentes disciplinas.

Na revista *Educação em Análise*, outro ponto a respeito da interdisciplinaridade no ensino de Arte entra em diálogo em um dos artigos. Subtil (2016) faz uma abordagem histórica sobre o currículo de Arte no Paraná, relacionando com as reorganizações das políticas educacionais no Brasil. Sobre a interdisciplinaridade Subtil (2016, p.58), observa que:

A interdisciplinaridade assume uma dimensão epistemológica e não somente metodológica quando o professor de música, por exemplo, para explicar um dado conteúdo musical pode fazer recurso à história das artes visuais, da dança e do teatro, em função do conhecimento no campo da arte, e não na perspectiva da polivalência ou como integração forçada.

A integração forçada, algumas vezes se dá no contexto da Arte por sua versatilidade na abrangência de temáticas, contudo, a Arte possui um currículo próprio, com conhecimentos específicos. É preciso estar atento, pois a interdisciplinaridade no currículo de Arte marca os Parâmetros Curriculares Nacionais que, por sua vez, é a fonte de construção da Matriz de Referência do ENEM. Nesse sentido, a interação entre as disciplinas deve saber articular os conhecimentos específicos, valorizando, assim, seus currículos.

Outro documento regulador do currículo de Arte é a “Diretriz Curricular da Educação Básica”. Este documento, ainda que tomando por base os PCNEMs, possui sua própria organização relativo a cada região brasileira. No Paraná Stori e Subtil (2014) investigaram a construção e implementação desse documento no estado. Para efetivação das ações propostas, as autoras afirmam que é necessário pensar em políticas que as viabilizem, pois, a gestão em contextos particulares podem ser distintas das planejadas pela gestão no âmbito do Estado. Um aspecto destacado pelas autoras Stori e Subtil (2014, p.80) é:

Embora pareça óbvio que o professor licenciado dê aulas na disciplina de sua formação, o que se vê na disciplina de arte é de que essa se constitui em um espaço de muitos. Assim, professores que, por exemplo, necessitem completar a carga horária, também acabam assumindo a disciplina, conforme relataram o professor da SEED e a professora do NRE. Isso demonstra certa fragilidade da área, herança da Lei nº 5.692/1971, na qual o ensino de arte

se encontrava junto ao ensino da língua portuguesa e das línguas estrangeiras (na área de Comunicação e Expressão).

A pesquisa realizada por Rodrigues (2016), investigou o novo currículo próprio de São Paulo, que delimitou o conteúdo de Arte, dando forma aquilo que deveria ser ensinado. A autora considera que a existência de um currículo próprio fez com que os professores de arte passassem a observar melhor seus conteúdos, transformando o seu modo de atuar. No entanto, ela percebe que os professores podem colaborar com a elaboração do currículo, viabilizando uma discussão coletiva.

A ideia de currículo e como ele deve agir em sala de aula vem se alterando ao longo da história. Ao se referir as mudanças do currículo de Arte, Rodrigues (2016, p. 118) propõe mudanças mais incisivas no modo de olhar para esses conteúdos:

Seria desejável, a meu ver, que, ao invés de perpetuarmos ou rechaçarmos concepções e valores, nós pudéssemos ter no *continuum* de nossa formação pessoal e profissional, a possibilidade de questionar e compreender a naturalização desses valores e concepções, que ao invés de referenciar exclusivamente uma arte europeia, masculina e branca, nós pudéssemos também, por exemplo, confrontá-la com nossos contextos de latino-americanos, que pudéssemos compreender como nosso olhar colonizado foi construído - a que preço e com quais intuítos.

As pesquisas no campo do currículo de Arte se mostraram voltadas às práticas metodológicas nos bancos de dados utilizados. Poucos foram os trabalhos que interagiram com as políticas educacionais ou com as avaliações externas. Entre os trabalhos encontrados destaca-se a dissertação de mestrado intitulada *A arte que a todos seduz: Diálogos entre o ensino médio e o exame nacional do ensino médio* (TAVARES, 2015). Esse trabalho traz objetivos semelhantes com o que está sendo proposto nesta pesquisa, ele reflete sobre as implicações do ENEM para o contexto do ensino médio. Para tanto, a autora analisou questões de arte em alguns cadernos do ENEM e observou o currículo de Arte colocado em prática dentro de escolas de Pernambuco.

A principal diferença entre o estudo de Tavares e o realizado nesta pesquisa é a metodologia utilizada e os objetos de análise. Para esta pesquisa foram utilizados apenas os cadernos de exames do ENEM, de modo sistemático. Por sua vez, Tavares realizou uma pesquisa de campo com professores de Arte e utilizou apenas uma parcela das questões de modo analítico.

Tavares investigou se o currículo de Arte foi valorizado no ambiente escolar

devido à presença desse conteúdo no ENEM. Investigou também a qualidade dessa valorização, se pelo conteúdo em si ou pela necessidade de alcançar melhores resultados no exame. Com relação a postura dos estudantes frente ao ENEM, em escolas que não focam no exame ela constatou que: “[...] como os estudantes estão focados em obter notas altas no Enem e o ensino de Artes nestas escolas não enfatiza o exame, esses estudantes não consideram importante ter o componente Arte nos três anos do Ensino Médio.” (TAVARES, 2015, p. 92). Isso evidencia uma interferência do ENEM na identidade do Ensino Médio e dos estudantes desta fase do ensino, neste caso, afetando o conteúdo de Arte.

A influência do ENEM nas aulas foi negada por muitos professores de Arte durante a entrevista, pois indicaram uma preocupação com a sua disciplina. Um relato, no entanto, indicou que “[...] os conteúdos trabalhados em sala de aula são elencados nos quatro eixos propostos pelo Enem e que a classificação final é uma preocupação da escola.” (TAVARES, 2015, p. 95). A reestruturação do currículo escolar em torno desse exame pode alterar os objetivos do ensino e causar a desvalorização de conteúdo, seja ao suprimir algumas matérias ou pelo esvaziamento da aprendizagem significativa em detrimento de uma posição em um *ranking*.

Ao pesquisar sobre o que já havia sido produzido sobre o tema “avaliação externa e Arte”, nas universidades públicas do Paraná, pode-se dizer que o tema das avaliações externas prevalece nas pesquisas. Junto a esse tema, em muitas pesquisas é abordado o currículo, visto que ele passa por interferências do sistema avaliativo. A abordagem sobre o currículo da Arte, assim como a sua ligação com o ENEM, se mostrou baixa em relação aos demais tópicos. Ressalta-se a baixa quantidade de pesquisa em Arte principalmente se comparado a área de Letras, que possui uma vasta investigação a respeito das avaliações externas.

O ENEM, como uma avaliação externa, pode também provocar mudanças nas noções de ensino, na gestão da escola, na prática do professor, na motivação dos estudantes e nos currículos, inclusive o de Arte. Essas alterações devem ser estudadas, e, além disso, ampliadas as discussões e os caminhos que podem ser tomados para uma mudança no sistema avaliativo.

Hoje se torna inevitável a discussão sobre os rumos da disciplina de Arte, já que um novo modelo de Ensino Médio surge em 2017 retirando parte da obrigatoriedade desse conteúdo. A autora Barbosa (2017, p 13), defende que “[...] o conhecimento da imagem é de fundamental importância não só para o

desenvolvimento da subjetividade, mas também para o desenvolvimento profissional.”. Ainda que a necessidade da Arte não precise mais de uma comprovação, pois já é reconhecida pela LDB e demais documentos educacionais, da arte, vê-se que ela acaba sendo desvalorizada. Isso ocorre nas avaliações externas ao definirem finalidades como a profissionalização ou metas educacionais a serem alcançadas através de índices, substituindo a palavra conhecimento por concorrência no ideário dos estudantes do ensino médio.

3 AS AVALIAÇÕES EXTERNAS E O ENEM

O ENEM é uma avaliação externa criada pelo INEP e possui fortes ligações com uma fase de aprendizagem que é o Ensino Médio. Ao voltar o interesse para o crescente número de alunos do Ensino Médio em contraste com o baixo número de concluintes, iniciou-se um movimento de pesquisa e avaliação focado para esta etapa do ensino. Entretanto, o interesse em preparação profissional também permeou esse percurso.

Atualmente o ENEM é utilizado como uma porta de entrada ao Ensino Superior, tanto em universidades particulares quanto públicas. Por essa relação entre a avaliação e a classificação, muitas vezes conflituosa, faz-se necessário apresentar algumas características essenciais do Ensino Médio, um período da educação importante para a formação do estudante. Assim como o surgimento e as finalidades das avaliações externas.

3.1 A Proliferação das Avaliações Externas

As avaliações externas são instrumentos utilizados para medir a “qualidade”⁴ da educação, seja em sua estrutura, com a instituição e professores, ou em seus resultados, com a aprendizagem dos alunos. Não é finalidade das avaliações externas agir diante da realidade, essa é uma outra etapa e dependeria de políticas públicas que utilizassem estas avaliações para realizar mudanças. Desse modo, é possível observar que a avaliação externa para o Estado é vista como:

[...] principal mecanismo propulsor da qualidade e conduzidas sob pressuposto de se dar visibilidade e controle público aos produtos ou resultados educacionais, disponibilizando aos usuários elementos para escolha dos serviços ou para pressão sobre as instituições ofertantes. (SOUSA, 2003, p. 177)

Avaliar as instituições de ensino é um interesse crescente desde os anos de 1990, tanto no Brasil como internacionalmente. Mas para compreender suas origens é necessário retornar ao século anterior nos Estados Unidos. Por volta de 1854, em meio a segunda Revolução Industrial, Horace Mann desenvolveu procedimentos que

⁴ Para maiores informações sobre o conceito de qualidade nas avaliações externas ver: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7179/5305>. Acesso em: 23 jul. 2017

se aproximam aos que usamos atualmente, conforme Vianna “baseadas na obtenção de escores dos alunos como principal elemento para a avaliação da eficiência de programas educacionais” (2014, p. 15). Esses dados tinham como finalidade orientar decisões a respeito do ensino, surgia, deste modo, a avaliação com a finalidade de avaliar o sistema de ensino e se este havia alcançado os seus objetivos.

No início do século XX, as concepções para a área da indústria afetariam de modo mais determinante o modelo de avaliação do ensino, trazendo ideias como a sistematização, padronização e eficiência (VIANNA, 2014, p. 16). Encontrando semelhanças com algumas noções avaliativas contemporâneas, o objetivo dos testes era medir a eficiência das instituições e dos professores. Conforme Sousa, (2003, p. 177) eficiência, no caso do Estado, se refere ao:

[...] fluxo escolar (taxas de conclusão, de evasão, de repetência, estimulando-se, por exemplo, a implantação da progressão continuada, classes de aceleração, organização curricular em ciclos), bem como a racionalização orçamentária (programas de avaliação de desempenho, descentralização administrativa).

Entre as décadas de 1930 a 1940, no entanto, os trabalhos de Ralph W. Tyler deram uma grande contribuição ao modo de pensar a avaliação educacional. Seu foco não era avaliar a estrutura individualmente em alunos, salas, escolas, mas sim “[...] fornecer informações gerais sobre as realizações educacionais de um grande número de pessoas.” (TYLER, 1967, p. 13, tradução própria). Sobre ele Vianna (2014, p. 18) expõe:

A avaliação educacional, cujo termo foi por ele criado, objetivaria que professores aprimorassem seus cursos e os instrumentos de medida que construíssem pudessem verificar a congruência entre os conteúdos curriculares e as capacidades desenvolvidas.

Tyler orientava a avaliação educacional por objetivos bem delimitados e uma preocupação com o currículo que resultaria em uma mudança de comportamento dos indivíduos. Para o autor a avaliação não é isolada, pois envolve todos os que participam da arquitetura da aprendizagem, nem tão pouco, pontual, pois se realiza ao longo da trajetória da aprendizagem. Transportado para o campo das avaliações externas esse modo de pensar poderia significar “[...] subsídios para uma análise crítica da instituição, possibilitando a reformulação de sua programação curricular.” (VIANNA, 2000, p. 50). A avaliação, portanto, é capaz de reorientar o ensino e criar

novos comportamentos, de acordo com o que se considera ser o objetivo naquele tempo e espaço.

Observando a forte influência que algumas avaliações externas têm sobre a cultura escolar e sobre o currículo, é importante que se possa ter dados a respeito do alcance da aprendizagem, para desse modo haver ações e mudanças. Nesse sentido, “A sociedade, sem dúvida, necessita, igualmente, de informações válidas e consistentes para julgar de forma criteriosa as instituições que, de um modo ou de outro, são suas subsidiadas.” (VIANNA, 2003a, p.78).

O ato de avaliar deve considerar os inúmeros aspectos que estão envoltos desde o macro ao micro espaço. Vianna ressalta que a avaliação implica em “[...] considerar múltiplas variáveis, inclusive sociais, econômicas e culturais, que podem invalidar as ações subsequentes ao trabalho de avaliação.” (2003a, p. 17). A unilateralidade das avaliações não contribui para a abertura de diálogo, os resultados geram números que podem permanecer em gráficos e não estabelecer ponto de contato com os geradores dessas informações.

Os moldes da avaliação externa são pensados para se adequarem a um grande volume de pessoas, ainda assim são moldes únicos. Inseridos nesse contexto existe mais de um ponto a ser considerado, conforme Freitas (2007, p 975):

Há de se reconhecer as falhas nas escolas, mas há de se reconhecer, igualmente, que há falhas nas políticas públicas, no sistema socioeconômico etc. Portanto, esta é uma situação que, à espera de soluções mais abrangentes e profundas, só pode ser resolvida por negociação e responsabilização bilateral: escola e sistema.

De modo geral, as avaliações externas no Brasil buscam “promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro” (BRASIL, 2017b), fazendo entender que existe um sistema educacional consolidado. Dermeval Saviani (2000), por sua vez, insere dúvidas sobre a existência de um sistema educacional brasileiro. De um ponto de vista da história da educação existe sim um sistema geral, o que não significa dizer que ele é adequado. A microeducação, como o autor se refere, é importante para repensar ações na escola e estar em movimento com as mudanças da sociedade. Contudo, estamos dentro de um sistema e dependemos dele para realizar trabalhos pontuais, o que implica em observar seu estado e se possui as condições necessárias para sua utilização. Todos os pontos se ligam, sociedade,

professores, instituição e Estado, o funcionamento da Educação depende de todos eles. De modo impactante Saviani (2000, p. 5) questiona sobre o sistema e argumenta:

Na verdade, embora não se tenha uma resposta clara à pergunta 'Existe ou não existe sistema educacional no Brasil?', o fato é que se age sempre como se realmente ele existisse; e mais: age-se como se esse suposto sistema estivesse adequadamente organizado e funcionando satisfatoriamente. Por isso, a formação dos educadores está toda ela voltada para a microeducação. Não se sente uma preocupação maior com os problemas da macroeducação.

Considerando o modo massivo com que algumas das avaliações externas se apresentam, de forma global sua organização indica um sistema voltado às necessidades de alcançar um melhor desempenho nos índices. Conforme Sousa (2011, p. 102), trata-se de: “uma medida de resultado final, interpretada em uma perspectiva individualizada, desconsiderando as condições do sistema de ensino que, sem dúvida, induzem a produção de ‘competências’ ou ‘incompetências’”. Um modo de avaliação que privilegia índices pode ocasionar em competitividade e concorrência prejudiciais para a aprendizagem.

Para que a avaliação externa possibilitasse mudanças seria necessário um retorno a população de forma útil, possibilitando pesquisas e ações para melhorar as condições de aprendizagem no Ensino Médio. Além disso, também seria necessária maior integração do Estado com os fins da aprendizagem. Dar sentido a avaliação, segundo Iaies (2003, p. 34), requer uma revisão de suas finalidades através de questionamentos como:

- ¿Para qué evaluamos?
- ¿Qué evaluamos?
- ¿Cómo lo hacemos?
- ¿Quiénes participan del proceso de construcción?
- ¿Qué información comunicamos a cada uno de los distintos actores del proceso?
- ¿Qué hacemos con los resultados?

Perguntas como essas são pertinentes para que a avaliação possa favorecer todos os integrantes que compõem a estrutura do ensino, conhecemos os resultados das avaliações, mas os seus usos ainda são restritos, muitas vezes promovem apenas a competição e o estreitamento curricular. Atualmente, as pesquisas educacionais do governo são desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), uma autarquia federal que será abordada no próximo tópico.

3.2 Histórico das avaliações externas no Brasil e o papel do INEP

Ao longo da história é possível observar que algumas propostas surgiram em nome da melhoria da qualidade do ensino, fosse através da produção de manuais ou cartilhas, estratégias educacionais ou institucionais. Retomando as ideias de Tyler (1978, p. 98-99) “O processo de avaliação consiste essencialmente em determinar em que medida os objetivos educacionais estão sendo realmente alcançados pelo programa do currículo e do ensino.”. A qualidade, assim como os objetivos, contudo, possuem muitas faces.

Aos poucos foi inserida, por volta do século XVIII “a centralidade do tema da educação nacional no imaginário político-social” (MONARCHA, 2007, p. 129). A educação começou a ganhar maior visibilidade diante da sociedade e da discussão entre os profissionais da área. No final desse mesmo século houve um estreitamento da educação à ideologia do Estado, e se aproximou da lógica do mercado (NÓVOA, 1991). Essa mudança foi propulsora da criação de novos métodos em busca de alcançar metas no ensino. Com o controle estatal, há uma unificação dos grupos de docentes que já atuavam no ensino. Novos modos de agir se articulavam desde então, mas nesse momento é que a responsabilidade das mudanças passa pelo Estado.

O contexto educacional brasileiro nos anos de 1930 foi marcado pelo Manifesto dos Pioneiros e por uma reestruturação da escola pública em todos os níveis. Em 1937 é estruturado o Instituto Nacional de Pedagogia, e passa a ser chamado Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos no ano de 1938. Estava sob a direção de Lourenço Filho e se destinava a “investigação e aos estudos em educação” (SAVIANI et al, 2011, p. 127). Conforme o decreto 580 de 1938, art. 2º, algumas competências do INEP se referiam a “[...] promover inquéritos e pesquisas sobre todos os problemas atinentes à organização do ensino, bem como sobre os vários métodos e processos pedagógicos;” (BRASIL, 1938, p. 1). Além disso, era sua função dar assistência e possíveis soluções aos problemas pedagógicos.

O objetivo de pesquisa acerca do ensino apontado com o surgimento do INEP nos anos de 1930 se assemelha ao que propõe o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Outras características da época podem estar sendo incorporadas nos dias atuais, como a valorização do ensino técnico. Algumas reformas reforçaram o pensamento industrial e progressista da época. Uma delas é a Reforma Francisco

Campos, sob um governo provisório. O dualismo se tornava evidente com a construção de um ensino técnico comercial com intenção doutrinadora, em contraposição a uma legitimação do ensino de elite.

Após um momento de esfriamento dessas ações renovadoras, é criada, no governo Vargas, a Reforma Capanema, sob o ministério de Gustavo Capanema, entre os anos de 1942 a 1946. Essa reforma teve a intenção de dar prosseguimento a Reforma Francisco Campos, substituiu a ênfase na democracia pela ênfase no patriotismo, com a criação da disciplina de Educação Moral e Cívica, já idealizada na reforma anterior. O ensino estava atrelado às necessidades da estrutura econômico-social e demonstrava privilégios e discriminações.

Em 1944, foi criada a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos que teve sua apresentação escrita pelo Ministro da Educação, Gustavo Capanema. Ele descreve a revista “como um instrumento de indagação e divulgação científica” (BRASIL, 1944, p.4). Ao publicar seus dados se tornou um passo importante em direção ao florescimento de pesquisas na área da educação.

Anísio Teixeira assumiu a direção do INEP em 1952. Seu texto *A escola pública, universal e gratuita*, publicada na Revista de Estudos Pedagógicos em 1956, põe em foco a democracia da educação, com uma atenção maior voltada para o ensino primário. Segundo o autor, o ensino deveria ser adequado e eficiente para todos, de forma que houvesse uma igualdade de oportunidades e aponta como objetivo a integração social. Seus ideais pertenciam a vertente da Escola Nova e eles estiveram presentes em seus atos enquanto diretor do INEP. Após a mudança de sede do INEP em 1976, saindo do Rio de Janeiro e se fixando na nova capital, Brasília, fica marcado, como o próprio instituto afirma, o “fim do modelo idealizado por Anísio Teixeira” (BRASIL, 2017).

A década de 1980 foi marcada por dificuldades políticas, sendo necessária uma reestruturação do INEP. Retiraram de sua finalidade o caráter de pesquisa, ficando responsável apenas pelo suporte e assessoramento educacional. O MEC solicitou nesse período, em 1983, consultores chamados pelo INEP “[...] para elaborar um Termo de Referência tendo em vista a implantação do Programa Diagnóstico do Setor Educação” (SAVIANI, 2012, p. 298). Dentre esses consultores estava também Dermeval Saviani (2012, p. 300), e como conceito de diagnóstico aponta que “Trata-se de conhecer para agir, de identificar os problemas tendo em vista a sua solução.”.

Esse interesse surge devido aos resultados não satisfazerem dados da realidade educacional e por suas conclusões não trazerem soluções ou mudanças.

Com uma nova reestruturação no ano de 1995, a avaliação se tornou novamente foco do INEP: “Com a reorganização do setor responsável pelos levantamentos estatísticos, pretendia-se que informações educacionais pudessem, de fato, orientar a formulação de políticas do Ministério da Educação.” (BRASIL, 2017). O processo estatístico é o instrumento utilizado atualmente, sendo o INEP o único responsável pelos dados na área da educação. Já as pesquisas da década de 1980 foram descontinuadas sem ao menos divulgação do material produzido.

As avaliações externas foram legitimadas em 1996 através da Lei de Diretrizes e Bases (LDB). O artigo 9º, inciso VI, afirma que é função da União assegurar o “processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;” (BRASIL, 1996, p. 3). A partir de então o Saeb e o ENEM ganharam apoio legislativo para suas ações. Pouco tempo depois, em 1997 o INEP é transformado em autarquia federal.

O decreto Lei nº 9.448, de 14 de março de 1997, que transformou o INEP em autarquia federal, trouxe também novos objetivos ao instituto, deixando de pertencer apenas ao campo da pesquisa e passando a ser uma avaliadora do ensino. Outra de suas mudanças está presente no inciso VII, do Artigo 1º, estipulando que é finalidade do INEP “definir e propor parâmetros, critérios e mecanismos para a realização de exames de acesso ao ensino superior;” (BRASIL, 1997). Essa finalidade aproxima a educação básica do ensino superior e está ligado às avaliações do ENEM e ENADE, realizadas pelo INEP.

A finalidade da pesquisa voltada à educação se manteve, ainda que com variações ao longo dos anos, no site do INEP consta: “Planejar, orientar e coordenar o desenvolvimento de sistemas e projetos de avaliação educacional para o estabelecimento de indicadores de desempenho das atividades de ensino.” (BRASIL, 2017d), sendo a responsável por estabelecer esses critérios de qualidade. Além da grande relevância do INEP para o ensino superior, observada em 1997, ele tem a função de “Apoiar o Distrito Federal, os estados e os municípios no desenvolvimento de sistemas e projetos de avaliação educacional;” (BRASIL, 2017d) exercendo influência sobre o modo como serão aplicadas as avaliações externas.

O número de avaliações, assim como o seu alcance sobre o país vem aumentando desde a criação do INEP. Suas ações abrem um leque de possibilidades para a educação devido às pesquisas envolvidas, no entanto, também pode trazer pontos negativos. O movimento das avaliações externas no Brasil mostra um “modelo de avaliação orientado pela formação de rankings e baseado em provas padronizadas, aplicadas uniformemente aos alunos de todo o País” (SAVIANI, 2012, p. 316). Seguindo esse modelo, medindo resultados, as especificidades de cada região se perderam, incentivando à competição.

3.3 O nascimento do SAEB

Após um período de dificuldades políticas para geração de dados educacionais nos anos de 1980, a retomada da função da pesquisa pelo INEP na década de 1990, fez crescer o número de programas de análise sobre o ensino. Hoje, o INEP conta com avaliações e índices como: o censo escolar, o censo da Educação Superior, IDEB, SAEB, ENEM, ENADE, ENCCEJA, ANA, dentre outros.

No ano de 1990, foi criado o SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica – a primeira avaliação externa em grande escala surgida no Brasil. Contudo, seu início se deu em 1987 como Saep (Sistema de Avaliação do Ensino Público), uma avaliação do ensino público do 1º Grau (FREITAS, 2004). O interesse em monitorar a qualidade do ensino nas escolas públicas do Brasil aconteceu em virtude das taxas de repetência e evasão escolar.

De acordo com o site do INEP, o SAEB possui em seus objetivos “[...] realizar um diagnóstico do sistema educacional brasileiro e de alguns fatores que possam interferir no desempenho do estudante, fornecendo um indicativo sobre a qualidade do ensino que é ofertado.” (BRASIL, 2016b). Tais ações buscam, conforme o INEP, possibilitar mudanças na política educacional e a melhoria na qualidade do ensino.

As disciplinas abordadas nas avaliações da SAEB no decorrer de sua história dão ênfase na Língua Portuguesa e Matemática. A importância dada a estas duas matérias fortalece um pensamento de que estas disciplinas teriam mais relevância para o desenvolvimento dos estudantes.

O SAEB foi reestruturado em 2005, passando a conter duas avaliações naquele ano. Uma delas é a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), chamada hoje de Prova Brasil. Permitiu a obtenção de resultados por escola, com o intuito de

“[...] auxiliar os governantes nas decisões e no direcionamento de recursos técnicos e financeiros, assim como a comunidade escolar, no estabelecimento de metas e na implantação de ações pedagógicas e administrativas.” (BRASIL, 2016b).

O outro eixo, inserido juntamente com a ANRESC em 2005, é a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB), mantendo critérios de avaliação amostral e tendo por foco a gestão da educação básica. Mais recentemente, em 2013, foi inserido um terceiro eixo, a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), cujo objetivo é “aferir o nível de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e alfabetização em Matemática das crianças regularmente matriculadas no 3º ano do ensino fundamental”, assim como “as condições de oferta das instituições às quais estão vinculadas.” (BRASIL, 2016c).

Em meio a essa variedade de avaliações é preciso observar também a quem elas se destinam. A sociedade possui distinções culturais e sociais que devem ser consideradas no método avaliativo. Vianna (2003, p. 34) observa que:

[...] precisamos considerar a formação da nossa nacionalidade, a grande diversidade social, econômica e cultural demonstrada em todo o território brasileiro, que varia de regiões desenvolvidas, passando por zonas de transição e chegada a imensas áreas com estruturas arcaicas.

A necessidade de avaliar a educação no Brasil surgiu como um meio para identificar dificuldades de ensino e, desse modo, construir estratégias para solucionar esses problemas. Observa-se também que em 1990, a criação da SAEB foi financiada pelo Banco Mundial, trazendo características de um período de crise do capital e da necessidade de trabalhadores com conhecimentos técnicos. Dentre seus impactos, pode-se dizer que:

A descentralização da gestão em seus aspectos administrativos e financeiros significou a responsabilização crescente das instituições escolares pelo rendimento escolar de seus alunos, a partir de parâmetros de avaliação definidos externamente e maior racionalização nos gastos, incluindo o incentivo à captação de recursos via parcerias público-privadas e via projetos de voluntariado, como o Amigos da Escola. E a centralização dos sistemas de avaliação como forma de fixar padrões de desempenho e induzir aos resultados esperados pelas escolas e pelos alunos. (JUNIOR; MAUÉS, 2014, p. 1140)

Avaliar a educação hoje traz em seus objetivos mudanças educacionais tanto na organização escolar, com o SAEB, quanto ultrapassar as dificuldades dos

estudantes com relação a conteúdos, através do ENEM. É relevante notar, contudo, que as características que atingiram o SAEB nos anos de 1990 também estiveram presentes na construção do ENEM, em 1998. De um modo geral, as avaliações externas enfatizam resultados e desempenhos, o que provoca uma disputa por melhores posições entre as escolas e entre os estudantes.

Em continuação ao tema da proliferação das avaliações, o próximo capítulo discorre sobre o Exame Nacional do Ensino Médio, uma avaliação externa que verifica a qualidade do ensino através dos resultados de seu exame. Aborda sua criação, assim como seus objetivos e suas influências para a educação nos dias atuais.

3.4 O ENEM e o controle curricular

As avaliações externas surgem em um contexto de reformas educacionais, em que as atenções se voltavam ao aumento do número de concluintes do ensino básico, além de uma tentativa de melhorar o ensino e aprendizagem nas escolas. Contudo, com essa efervescência das avaliações externas, o desenvolvimento de um efeito retroativo (SCARAMUCCI, 2004), que poderá ser evidenciado na aprendizagem em sala de aula, ou ainda, na geração de impactos na sociedade.

O ENEM é uma dessas avaliações externas, porém com foco no Ensino Médio. Foi criado pelo INEP devido ao baixo número de concluintes e a necessidade de melhoria da qualidade dessa fase do ensino. Mas sua criação também foi permeada pelo interesse em preparar profissionais para o mercado de trabalho.

No contexto atual, o ENEM é amplamente difundido como acesso ao Ensino Superior e tem alta popularidade entre os estudantes do Ensino Médio. O contraste entre a função avaliação e a função classificação, além de serem conflituosos geram efeitos no ensino. Sua forte presença está preenchida “Pelos efeitos que produz nas políticas de currículo, os discursos associados a esse exame constituem um contexto de influência para outras ações curriculares e também para outros sistemas de avaliação.” (LOPES; LÓPEZ, 2010, p. 104). Portanto, é relevante destacar características principais do Ensino Médio, para que se delimite suas funções específicas.

Conforme os PCNEMs (BRASIL, 2000), o delineamento para o Ensino Médio seguia as seguintes características: “o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar,

formular” (BRASIL, 2000, p. 05). A autonomia do estudante surge no documento como um diferencial a ser alcançado na educação. Falava-se, nesse período, em reforma do Ensino Médio, pois acompanhava mudanças advindas da LDB, de 1996.

As finalidades do Ensino Médio indicadas no artigo 35 da LDB (1996) apontam características mais abrangentes para esta etapa do ensino, dentre elas estão: “a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;”, “ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;” e “o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;” (BRASIL, 1996, p. 12). Esses itens implicam em fortalecer um posicionamento do estudante, permitindo que eles possam relacionar os conhecimentos adquiridos na escola com a sociedade em que vivem.

Nos anos de 1990, cresceu o interesse pelas inovações tecnológicas que faziam parte da sociedade e da produção. O direcionamento da escola passa a ser garantir “[...] condições para educação com constante adaptação à rápida evolução tecnológica.” e a busca por “[...] articular objetivos de preparação para o prosseguimento de estudos, de preparação para o exercício da cidadania, do trabalho e do desenvolvimento pessoal.” (CASTRO; TIEZZI, 2005, p. 120).

O Ensino Médio, como se pode notar na LDB, é uma entre-etapa pensada como consolidação do Ensino Fundamental e, simultaneamente, preparação para estudos ou outras ocupações futuras. No entanto, ao observar o peso que a possível carreira profissional tem exercido no Ensino Médio é importante compreender que o desenvolvimento educacional e crítico dos estudantes precisa ser cuidadosamente mantido e desenvolvido como parte essencial desse nível de ensino.

Antes da criação desses documentos, por muitos anos o Ensino Médio esteve à margem das discussões sobre o ensino. Nos anos de 1950, passou por algumas medidas devido à alta taxa de repetência e ao baixo número de alunos, o que pode ser atribuído “[...] ao equivocado modelo implementado e à baixa qualidade da educação obrigatória.” (CASTRO; TIEZZI, 2005, p. 118).

Em 1980, havia um baixo número de matrículas na educação básica, e se destacou nesse período a chamada universalização do Ensino Fundamental com o governo Sarney. Esse aumento impulsionou um período de democratização do Ensino Médio previsto em lei, introduzida em 1996, no mandato do presidente Fernando

Henrique Cardoso. Essa ação teve reflexos no ensino, fazendo com que mais alunos concluíssem o Ensino Médio.

As matrículas do Ensino Médio cresceram rapidamente no período da década de 1990, “Em 1991 foram 3.772.698 matrículas, passando para 8.192.948 em 2000.” (COSTA, 2013, p. 187), gerando um aumento de 117% de alunos matriculados. Mesmo com esse aumento no número de matrículas, observa-se que 8,6 milhões de jovens frequentavam a educação básica em 2010, contudo, cerca de 1,8 milhão de jovens ainda não estavam nas escolas (COSTA, 2013).

O alto número de pessoas fora das escolas levaram à construção de um novo documento em 2008, chamado ‘Reestruturação e expansão do ensino médio no Brasil’. O documento visava reduzir a desigualdade educacional e a precária permanência e aprendizagem principalmente entre os estudantes do ensino médio. Consta no documento que:

Especificamente em relação ao Ensino Médio atualmente mais de 50% dos jovens de 15 a 17 anos não estão matriculados nesta etapa da educação básica e milhões de jovens, com mais de 18 anos, e adultos não concluíram o ensino médio, configurando uma grande dívida da sociedade com esta população. (BRASIL, 2008, p. 3)

Em uma pesquisa realizada pela Unicef no ano de 2017 o número de adolescentes entre 15 a 17 anos fora das escolas é de 1,59 milhão (UNICEF, 2017, p. 9). No Censo Escolar do INEP é observado que no ano de 2016 “[...] ainda persistem as diferenças históricas entre a taxa de aprovação dos anos iniciais (que possui as maiores taxas de aprovação), dos anos finais e do Ensino Médio (que possui as menores taxas de aprovação).” (BRASIL, 2017, p. 20). Mesmo após os programas de universalização do Ensino Fundamental e de democratização do Ensino Médio e de outros incentivos voltados a possibilidade de cursar o Ensino Superior, esta faixa etária, entre 15 a 17 anos, ainda possui uma alta evasão escolar.

Como forma de incitação de desenvolvimento de estratégias para melhorar o Ensino Médio, ampliam-se as avaliações externas nos anos de 1990. Com o fomento das discussões na área da Educação e interesse pelo desenvolvimento de avaliações externas, foi criado o ENEM, em 1998, como uma avaliação que mede o desempenho dos estudantes ao fim do Ensino Médio. O Ministério da Educação, sob a gestão do ministro Paulo Renato Souza, criou essa avaliação externa com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de novas estratégias e melhorias no Ensino Médio

ao observar seus resultados. A portaria do MEC nº 438 de 1998 instituiu o ENEM como “procedimento de avaliação do desempenho do aluno” (BRASIL, 1998, p. 178) e os objetivos estabelecidos eram:

- I – conferir ao cidadão parâmetro para auto-avaliação, com vistas à continuidade de sua formação e à sua inserção no mercado de trabalho;
- II – criar referência nacional para os egressos de qualquer das modalidades do ensino médio;
- III – fornecer subsídios às diferentes modalidades de acesso à educação superior;
- IV – constituir-se em modalidade de acesso a cursos profissionalizantes pós-médio. (BRASIL, 1998, p. 178)

Além dos objetivos acima expostos, outros objetivos foram acrescentados, como o incentivo ao Ensino Superior. Em 2009, o MEC/INEP iniciou uma reforma que propunha um novo ENEM, no intuito de criar uma ligação maior entre esse exame e a possibilidade de uma formação universitária. Para esse elo foi criado, também no ano de 2009, o SISU, Sistema de Seleção Unificada.

O SISU é um sistema onde as instituições de ensino superior podem ofertar vagas aos participantes do ENEM. Conforme artigo 2º na Portaria Normativa nº 21 da União: “O Sisu é o sistema por meio do qual são selecionados estudantes a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições públicas e gratuitas de ensino superior que dele participarem.” (BRASIL, 2012b, p.1). Os estudantes fazem a inscrição no SISU com o número do cadastro do ENEM e sua colocação será de acordo com seu resultado no ENEM.

A reestruturação teve como um de seus princípios o seguinte item “Que o novo ENEM, no formato proposto pelo MEC/INEP, é importante instrumento de reestruturação do Ensino Médio;” (BRASIL, 2009a , p.1). Essa ação evidencia o efeito retroativo que o ENEM exerce no ensino médio, pois ao ultrapassar os objetivos primeiros de uma avaliação externa, a avaliação passa a ser um instrumento de controle curricular para o nível de ensino que a antecede. As avaliações externas em potencial podem ter efeitos positivos ou negativos, Scaramucci (2011, p. 109-110) nota que:

Entretanto, a forma como a avaliação tem sido usada, nesse caso, apenas como mecanismo de exclusão e manutenção do status quo tem recebido críticas contundentes por contemplar apenas os valores de grupos dominantes, não contribuindo necessariamente para a implementação de mudanças positivas.

A partir desse momento de reestruturação a proximidade entre os campos avaliação do ensino e instrumento de seleção se acentua. No mesmo ano, 2009, o MEC propôs mudanças significativas para a educação, criando então o ProEMI (Ensino Médio Inovador), que trouxe mudanças para o currículo, articulando-o com a sociedade contemporânea e o tornando mais interdisciplinar.

Foi criado um Documento Orientador (BRASIL, 2009a) destinado as Secretarias de Educação. O ProEMI teve como pressupostos “[...] estabelecer mudanças significativas nas escolas públicas de ensino médio não profissionalizante no País, revertendo os dados negativos referentes a esta etapa da educação básica.”. (BRASIL, 2009a, p. 7). Para alcançar melhores condições de aprendizado no Ensino Médio, foram incentivados projetos nas escolas, organizado pelas unidades escolares e ministrado pelos professores dessas instituições em contra turno. Esse programa também oferecia apoio técnico e financeiro visando: “[...] o aprimoramento de propostas curriculares para o ensino médio, capazes de disseminar nos respectivos sistemas a cultura de um currículo dinâmico, flexível e compatível com as exigências da sociedade contemporânea.”. (BRASIL, 2009a, p. 3).

Além das mudanças no Ensino Médio que foram impulsionadas em 2009, o novo ENEM trouxe uma nova matriz, assim como um novo modelo de prova. Partindo dos PCNEMs, o ENEM montou sua própria matriz de referência, em que divide os conteúdos por categorias e não por disciplinas. Concepção essa que permite o “desenvolvimento do raciocínio e a capacidade de aprender a aprender, buscando a eliminação paulatina dos currículos gigantescos” (CASTRO; TIEZZI, 2005, p.131). Seu conteúdo, atualmente, contempla os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), seguindo igual divisão de áreas de conhecimento e componentes curriculares, que será exemplificado no quadro a seguir.

Quadro 1 – Áreas de conhecimento e seus componentes curriculares

ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES
Ciências Humanas e suas Tecnologias	História, Geografia, Filosofia e Sociologia
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Química, Física e Biologia
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Redação	Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira (Inglês ou Espanhol), Artes, Educação Física e Tecnologias da Informação e Comunicação
Matemática e suas Tecnologias	Matemática

Fonte: BRASIL, 2016d, p. 13

Desde 2009, o ENEM possui um total de 180 questões e divide seu caderno de questões em duas partes para serem realizados em dias diferentes, sendo 90 questões por dia. O caderno do primeiro dia traz as áreas de “Ciências humanas e suas tecnologias” e “Ciências da natureza e suas tecnologias”. O segundo dia aborda os eixos ‘Linguagem, Códigos e suas Tecnologias’ e ‘Matemática e suas tecnologias’, além da redação.

Em conjunto com as mudanças, houve alteração na formulação das provas, passando a se utilizar da Teoria da Resposta ao Item (TRI⁵). Essa teoria pressupõe que: “[...] um candidato com um certo nível de proficiência tende a acertar os itens de nível de dificuldade menor que o de sua proficiência e errar aqueles com nível de dificuldade maior.” (BRASIL, 2012a), desse modo, o cálculo de desempenho considera esses padrões de resposta, as questões têm pesos diferentes de acordo com o grau de dificuldade da competência avaliada.

A respeito dos cadernos do ENEM, é comum atribuir ao INEP a responsabilidade pela elaboração de suas questões. A elaboração, contudo, não é feita por este órgão, o INEP faz apenas uma seleção e organização das questões. Anualmente, há um edital que se abre aos professores da educação básica e superior para que contribuam com a construção não só do ENEM como das outras avaliações realizadas pelo INEP, o ENADE, a Provinha Brasil e a Prova Brasil. As questões são

⁵ Para maiores informações sobre TRI consultar artigo Teoria de Resposta ao Item (ARAUJO; ANDRADE; BORTOLOTTI, 2009), em: <http://hostel.ufabc.edu.br/~daniel.miranda/wp-content/uploads/teoria-da-resposta-ao-item.pdf>

agrupadas no Banco Nacional de Itens (BNI), conforme o site do INEP (BRASIL, 2016d):

As chamadas públicas fazem parte de um processo mais amplo de estruturação para que o INEP assuma diretamente a responsabilidade pela montagem dos seus instrumentos de avaliação, constituindo, para tal, um sistema de elaboração e revisão de itens, o BNI. Tem-se como intuito, também, aumentar a participação da comunidade acadêmica de todo o Brasil nos processos de avaliação educacional desenvolvidos por este instituto.

A reformulação do ENEM em 2009 teve também o intuito de ampliar o acesso ao Ensino Superior, por isso os resultados do ENEM passaram a ser aceitos como processo de entrada nos cursos de graduação de universidades particulares e aos poucos públicas e federais a fim de democratizar o acesso ao Ensino Superior. Atualmente, o ENEM é aceito por um número muito alto de instituições, sendo que algumas utilizam exclusivamente o ENEM como forma de ingresso.

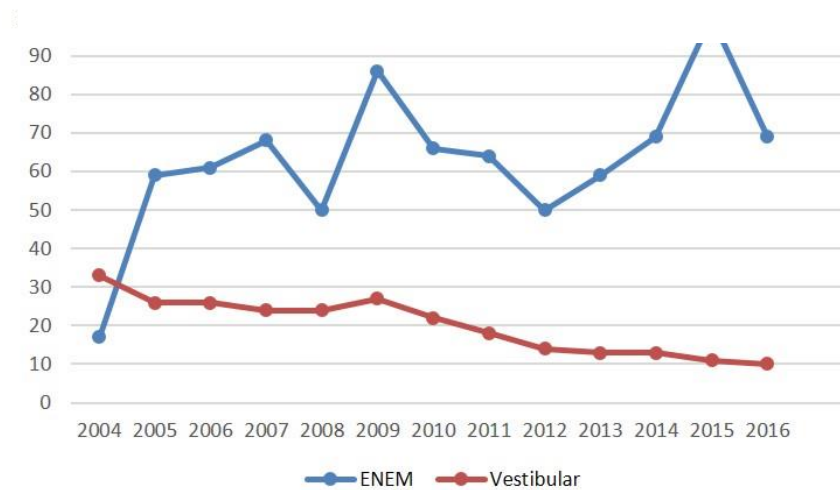
No Paraná, temos exemplos de universidades públicas que já aderiram em parte dos seus cursos a nota do ENEM como fase única, como a Universidade Estadual de Londrina (UEL) e a Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro-PR). Além disso, há a Universidade Federal da Fronteira do Sul (IFFS-PR) que já aderiu em todos os seus cursos ao ENEM como fase única para o ingresso, através da inscrição pelo SISU, anulando a necessidade do vestibular. Existe, no entanto, algumas implicações para o ensino com relação ao uso do exame como uma avaliação do Ensino Médio e, ao mesmo tempo, uma forma de entrada ao Ensino Superior.

O ENEM surgiu com intenções de melhorar a qualidade do ensino através dos dados levantados no exame, mas também como ferramenta para ampliar o número de alunos matriculados no Ensino Médio, ao trazer mais atenção dos estudantes para essa etapa. Com o passar dos anos, foi introduzido no ENEM a possibilidade de se utilizar a nota para a entrada em cursos superiores e essa abertura incentivou os estudantes a participarem desse exame. Finalidade esta que se sobrepõe cada vez mais as primeiras.

Nos últimos anos, mais precisamente, a partir dos anos 2000, vem crescendo a relevância das avaliações externas dentro da sociedade brasileira. Isso se deu, em grande parte, por uma valorização do ENEM. Embora sua existência tenha sido criada para o fortalecimento de ações que melhorassem a qualidade do Ensino Médio, o que marca a sua característica atualmente é a possibilidade de alcançar o Ensino

Superior, sabendo-se que, em algumas universidades já substitui totalmente o vestibular. Para tomar dimensão do alcance dessa valorização no Brasil é possível observar os dados da ferramenta do *Google Trend*⁶ de acordo com os picos de acesso de cada termo destacados ano a ano, no gráfico 1:

Gráfico 1 – Picos de acesso aos termos vestibular e ENEM: 2004 a 2016



Fonte: própria autora, 2017.

Considerando apenas os picos de acesso, ao realizar a pesquisa nessa ferramenta foi possível observar que em relação ao número de buscas na internet com o termo 'ENEM', sua popularidade vem crescendo desde 2005. Houve um pico em 2009, ano da reforma do Ensino Médio e um maior em 2015, ano em que surgiu o lema 'Brasil, pátria educadora'. Já o termo 'vestibular' que até o ano de 2004 se sobressaía frente ao termo ENEM, começa a compartilhar esse espaço e diminuir sua popularidade frente ao ENEM. A média de acessos em todo o período entre 2004 a 2017, evidencia a distância entre os termos, observada nos picos, conforme o site, é de 23% da popularidade para o termo ENEM e de 13% para o termo vestibular, o que ressalta o crescimento da importância atribuída ao ENEM.

O gráfico 2 compreende os anos entre 2004 e 2016 e traz a imagem completa sobre a quantidade de acessos entre os dois termos, sendo o ENEM representado pela linha azul e o vestibular representado pela linha vermelha.

⁶ Google Trend é uma ferramenta de compartilhamento de consultas sobre as pesquisas realizadas no Google. Os termos pesquisados são agrupados por data e por região. Mais informações no link: <https://www.internetinnovation.com.br/blog/entenda-como-funciona-o-google-trends/>

Gráfico 3 – Totalidade da busca dos termos - 2004 a 2016

Interesse ao longo do tempo ?



Fonte: Google trends, 2017.

Se observada a quantidade de acessos e relacioná-la ao efeito retroativo que esta avaliação pode ter no nível de ensino que a precede, podemos afirmar a importância de pesquisar quais os conhecimentos são valorizados pelo ENEM, como afirma Scaramucci (2004, p. 215): “A questão que hoje se coloca não é mais se o efeito retroativo existe, mas como podemos descrevê-lo, porque existe e quais são suas causas.”.

A compreensão a respeito do ENEM demonstra ter sofrido alteração entre os usuários desse exame, ou seja, grande parte dos estudantes do Ensino Médio. A busca pelo Ensino Superior, além de evidenciar objetivo distinto e distante da preocupação com a qualidade do Ensino Médio, instiga a competição e a busca pelo desempenho. Conforme Sousa (2003, p. 188):

O princípio é o de que a avaliação gera competição e a competição gera qualidade. Nesta perspectiva assume o Estado a função de estimular a produção dessa qualidade. As políticas educacionais ao contemplarem em sua formulação e realização a comparação, a classificação e a seleção incorporam, conseqüentemente, como inerente aos seus resultados a exclusão, o que é incompatível com o direito de todos à educação.

A partir do interesse em expandir o acesso ao Ensino Superior, outros programas surgiram como, o FIES⁷ em 2001, o PROUNI em 2005 e o SISU em 2009, e foi ampliada aos poucos a possibilidade de entrada em universidades e faculdades. Vale ressaltar que o crescimento do acesso à graduação ocorre principalmente nas instituições particulares, que vem aumentando rapidamente o

⁷ O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) é um financiamento disponibilizado pelo MEC para estudantes em cursos de instituições particulares. Mais informações no site: <http://sisfiesportal.mec.gov.br/?pagina=fies>

número de matrículas, e não nas públicas, cujos investimentos são reduzidos. Em números, o INEP (BRASIL, 2018) apresenta que: “Em 2016, quase 3 milhões de alunos ingressaram em cursos de Educação Superior de graduação. Desse total, 82,3% em instituições privadas.”. Os dados mostram que o aumento de estudantes no Ensino Superior contribui com as instituições privadas. Esse comportamento foi impulsionado pelas políticas públicas, que centralizam seus esforços no ENEM, em outras palavras, apenas na avaliação externa.

A expansão do aproveitamento das notas do ENEM se deu também para cursos no exterior. Atualmente, em Portugal existe cerca de 27 universidades que aceitam a nota do ENEM. No Brasil, entre universidades estaduais e instituições públicas muitas aderiram ao ENEM (somam um total de 63 pelo programa SISU), disponibilizando uma porcentagem das vagas ou a totalidade delas, algumas vezes substituindo o vestibular, já as federais, todas participam do processo.

A portaria do MEC nº 438, que em 1998 estabeleceu as finalidades da criação do ENEM, indicava o exame como um procedimento de avaliação do desempenho (BRASIL, 1998), e também criava possibilidades de acesso a níveis superiores e profissionalizantes. A avaliação do Ensino Médio como é apresentada nos dias de hoje, no entanto, se mostra em segundo plano. É relacionado uma boa aprendizagem a um certo grau de desempenho dos participantes do ENEM, o suficiente para entrar no Ensino Superior.

Pode ser notado que o ENEM desempenha funções que ultrapassam os objetivos para os quais foi criado. Desse modo, segundo Sousa (2011), ele não pode ser considerado um exame que avalia o Ensino Médio, pois seu foco foi substituído por outro, que é o ingresso no Ensino Superior. Há uma mudança na perspectiva do que se espera do ENEM, pois ele possui uma função muito almejada pelos estudantes. Contudo, junto com essa mudança de percepção da função há também uma transformação do que se espera do ensino, pois o aprendizado está cada vez mais relacionado ao desempenho, e isso pode ser uma barreira para a aprendizagem.

Ao prestar o exame, os participantes buscam melhores resultados por uma possível recompensa ao final dele. Desse modo, “[...] afirma-se a positividade do conhecimento caso ele se expresse em um saber-fazer passível de ser trocado por vantagens sociais.” (LOPES; LÓPEZ, 2010, p.100). O conhecimento se torna produto de uma habilidade atestada pelo resultado da avaliação.

A avaliação “necessita integrar-se ao processo de transformação do

ensino/aprendizagem e contribuir, desse modo, ativamente, para o processo de transformação dos educandos” (VIANNA, 2003b, p.26). Desse modo, pode agir segundo Vianna “na definição de novas políticas públicas, de projetos de implantação e modificação de currículos, de programas de formação continuada dos docentes e, de maneira decisiva, na definição de elementos para a tomada de decisões” (2003b, p.26). Portanto, se faz necessária uma revisão do que se chama hoje exame e avaliação, verificando se há nelas possibilidades de transformação e de avanço para novos rumos educacionais.

4 A IDENTIDADE DA ARTE NO CONTEXTO EDUCACIONAL

O ensino de Arte, e seu currículo, passou por transformações que alteraram sua identidade em seu percurso. Pesquisadores do ensino de arte trouxeram novos olhares para essa disciplina e leis acrescentaram elementos ao conjunto de características da arte-educação. É necessário investigar as ligações entre os conteúdos estipulados pelo PCNEM e o ENEM, pois implicam em mudanças no currículo de Arte. Importante tomar consciência da dualidade contraposta neste fator, pois em princípio sua finalidade é a da avaliação. Ao invadir o espaço dos vestibulares atrelou novos valores a sua existência.

A Arte, enquanto conteúdo curricular, ainda é muito recente, pois não era vista enquanto disciplina. A Arte foi vista durante muitos anos como algo meramente artesanal ou recreativo, como ainda se nota em um imaginário escolar. Foi nos anos de 1990, que houve um fomento das discussões sobre educação no âmbito da arte. Surgiu, nesse período uma das pesquisadoras pioneiras na tomada da disciplina enquanto teoria, história e prática, a arte-educadora Ana Mae Barbosa. Suas teorias foram fortemente apoiadas, o que não significou uma solução para a disciplina, mas um avanço para a arte-educação.

4.1 A construção do currículo na educação básica

Para a compreensão do currículo de Arte e a valorização atual dessa disciplina, é preciso compreender sua trajetória, que possui uma história recente e novos desafios. Alguns autores, teorias e leis trouxeram significativas contribuições para a formação da concepção de Arte no contexto educacional. Com relação às leis, por ora a disciplina de Arte integra a educação básica e está presente no currículo obrigatório do Ensino Médio, mas existem modificações recentes. No ano de 2016, por meio da já aprovada Medida Provisória nº 746/2016⁸, o ensino de Arte fica restrito aos Fundamentais I e II, sendo facultativa no Ensino Médio. A disciplina de Arte passou, desde de 2017, a ser regulada pela Base Nacional Curricular Comum para orientar o Ensino Médio. A mudança mais significativa com a reforma é a não obrigatoriedade

⁸ Mais informações através do site: <http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/126992>

do ensino de Arte em todos os anos do Ensino Médio, revelando desigualdade entre as disciplinas e redução da necessidade do ensino de arte.

Atualmente a presença da Arte no ENEM se baseia no conteúdo estipulado pelos Parâmetros, mais especificamente no PCNEM, e a partir dele também possui sua própria matriz. O ENEM move atitudes e posiciona conteúdos, ainda que guiado pelo PCNEM, além disso, ao invadir o espaço dos vestibulares atrelou novos valores à sua existência. Faz-se necessário, portanto, compreender tais mudanças dentro do currículo de Arte.

A Arte enquanto disciplina possui uma trajetória curta, com apenas duas décadas de consolidação. Atrelada a essa dificuldade de um início de existência, soma-se a concepção no imaginário escolar de que a Arte se trata de recreação, passa-tempo ou artesanato. A desvalorização do currículo de Arte pode ser observada ao longo da história da educação, antes mesmo da arte se tornar disciplina básica. Um exemplo se deu quando o Conselho Federal de Educação, em 1986, embora exigisse a educação artística no currículo, determinou como matérias básicas “[...] português, estudos sociais, ciências e matemática.” (BARBOSA, 1991, p. 1). A ambiguidade a respeito da definição e da importância da disciplina de Arte fez diminuir sua presença nas escolas da época.

A respeito do termo disciplina, observa-se que até o século XIX a palavra era utilizada como sinônimo de ordem, mas a partir da década de 1870, na França, o termo passou a refletir a preocupação com os elementos fundadores da educação atual (CHERVEL, 1990). Chervel estuda a questão da presença das diferentes disciplinas no contexto educacional, e traz um questionamento “[...] por que a escola ensina o que ensina?” (1990, p. 190). Com a divisão por matérias, houve uma diferenciação entre aulas e cadeiras ou matérias, dando assim prioridade a alguns conteúdos em detrimento de outros.

Nas origens dos estudos sobre as disciplinas está Frago (2008), que considera as disciplinas escolares como organismos vivos, que estão em trânsito e se transformam. Elas também podem ser vistas como campos de poder social e acadêmico no qual se mesclam e disputam interesses. Assim como podem causar exclusão social ou acadêmica, também podem possibilitar o reconhecimento de saberes profissionais.

Frago (2008) atentava para o processo de profissionalização e a configuração das disciplinas. Buscou a partir da questão sobre a profissionalização docente, pensar

seu lugar, presença, denominações, discursos e pesos dos planos de disciplinas. Para o autor, é preciso considerar o professor em suas relações humanas e históricas, um docente que está em contato com a instituição e com os estudantes. De forma semelhante, Cunha (2013, p. 612) afirma que:

Não há professores no vazio, em uma visão etérea, propondo deslocamentos entre sujeito e contexto. O professor se faz professor em uma instituição cultural e humana, depositária de valores e expectativas de uma determinada sociedade, compreendida em um tempo histórico.

O ponto chave para a organização das disciplinas é o código disciplinar, que se transmite de uma geração a outra. É o conjunto de ideias, valores, regulamentações que legitimam e regem a ordem da prática de ensino, integrada por discursos, conteúdos de ensinamentos e prática. A organização das disciplinas pode ser pensada e desenvolvida pelos professores com objetivos educacionais. O que se pode perceber é que a cada novo interesse ou finalidade da escola, e mesmo do mundo externo, surgem novos modos de organizar o currículo.

A história da educação no Brasil demonstra alguns desequilíbrios com relação à seleção dos conteúdos, e o currículo de Arte é um exemplo disso. Ao longo da história, a disciplina de Arte passou por algumas modificações, surgiu como trabalhos manuais, direcionada às mulheres, e foi considerada por um longo período como uma disciplina artesanal e técnica. Algumas mudanças ocorreram sob interferência de leis e parâmetros que orientaram a presença e o que se esperava do conteúdo voltado à arte.

A realidade do ensino de Arte pode ser melhor observada em seu contexto histórico. Conforme Hernández (2006, p. 33-34): “[...] não se deve falar da educação escolar sem uma visão de contexto social e político sem considerá-la como uma experiência que possa ser contextualizada e sobre a qual seja possível refletir e interpretar.”. Desse modo, alguns fatores históricos sobre o ensino de Arte devem ser destacados.

Durante a trajetória do ensino de arte, algumas teorias se sobressaíram em diferentes épocas. Do início da colonização do Brasil, mais precisamente, de 1549 até a primeira década de 1800, houve o ensino jesuítico, porém, a arte existia apenas enquanto ofício que se passava através de artesãos. Essa importação educacional para o Brasil se guiou por trabalhos manuais.

Na primeira metade do século XIX, desenvolveu-se um novo modelo que teve influências da Missão Francesa. O ano de 1826 foi marcado pela criação da Academia Imperial de Belas Artes, de origem francesa. Além de pinturas e esculturas, a academia almejava o desenvolvimento de projetos arquitetônicos no Brasil. Desse modo, “O ‘aprendizado através do trabalho’ do primeiro período foi substituído por árduos exercícios formais.” (BARBOSA, 2002, p. 41). O ensino de arte, inserido nesse momento apenas em escolas elementares particulares, foi atrelado ao retrato e a cópia de estampas.

Foi crescente a importância da prática do desenho na educação na segunda metade do século XIX, tendo em vista a industrialização brasileira. O foco no desenho dentro do ensino de Arte foi estabelecido de acordo com princípios liberais, seguindo o modelo de Walter Smith, dos Estados Unidos. A partir da reforma educacional de 1901, esses princípios se tornaram institucionalizados com o Código Fernando Lobo (BARBOSA, 2002). Outra das ações do Código Fernando Lobo, entre os anos de 1892 a 1899, foi a proposta de uma maior abrangência do ensino superior como papel do Estado.

Na primeira metade do século XX, houve um movimento de livre expressão, influenciado por Herbert Read e Viktor Lowenfeld, no qual se explorava a liberdade de criação das crianças, o que contrapunha a formação anterior, voltada à técnica: “A técnica e o treino rígido de habilidades, na esteira da arte na educação moderna deste período, foram considerados fatores de perturbação a liberdade de expressão da criança e de sua criatividade espontânea [...]” (IAVELBERG, 2011, p. 126). A imaginação deveria ser explorada sem modelos pré-estabelecidos, o que significava excluir das aulas as referências da arte, ou seja, sem contato com o conjunto de obras produzido pela humanidade.

John Dewey, no início do século XX, foi um grande incentivador da perspectiva da liberdade criadora. Seus estudos foram importantes para a conscientização da necessidade de criação no processo de aprendizagem da arte. No entanto, conforme ressalta Barbosa (2002, p. 169), “A influência de Dewey foi recebida erradamente desde o início.”, o que tornou a aula de Arte um passatempo. Esse modelo de ensino, que perdurou até a década de 1970, propiciou a ideia de que o aluno não poderia tomar conhecimento de outras obras para não se influenciar com elas, afetando assim a autonomia de sua criatividade.

Em 1971, houve uma nova reforma educacional, com a lei nº 5.692, que determinava a obrigatoriedade da disciplina de Educação Artística. Em 1973, foi institucionalizada a graduação em Educação Artística, quando surgiram as duas modalidades de formação que ficaram demarcadas no histórico da arte-educação, que foram a ‘Licenciatura Plena em Educação Artística’ e a ‘Licenciatura Curta em Educação Artística’. A formação plena era a formação completa, em quatro anos, já a formação curta, possibilitava a formação docente em apenas dois anos.

A velocidade na formação de professores foi um reflexo da forma tecnicista que predominava na educação brasileira nesse período. Enquanto isso, nas salas de aula a disciplina de Arte se rendia às datas comemorativas, transformando a arte em utilitarismo. Pode-se destacar que o tecnicismo teve características preponderantes, tais como:

Com base no pressuposto de neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, a pedagogia tecnicista advoga a reordenação do processo educativo de maneira que o torne objetivo e operacional. (SAVIANI, 2008, p.381)

Outros movimentos educacionais aconteceram na década de 1970, iniciados primeiramente na Inglaterra como o *Critical Studies* (Estudos Críticos), e posteriormente nos Estados Unidos com o DBAE – *Discipline Based Art Education* (Arte - Educação baseadas em Disciplinas), cuja grande contribuição foi inserir ao conteúdo de Arte a atividade crítica. Inspirada por essas vertentes, a autora Barbosa (1991, 1998, 2002) desenvolveu a “Abordagem Triangular”, em 1987, com o intuito de acrescentar ao ensino de Arte a ligação entre o fazer artístico, a contextualização histórica e a apreciação crítica da arte.

Coincidência ou não, nos anos de 1990⁹, no auge das discussões sobre currículo, sua teoria sobre a contextualização no ensino de Arte foi fortemente apoiada, o que não significou uma solução para a disciplina, mas um avanço para a integração arte-educação. Barbosa surgiu como uma pesquisadora pioneira na tomada da disciplina enquanto teoria, história e prática.

No sentido da contextualização, a Arte não é apenas expressão, mas também possui conceitos e interpretações. Sua “Abordagem Triangular” ganhou visibilidade no

⁹ Na década de 1990, houve uma efervescência no desenvolvimento de avaliações externas, com o surgimento da Saeb e do ENEM. No mesmo período foi crescente o número de matrículas no Ensino Médio.

Brasil, mas foi interpretada como um modelo rígido, criando a ideia de trabalho pronto ou ainda, hierárquico, diferente da flexibilidade almejada pela autora do termo, Barbosa. Posteriormente, o termo foi substituído, pela autora, por “Proposta Triangular”, deixando espaço para a relação entre os pontos da triangulação, o fazer, a leitura e a contextualização. A respeito de sua teoria Barbosa (1991, p. 64) afirma que:

O importante não é ensinar estética, história e crítica de arte, mas, desenvolver a capacidade de formular hipóteses, julgar, justificar e contextualizar julgamentos acerca de imagens e de arte. Para isso usa-se conhecimentos de história, de estética e de crítica de arte.

Ao longo deste percurso o ensino de Arte foi se consolidando enquanto conteúdo e como disciplina. Porém, sua necessidade enquanto conteúdo curricular só foi instaurada em 1996 através da LDB. No documento consta no Artigo 26 §2º que: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.” (BRASIL, 1996, p. 10). A Educação Artística, hoje chamada de Arte, a partir de então passou a pertencer à Base Nacional Comum e ter obrigatoriedade no ensino fundamental e médio.

Assim como as alterações já destacadas, outras reformas educacionais estão em curso no Brasil, podendo alterar a obrigatoriedade da disciplina de Arte e conseqüentemente a sua importância enquanto currículo. O foco que se apresenta em torno do currículo reflete as intenções de poder, que intensifica um pensamento do Estado para a sociedade. Portanto é necessário compreender que:

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. (MOREIRA; SILVA, 2002, p. 8)

A Lei 13415/2017 modifica vários aspectos do Ensino Médio, como o aumento da carga horária e a diminuição do número de disciplinas, ou como a proposta sugere, a flexibilização da aprendizagem. Nela consta a construção de um novo currículo com a Base Nacional Comum curricular (BNCC) que consta com divisões semelhantes aos do PCNEM entre os conteúdos gerais. A inserção de um novo currículo altera os moldes da educação, e conforme Garcia e Czernisz (2017, p. 553):

As mudanças curriculares pressupõem concepções novas tanto no direcionamento do tipo de homem que será formado quanto na redefinição do significado que passa a ter cada etapa educativa. Com esta afirmativa, destacamos que qualquer redefinição curricular diz respeito às concepções, à visão de sociedade e à de educação.

Dentre os efeitos dessa proposta, ela evidencia uma diferenciação de algumas disciplinas em relação a outras. No caso das disciplinas de Sociologia, Filosofia, Educação Física e Arte, consideram que elas sejam incluídas (na BNCC) como estudos e práticas. Já as disciplinas de português e matemática, constam como ensino obrigatório nos três anos do Ensino Médio.

Em relação à trajetória da Arte, estas novas alterações no currículo da Arte significam um retrocesso para a área. A não obrigatoriedade de disciplina nos três anos no Ensino Médio, longe de uma flexibilização, é uma forma de minimizar a educação. Evidentemente uma desvalorização para esse campo do saber.

4.2 O currículo de Arte: entre a Identidade e a Interdisciplinaridade

A percepção sobre os conteúdos da disciplina de Arte e seus propósitos são aspectos relevantes para que haja valorização dessa área de ensino. É possível identificar o termo interdisciplinaridade em documentos atuais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio e a Matriz do ENEM. A interdisciplinaridade tem potencial para ser algo positivo na educação, no entanto, faz-se necessário um olhar mais profundo a respeito de seu significado nos documentos que regulam o currículo de Arte.

A arte abrange várias formas de linguagem, suas principais modalidades podem ser distribuídas em arte visual, música, dança e teatro. O PCNEM, além dessas modalidades, acrescenta o audiovisual, incluindo possibilidades digitais. Em seu documento “[...] articularam sua proposta em Arte considerando as competências e as habilidades necessárias a uma aprendizagem mais afeita às demandas interdisciplinares.” (BRASIL, 2000, p.182).

Os PCNEMs do ano 2000, surgidos após os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) com versão preliminar desde 1995, abarcam especificamente os conteúdos do Ensino Médio. As bases legais dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio apresentam hoje três áreas de conhecimento que se comunicam e abrem

espaço para a interdisciplinaridade, que são ‘Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, ‘Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias’ e ‘Ciências Humanas e suas Tecnologias’.

No PCNEM da área de ‘Linguagens, Códigos e suas Tecnologias’, se encontra o tema Arte. Consta que “Os processos de criação e percepção artística e estética estão relacionados à apropriação de conteúdos necessários à formação cultural do cidadão contemporâneo.” (BRASIL, 2000, p. 196). E que esses conteúdos devem abranger “[...] artes visuais, audiovisuais, dança, música e teatro.” E continua, “Cada uma dessas modalidades poderá, por sua vez, reunir conteúdos próprios.” (BRASIL, 2000, p. 196). Tais orientações são base para a matriz de referência do ENEM, sendo, portanto, importantes para a criação de uma concepção do que se considera Arte e em que proporção se espera que ela contribua para o ensino.

O conteúdo relacionado à Arte que consta na Matriz de Referência do ENEM na área de conhecimento chamada ‘Linguagem, Códigos e suas Tecnologias’ é aplicado no segundo dia do exame. Um dos itens dessa abordagem, presentes na matriz, se refere à “Produção e recepção de textos artísticos: interpretação e representação do mundo para o fortalecimento dos processos de identidade e cidadania [...]”, e indica os objetos de conhecimentos a serem estudados no campo das Artes, que são: “estrutura morfológica, sintática, o contexto da obra artística, o contexto da comunidade.” (BRASIL, 2009b, p. 14).

A Matriz de Referência do ENEM também possui um formato interdisciplinar na elaboração de seu conteúdo. Seu tópico de ‘Linguagens, Códigos e suas Tecnologias’ possui 9 competências, sendo as de número 3 e 4 pertinentes à Arte. A competência da área 3 se volta para o campo do teatro e da dança, que envolve “Compreender e usar a linguagem corporal como relevante para a própria vida, integradora social e formadora da identidade.” (BRASIL, 2009b, p. 2). A competência da área 4 se intitula “Compreender a arte como saber cultural e estético gerador de significação e integrador da organização do mundo e da própria identidade.” (BRASIL, 2009b, p. 3), que aborda a arte de forma mais abrangente. As habilidades exigidas para essa competência são:

- H12** - Reconhecer diferentes funções da arte, do trabalho da produção dos artistas em seus meios culturais.
- H13** - Analisar as diversas produções artísticas como meio de explicar diferentes culturas, padrões de beleza e preconceitos.
- H14** - Reconhecer o valor da diversidade artística e das inter-relações de

elementos que se apresentam nas manifestações de vários grupos sociais e étnicos. (BRASIL, 2009b, p. 3)

Embora a matriz aponte habilidades coerentes com algumas das necessidades do ensino de Arte, não esclarece pontos específicos a serem abordados no conteúdo de Arte. Essa generalização possibilita a interdisciplinaridade, que é evidenciada ao abordar um tema geral, as 'linguagens', que são os códigos como nos comunicamos, seja de forma escrita, visual, corporal ou sonora, e ainda, através das tecnologias e das mídias. No PCNEM, a área de 'Linguagens, Códigos e suas Tecnologias' busca aproximar os conteúdos, indicando que:

As características comuns a essas disciplinas ou campos do conhecimento possibilitam a articulação didático-pedagógica interna da área. Decorre daí a possibilidade não só de enfatizar os conceitos explícitos ou subjacentes às linguagens e códigos que sustentam a área como também de promover os procedimentos metodológicos comuns às disciplinas que a constituem. (BRASIL, 2016a, p. 24)

A interdisciplinaridade pode ter bons resultados para a educação, uma de suas possibilidades é uma maior flexibilização do pensamento ao relacionar conteúdos de diferentes áreas, observando que existe uma totalidade sobre determinadas ações. Da mesma forma, no caso específico da Arte: "A obra de arte se revela como potência na provocação de diálogos, de modo que cada obra de arte tem sua potência." (UTUARI, 2014, p. 176). Ao mesmo tempo que a arte instiga o olhar para outras áreas é importante para o currículo de Arte que seus conteúdos não sejam prejudicados frente aos demais, como já ocorreu em grande parte de seu histórico da educação.

Devido à interdisciplinaridade apresentada no PCNEM, que serve como base para o exame do ENEM, faz-se necessário enfatizar a importância da especificidade de cada disciplina. Ainda que o diálogo entre áreas distintas do conhecimento seja produtivo para a aprendizagem, é preciso assegurar que todas as áreas estejam presentes no cotidiano da escola, assim como no ENEM. É necessário enfatizar as particularidades da arte para que seu conteúdo não caia em antigas definições e acabe sendo reduzida enquanto conteúdo. Barbosa (1991, p. 4) afirma que "Arte não é enfeite. Arte é cognição, é profissão, é uma forma diferente da palavra para interpretar o mundo, a realidade, o imaginário, e é conteúdo."

Atualmente os conteúdos específicos da disciplina de Arte são especificados a cada região. No Paraná os conteúdos elencados dentro da Arte Visual estão

presentes nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica, apresentando como conteúdos estruturantes:

Quadro 2 – DCE - PR (Ensino Médio - Arte Visual)

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES		
Elementos Formais	Composição	Movimentos e Períodos
CONTEÚDOS BÁSICOS PARA A SÉRIE		
Ponto	Bidimensional Tridimensional	Arte Ocidental
Linha	Figura-fundo	Arte Oriental
Forma	Figurativo	Arte Africana,
Textura	Abstrato	Arte Brasileira
Superfície	Perspectiva	Arte Paranaense
Volume	Semelhanças	Arte Popular
Cor	Contrastes	Arte de Vanguarda
Luz	Ritmo visual	Indústria Cultural
	Simetria	Arte Contemporânea
	Deformação	Arte Latino-Americana
	Estilização	
	Técnicas: Pintura, desenho, modelagem, instalação, performance, fotografia, gravura e esculturas, arquitetura, história em quadrinhos...	
	Gêneros: paisagem, natureza-morta, Cenas do Cotidiano, Histórica, Religiosa, da Mitologia...	

Fonte: DCE-PR, 2008.

O ensino de Arte incentiva a participação dos alunos e os leva a um processo reconstrutivo e criativo. Fazendo-os explorar seus sentidos, intelecto, imaginação, percepção e memória, ligando-os aos conhecimentos artísticos, históricos e culturais e relacionando-os à obra. Conduzindo-os a desenvolver suas habilidades críticas e investigativas de forma contínua em seu cotidiano, e ainda “[...] desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada.” (BARBOSA, 1998, p. 16).

Ao instigar a curiosidade dos alunos para a Arte do mundo em que vivem, atentando para sua cultura, costumes e referências, a Arte começa a ser um diálogo que parte deles mesmos, ativos em sua aprendizagem. A esse respeito, Martins (2005, p. 1) diz que:

A condução da discussão sobre o objeto (conteúdo, ideia, fato, ação), permitindo a interpretação pessoal dos alunos, a soma das experiências trazidas por eles, os debates da classe sobre a atitude de um e outro, oferecem sempre novas possibilidades que podem ser úteis para a compreensão mais aprofundada do objeto.

O diálogo com a arte, principalmente quando posto em relação com o cotidiano e com a sociedade, permite que os estudantes se tornem questionadores e intérpretes dos trabalhos artísticos. Devido a essa proximidade do pensamento crítico em relação ao mundo que os rodeia, há também uma associação com as interpretações que surgirão no ato da leitura da Arte.

A leitura da obra de arte requer muito mais que uma habilidade. Conforme afirma Barbosa (1998, p, 40), a “Leitura da obra de arte é questionamento, é busca, é descoberta, é o despertar da capacidade crítica, [...]”. Sua importância também é destacada pela autora Canton (2011a) com um questionamento “E para que serve a arte?”, e em seguida indica uma resposta “[...] ela provoca, instiga e estimula nossos sentidos, descondicinando-os, isto é, retirando-os de uma ordem preestabelecida e sugerindo amplas possibilidades de viver e de se organizar no mundo.” (CANTON, 2011a, p.12).

O olhar sensível para as obras de arte é parte essencial do ensino de Arte e fortalece o sentido crítico a respeito de determinados movimentos e períodos históricos. Ler as obras de arte é também um modo de aprendizado, afirma Chanda (2008, p. 65):

Estilo, a forma pela qual um trabalho é articulado por meio de traços constantes e únicos, é a ideia central da história da arte. O estilo não só permite que os historiadores da arte determinem datas e lugares de produção, mas, em termos de pensamento crítico, revela traços de uma cultura.

A experiência da percepção visual articulada ao processo poético e à contextualização se fazem necessárias também para a compreensão do aluno sobre os conhecimentos específicos da arte. Para isso, a leitura de uma imagem precisa ser mediada pelos educadores, dando à aula uma sustentação mais concreta e coerente.

Conhecer arte requer saber histórico, mas a descoberta da arte também envolve saberes relativos às técnicas, instrumentos e processos de criação. E nesse sentido, a prática artística torna-se fundamental para a compreensão da produção artística da humanidade. O contato com os diferentes suportes, materialidades e

procedimentos de criação, longe do que se buscava durante o período tecnicista da educação, qualifica o pensamento do estudante sobre a arte enquanto área de conhecimento. Segundo Machado (1998, p.1) “[...] é como se ele pudesse assim compreender que sua arte existe porque a Arte existe.”. A experiência, a leitura e a contextualização fazem com que os estudantes possam estabelecer relações significativas com o que estudam.

O processo para interpretar determinadas imagens e fenômenos, passa por diferentes ligações sociais, culturais, políticas e religiosas. O ensino de Arte possui uma multiplicidade de leituras, o que contribui para a construção de sentidos mais amplos e ricos. Uma forma de valorizar o saber artístico é que ele seja desenvolvido nas avaliações externas com qualidade crítica dentro da sua área de saber, evidenciando sua importância enquanto conteúdo curricular.

5 METODOLOGIA DE PESQUISA

A arte está presente na sociedade, desde de suas interações mais simples de diferentes formas, como grafites nas paredes das ruas, vídeos e fotos compartilhadas pelo celular, até nas obras em museus e exposições. Ela perpassa o tempo e possui memória, trazendo identidade cultural e conhecimentos sobre a própria sociedade, passada ou presente. É esta arte que se faz necessária para a Educação, pois comunica, expressa e significa.

A Arte encontrada nas escolas, no entanto, sofre influências externas a própria arte. Exemplo disso são as leis educacionais, que possuem em si um caráter direcionador daquilo que será ensinado e como será ensinado. Contudo, nas últimas décadas surge outro fator a ser estudado que é o avanço das avaliações externas. Essa chegada traz o intuito de contribuir para mudanças qualitativas no ensino, mas vem se destacando pelo seu caráter ranqueador/ regulador intrínseco.

O ENEM é uma avaliação externa de grande destaque no Brasil e possui, dentre suas funções, a possibilidade de acesso ao Ensino Superior, ainda que tenha surgido apenas como uma forma de aferir a qualidade do Ensino Médio. Aos poucos os pesos foram sendo distribuídos entre estas funções, o que pode provocar a alteração do objetivo principal da aprendizagem no Ensino Médio. Ao buscar uma nova função para o exame, o objetivo também se altera sendo reconstruído de fora para dentro das escolas, também por professores e estudantes.

As relações entre novas funções e novos objetivos trazem discussões sobre os conteúdos por serem alvo de interesse pelos participantes do ENEM. Há uma seleção específica de conteúdos nesse exame e, dentre suas questões, pode-se observar que existem disparidades quantitativas entre os conteúdos. Para que se pudesse verificar como o conteúdo de Arte vem sendo representado nesse exame foi necessário investigar melhor suas questões.

Esta pesquisa realizou uma investigação sobre a presença da Arte nos cadernos de questões do ENEM, assim como a relevância dessas questões para a área. Para tanto se utilizou de uma análise quantitativo sobre as questões. Optou-se pelo estudo de caso, que “Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento.” (GIL, 2002, p. 54). Desse modo, foi possível traçar um panorama da presença e do papel

dos conteúdos de Arte nas avaliações do ENEM e qual a sua influência para o ensino de Arte.

Ao enfatizar um caso, pretende-se buscar respostas a alguns questionamentos, mas para isso é necessário delimitar o problema. Questiona Stake (2012): “Mas o que são os problemas?”. Nesta pesquisa houve um interesse pelo fomento das discussões a respeito do ENEM e no que isso poderia significar para o currículo de Arte, percebendo que: “[...] os temas não são simples e nítidos, mas intrincadamente ligados a contextos políticos, sociais, históricos e especialmente pessoais.” (STAKE, 2012, p. 32). Dentro do vasto campo da Arte, foi dada uma atenção especial às artes visuais, isto ocorreu devido à formação inicial em Arte Visual da pesquisadora como ponto de partida para novas aprendizagens.

No processo de observação do objeto de estudo, o problema gerado foi: Quais conhecimentos são valorizados dentro do currículo de Arte pelo ENEM? Para buscar responder a essa pergunta, foi necessária uma investigação de quais conteúdos e quais objetivos guiavam a existência das avaliações externas, mais especificamente do ENEM, assim como o reflexo de alguns documentos para o Ensino Médio. Devido à essa necessidade, a pesquisa documental se utilizou da análise de conteúdo, partindo das questões da área de Arte presentes nas avaliações do ENEM e da análise de outros documentos como: o PCNEM e a Matriz de Referência do ENEM.

Desse modo, a análise sobre as questões apoia-se na descrição dos conteúdos de Arte presente no ENEM, fazendo também uma inferência a respeito deles. Trabalha principalmente “com categorias bem definidas [...] classificação, quantificação ou codificação padronizada” (PÁDUA, 2002, p. 23), para então fazer uma análise qualitativa. Segundo Bardin (2016, p. 48) a análise de conteúdo pode ser descrita como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A análise do conteúdo permite resultados mais objetivos, e entra em acordo com a opção pelo estudo de caso, que aqui buscou seguir estas etapas: “[...] formulação do problema; definição da unidade-caso; determinação do número de casos; elaboração do protocolo; coleta de dados; avaliação e análise dos dados; e

preparação do relatório.” (GIL, 2002, p. 137). Esse tipo de pesquisa permitiu uma melhor análise dos dados se comparado ao caráter descritivo do levantamento, ou ainda da análise do discurso, sobretudo pela etapa de organização e análise dos dados.

Conforme a análise de conteúdo proposta (PÁDUA, 2002), a organização da pesquisa aqui presente pode ser subdividida pelo seguinte quadro (6):

Quadro 3 – Etapas de análise de conteúdo

PROCESSO DE ANÁLISE		
1ª etapa	Pré-análise	Organização do material; Estado da arte; Formulação de hipótese.
2ª etapa	Exploração do material	Estudo do material; Codificação do material.
3ª etapa	Interpretação dos dados	Seleção de dados; Análise do conteúdo.

Fonte: própria autora, a partir da leitura de Pádua (2002) e Bardin (2016)

A análise de conteúdo é necessária nesta pesquisa enquanto método de obtenção de resultados de forma clara e objetiva, identificando se há a valorização da Arte partindo dos dados coletados nas questões do ENEM. Essa análise facilita a leitura do observador, conforme Bardin (2016, p. 51-52), para que “[...] obtenha o máximo de informação (aspecto quantitativo), com o máximo de pertinência (aspecto qualitativo).”.

No caso específico da análise de conteúdo esse método envolve também “[...] a manipulação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo), para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem.” (BARDIN, 2016, p. 52). Fez parte da pesquisa evidenciar novas informações a partir das mensagens iniciais contidas nos exames, para que então fosse possível estabelecer relações com o currículo da Arte.

No levantamento bibliográfico e documental sobre a base teórica referente as avaliações externas, sobre o ENEM e sobre o currículo de Arte foram inseridas as

informações disponíveis no site do INEP, além de documentos orientadores, portarias e leis presentes no percurso de construção dessas avaliações, como a LDB de 1996. Em diálogo com os conceitos que permeiam as avaliações externas foram discutidas as concepções de alguns autores como Vianna (2000, 2003, 2014) e Castro e Tiezzi (2005), que pertencem à área. Para a contextualização histórica do ensino de Arte, foram inseridos os autores Barbosa (1991, 1998, 2002) que pesquisa o campo do ensino de Arte e Saviani (2000, 2008, 2012) pesquisador da história da educação.

Em colaboração com os autores e discussões trazidas para esta pesquisa, foi utilizado um aplicativo que possibilitou identificar a regularidade de utilização do termo ENEM na internet. O *Google Trend* é uma ferramenta gratuita e *online* que permite verificar a quantidade de buscas a determinadas palavras ao longo do tempo. Para esta pesquisa foram comparadas as palavras vestibular e ENEM entre os anos de 2004 a 2016, relacionando-as. Esta ferramenta, por abranger um número grande de usuários, permitiu visualizar se há ou não influência do ENEM na sociedade.

Após a coleta desses dados, o panorama sobre a identidade do currículo da Arte e de documentos (PCNEM e LDB) que conferem ao ENEM o papel de avaliação externa, foi identificada a organização desse exame. Atualmente o ENEM é dividido em dois dias de aplicação, dividindo assim as suas 180 questões em dois cadernos. Para esta pesquisa os cadernos utilizados pertencem ao segundo dia de aplicação, em que consta o conteúdo de 'Linguagens, Códigos e suas Tecnologias'. Nele está incluso os conteúdos de Arte e todas as suas modalidades artísticas, arte visual, música, teatro e dança. Além disso, o ENEM disponibiliza quatro versões de prova, diferenciados por cor. Para esta pesquisa foi selecionado para análise a versão azul, visto que constam as mesmas questões, diferenciando-se apenas pela numeração.

O recorte proposto nessa pesquisa se deve a formação inicial da pesquisadora, formada em Arte Visual. Por essa razão, existe uma aproximação com o tema do segundo caderno, em que consta o tema Arte, e uma proximidade maior ainda com a modalidade arte visual. Os conteúdos de Arte Visual abrangem toda e qualquer obra de arte que se utilize da visualidade, como quadros, esculturas, fotografias, vídeos, instalações e performances. Conta também com obras que em conjunto com esta, ou a partir desta, permitem outros estímulos, como sonoro e tátil. Portanto, a modalidade arte visual foi alvo de análise mais profunda, discutindo cada questão encontrada ao longo das edições 2011 a 2015.

Para iniciar a pesquisa foram identificadas as questões de Arte nos exames selecionados: 2011, 2012, 2013, 2014 e 2015. Esse intervalo de exames permite um olhar mais abrangente sobre o caso e permite regularidade na forma do objeto, visto que a partir de 2011 o formato do caderno do ENEM segue o mesmo padrão em todos os anos.

As questões foram selecionadas a medida em que citavam ou se relacionavam ao conteúdo artístico, como obras, artistas e períodos. Em seguida, os dados foram organizados de modo quantitativo em forma de gráfico de acordo com a presença das modalidades artísticas, e observado cada exame separadamente, ano a ano, para então analisar qualitativamente os resultados encontrados.

A análise acerca da totalidade das modalidades artísticas se pauta em dois momentos, primeiro no número de questões com uma temática artística em comparação aos que possuem relevância como conteúdo de Arte, analisando, desse modo, se as questões eram realmente pertinentes a área de Arte. E, em um segundo momento, na divisão por porcentagem das modalidades artísticas encontradas nos cadernos considerando a soma total de sua presença em cada exame. Assim, pode ser verificada a possibilidade de discrepância na presença entre as modalidades artísticas: arte visual, música, teatro e dança.

Após a construção dos gráficos e feita as considerações a respeito desses resultados, foi realizada uma análise mais minuciosa sobre o conteúdo específico da modalidade da arte visual. As questões foram discutidas, uma a uma, sobre sua relevância para o campo da Arte, qual a temática das questões e se levam a uma análise mais profunda ou não desse saber. Foram consideradas ligações pertinentes ao campo da Arte as questões que puderam se relacionar ao currículo estabelecido no PCNEM. Desse modo, foram trazidos para a discussão este documento, que estabelece a relevância da área e também autores da história da arte, contribuindo para a justificativa sobre aspectos conceituais de cada questão.

Analisar questões de Arte evidencia as relações do ENEM com os conteúdos específicos desta área, sendo possível identificar nelas relevância para o currículo de Arte. Isso acontece porque essa disciplina possui características próprias e específicas, podendo ser explorado apenas por ela. Desse modo,

A arte como linguagem aguçadora dos sentidos transmite significados que não podem ser transmitidos por meio de nenhum outro tipo de linguagem, tal como a discursiva ou a científica. Dentre as artes, as visuais, tendo a imagem como matéria-prima, torna possível a visualização de quem somos, de onde estamos e de como sentimos. (BARBOSA, 2006, p. 99)

A pesquisa se utilizou das informações citadas, como os documentos e leis, pesquisadores das áreas de avaliação e arte e as próprias questões do ENEM para que fosse possível chegar a uma análise sobre o conteúdo de Arte presente nos exames do ENEM, podendo também verificar se houve ou não interferência desta avaliação externa para o currículo de Arte.

6 O CONTEÚDO DE ARTE NAS QUESTÕES DO ENEM: 2011 A 2015

A arte faz parte da sociedade e da cultura, ela se torna visível ao homem em suas criações práticas, mas também está implícita na necessidade interna para produzir algo sensível. O ensino de Arte reúne as características atuais e o seu desenvolvimento desde o primórdio da sociedade, relacionando Arte, homem e seu contexto. Essas relações criadas ao longo do tempo entre o homem, a arte e a sociedade criam percepções sobre o objeto arte.

Com esses interesses e perspectivas dentro do campo educacional, o currículo de Arte sofre interferências, causadas por mudanças que ocorrem em documentos que normalizam esse conteúdo, assim como fatores que desenvolvem novas atitudes frente ao que se considera educação. As avaliações externas têm se mostrado fortes o bastante para motivar estudantes a novos modelos de aprendizagem, assim como pode instigar professores a uma nova forma de inserção dos currículos. Sua influência sobre os conteúdos procura acompanhar uma demanda social, a do Ensino Superior, mas levanta preocupações com possíveis reflexos dessas mudanças curriculares para a aprendizagem.

Compreender a Arte, enquanto disciplina, implica relacionar tanto seus aspectos históricos, quanto a sua linguagem própria que é compreendida através de seus aspectos próprios históricos, pictóricos e subjetivos. Os conteúdos pertencentes à área de Arte são abordados no PCNEM e, a partir dele, é possível observar sua característica própria e compará-la com o conteúdo proposto nas questões referentes à Arte nos cadernos do ENEM.

Conforme já indicado, o ENEM possui em sua matriz o conteúdo de Arte. Para observar como essa área de conhecimento vem sendo abordada, a pesquisa aqui proposta analisou os exames realizados entre os anos de 2011 a 2015. Foram utilizadas apenas as questões presentes no segundo caderno do exame, intitulado “Linguagens Códigos e suas Tecnologias”, em sua versão azul. Esse recorte, que se dá devido a aproximação do segundo caderno à Arte, está presente em toda a análise, portanto, tanto os gráficos, quanto a análise das questões específicas, partem desse mesmo material.

A pesquisa evidenciou a presença da Arte nos cadernos de questões do ENEM, assim como sua relevância para a área. Para tanto, foi realizada uma coleta da Arte em sua abrangência de modalidades, que são música, arte visual, teatro e dança, para

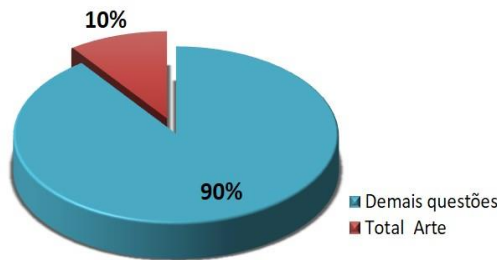
uma análise em números. As 90 questões presentes no caderno do segundo dia de aplicação fazem parte dos dados quantitativos sobre a presença das modalidades artísticas nos exames selecionados. O que contribuiu para a próxima análise, em torno das questões pertinentes a área selecionada para a discussão, a arte visual. Foram selecionadas destas 90 questões apenas as que continham a temática artística e em seguida analisa, mais especificamente, as questões pertencentes à área de arte visual.

A arte visual é uma das modalidades da Arte, e é uma forma de linguagem e conhecimento presente no currículo de Arte do PCNEM. A formação da pesquisadora em Artes Visuais foi o item de delimitação do tema a ser analisado. Para essa etapa de análise foram observados os conteúdos de arte visual presente nos cadernos do ENEM. A observação em torno dessas questões indica se há prevalência de temas, movimentos artísticos, artistas e obras, assim como a ausência de conteúdos importantes para a área. Ressalta também se há coerência do assunto abordado com o conteúdo de Arte presente no PCNEM. Como a arte visual, assim como a Arte, possibilita comunicação com múltiplos conteúdos, como português, sociologia e história, coube uma análise e um questionamento mais crítico a respeito da pertinência específica ao tema da Arte.

6.1 Caderno de questões do ENEM do ano de 2011

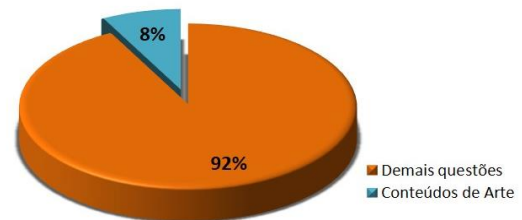
Partindo do ano de 2011, ao comparar o número total de questões de Arte presentes no segundo caderno do ENEM, ao número de questões pertinentes a essa área de conhecimento, foi possível perceber que 10% do exame abordava a temática Arte, na totalidade de suas modalidades. Destes 10%, apenas 8% do total das 90 questões deste caderno era relevante para Arte em seu conteúdo curricular. Isso ocorreu devido à existência de questões que continham elementos da área de música, como a presença de canções, porém sem evidenciar elementos do currículo específico de música, apenas a necessidade interpretativa da canção. Os gráficos 3 e 4 permitem comparar a presença e a relevância para o campo da Arte na totalidade de suas modalidades artísticas.

Gráfico 3 – Presença da Arte no ENEM 2011



Fonte: própria autora, 2017.

Gráfico 4 – Conteúdos de Arte relevantes no ENEM 2011

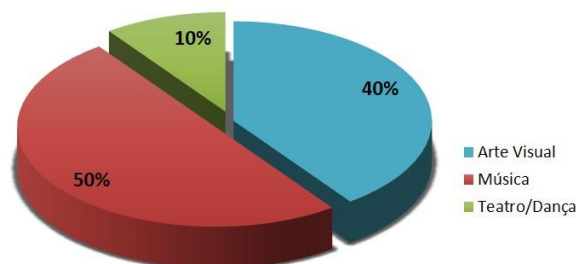


Fonte: própria autora, 2017.

Ao todo, no segundo caderno do ano de 2011 puderam ser encontradas 10 questões que sugeriam pertencer ao tema Arte, porém apenas 6 delas continham o conteúdo pertinente para a área de Arte. No campo da dança, o tema evidenciado foi o componente do folclore brasileiro. Na área da música, as questões abordavam as composições de Geraldo Vandré e Noel Rosa. Com relação ao conteúdo de Arte Visual, foram identificadas 4 questões que foram acompanhadas por imagens de obras artísticas e abordavam temáticas distintas.

O equilíbrio entre as modalidades artísticas neste exame, de 2011, esteve comprometido. Ao dividir as questões que abordavam o tema Arte, que totalizavam 10% do caderno, em suas modalidades, foi visível uma discrepância entre as áreas. Música teve 50% de presença nas questões, Arte Visual 40%, e Teatro e Dança apenas 10% (gráfico 5). Mais da metade das questões tinham como objeto a música, sobressaindo-se sobre as demais linguagens da Arte. No caso específico do campo da música, metade delas não pertencia ao campo musical, apenas se utilizavam de canções, enfatizando a construção linguística de tais composições, contudo sem elementos particulares do currículo da música.

Gráfico 6 – Modalidades Artísticas ENEM 2011

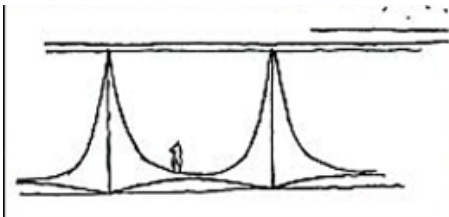


Fonte: própria autora, 2017.

Ao analisar as questões de arte visual, o tema arquitetura foi abordado na questão 107¹⁰, referindo-se ao Palácio da Alvorada, projetada pelo arquiteto Niemeyer, nos anos de 1950. O artista pertenceu à Arte Moderna e tornou-se uma das maiores referências em sua área, pois rompeu com a arquitetura tradicional, trazendo linhas suaves e integrando os espaços internos a externos. O enunciado relaciona esta arquitetura moderna à clássica arquitetura grega, conhecida por seus templos com finos detalhes e leveza (GOMBRICH, 2008, p. 99).

A figura utilizada é um esboço da obra (figura 1), que pode ser comparada com a obra já construída na figura 2. É possível fazer uma leitura de imagem sobre os principais objetos da arquitetura tratados na questão, que são as colunas e as curvas. Esses aspectos são destacados ao longo do enunciado, e na resposta correta: “[...] o traçado simples de amplas linhas curvas opostas, resultando em formas marcantes.” (2011, p. 10).

¹⁰ QUESTÃO 107



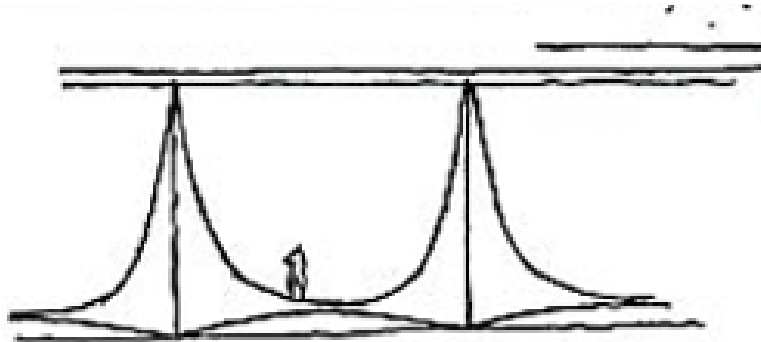
IMODESTO “As colunas do Alvorada podiam ser mais fáceis de construir, sem aquelas curvas. Mas foram elas que o mundo inteiro copiou”

Brasília 50 anos. Veja. No 2 138, nov. 2009

Utilizadas desde a Antiguidade, as colunas, elementos verticais de sustentação, foram sofrendo modificações e incorporando novos materiais com ampliação de possibilidades. Ainda que as clássicas colunas gregas sejam retomadas, notáveis inovações são percebidas, por exemplo, nas obras de Oscar Niemeyer, arquiteto brasileiro nascido no Rio de Janeiro em 1907. No desenho de Niemeyer, das colunas do Palácio da Alvorada, observa-se

- A) a presença de um capitel muito simples, reforçando a sustentação.
 - B) o traçado simples de amplas linhas curvas opostas, resultando em formas marcantes.
 - C) a disposição simétrica das curvas, conferindo saliência e distorção à base.
 - D) a oposição de curvas em concreto, configurando certo peso e rebuscamento.
 - E) o excesso de linhas curvas, levando a um exagero na ornamentação.
- (ENEM, 2011, p. 10)

Figura 2 – Sem Título 1



Fonte: ENEM, 2011, p. 10.

Figura 5 – Oscar Niemayer, Palácio da Alvorada, Brasília – DF. Arquitetura, 1958.



Fonte: Flickr, 2017.

A arquitetura faz parte dos conteúdos pertinentes à arte e, conforme o PCNEM, “A arte como manifestação humana está presente na vida das pessoas, tanto nas manifestações artísticas em si como nos objetos de seu cotidiano, na arquitetura, no urbanismo, nos meios de comunicação.” (BRASIL, 2000, p. 179). A questão se mostra pertinente ao currículo da Arte, pois aborda a Arte Moderna¹¹ e dialoga com a Antiguidade Grega¹², sendo ambas referenciais importantes e discutidas de acordo com aspectos específicos da área.

¹¹ Período da arte associado às Vanguardas Artísticas Modernas, que teve contou como movimentos como o Impressionismo, Expressionismo, Cubismo, Fauvismo, etc.

¹² A Arte Grega Antiga pertence ao período chamado de Antiguidade Clássica, existente entre o século VIII a. C até V d. C.

A questão 110¹³, do ano de 2011, abordou a Arte Contemporânea¹⁴ e sua relação com a obra de Nelson Leirner. Utilizou-se da leitura de imagem e também da leitura do texto de Aniela Jaffé que trouxe elementos do campo artístico para a compreensão da obra. A alternativa correta informou que a obra de Nelson Leirner revela características “[...] abstracionistas e de releitura do objeto.” (ENEM, 2011, p. 11), características que pertencem ao campo da linguagem artística.

Com relação ao movimento ao qual pertence a obra, a alternativa correta elucida o Abstracionismo¹⁵, o que causa um distanciamento do contexto histórico artístico da obra, que se passa em um momento de Arte Conceitual¹⁶. A Arte Conceitual, faz parte da Arte Contemporânea, diferente do Abstracionismo, que faz parte da Arte Moderna. A diferença entre esses movimentos artísticos está principalmente no conceito, a Arte Abstrata não pretendia passar uma ideia através da figura, por isso muitos artistas buscavam “[...] construir seus quadros a partir dos elementos mais simples: linhas retas e cores puras.” (GOMBRICH, 2008, p. 582), importando-se apenas com a forma.

¹³ **QUESTÃO 110**



LEIRNER, N. Tronco com cadeira. Disponível em: <http://www.itaucultural.org.br>. Acesso em: 27 jul. 2010

Nessa estranha dignidade e nesse abandono, o objeto foi exaltado de maneira limitada e ganhou significado que se pode considerar mágico. “Daí sua vida inquietante e absurda”. Tornou-se ídolo e, ao mesmo tempo, objeto de zombaria. Sua realidade intrínseca foi anulada.

JAFFÉ, A. O simbolismo nas artes plásticas. In : JUNG, C. G. (org.). O homem e os seus símbolos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008

A relação observada entre a imagem e o texto apresentados permite o entendimento da intenção de um artista contemporâneo. Neste caso, a obra apresenta características

- A) funcionais e de sofisticação decorativa.
 - B) futuristas e do abstrato geométrico.
 - C) construtivistas e de estruturas modulares.
 - D) *abstracionistas e de releitura do objeto.*
 - E) figurativas e de representação do cotidiano.
- (ENEM, 2011, p. 11)

¹⁴ A Arte Contemporânea pode ser identificada com a arte surgida no século XX após os movimentos de Arte Moderna chegando até os dias atuais.

¹⁵ Inserida nas Vanguardas Artísticas Modernas, conta com principal características a abstração de objetos.

¹⁶ Surgida com o início da Arte Contemporânea, é um modo de produção artística que prioriza o conceito sobre o objeto, importando mais o que ele significa.

Nelson Leirner, possui obras variadas, tendo também estudos em Arte Abstrata, mas é conhecido particularmente por sua crítica à sociedade de consumo, o que torna suas obras conceituais. O alvo da questão, no entanto, prendeu-se aos aspectos formais da obra, como linhas, cores e formas. Os elementos formais são de grande importância para o campo da Arte Visual, a questão, portanto, cria relações pertinentes para a Arte, mas não com o artista e obra abordados.

A seguir a figura 3 se refere à imagem apresentada no ENEM em preto e branco, em conjunto com a legenda apresentada no caderno, enquanto a figura 4 mostra a imagem colorida da mesma obra com a legenda completa.

Figura 3 – Nelson Leirner.
Tronco com cadeira (detalhe).



Fonte: ENEM, 2011, p.11.

Figura 4 – LERNER, Nelson.
Matéria e forma. Tronco e
cadeira, 183 x 142 x 90 cm, 1965.



Fonte: Itaú Cultural, 2017.

Um detalhe nesta questão é o título da obra incorreto, apresentada como *Tronco com cadeira*, que são apenas os materiais utilizados. No próprio site citado como referência consta *Matéria e Forma*, título correto da obra. O ano também aparece como 1964 no ENEM, enquanto na referência citada do Itaú Cultural está 1965. Esses detalhes acentuam uma outra característica das avaliações do ENEM, as legendas das obras não são informativas da imagem, apenas referenciam a fonte. Os dois possuem importância para o público, contudo possuem funções distintas.

Consta no PCNEM que “Há diferenças históricas marcantes na dinâmica entre o autor, a obra e o público.” (BRASIL, 2000, p. 185). Portanto esclarecer detalhes da obra é fundamental para a compreensão dela. A legenda na

área da Arte Visual facilita a compreensão da imagem apresentada, pois indica o nome do autor, o título da obra, os materiais utilizados, as dimensões e o ano, principalmente por tratar-se de reproduções do original. Todas essas informações são apresentadas em uma curta legenda e poderiam estimular o aluno a relacionar com maior precisão a imagem ao que já estudou.

Além da importância da legenda, há também o fato de que as imagens dos cadernos do ENEM são impressas em preto e branco. Para o campo da Arte Visual se abriria um leque muito grande de possibilidades com a inserção de cores no exame, podendo diferenciar com maior precisão movimentos artísticos e artistas. A imagem colorida se faz necessária para que a obra de arte não perca suas características principais, já alterada pela impressão em tamanho reduzido e pela descontextualizado do espaço de origem. A falta de cores coloridas pode trazer prejuízo à resolução da questão, confundindo o objeto que se observa.

Essa dificuldade pode ter ocorrido na questão 112¹⁷ (figura 5), em 2011, que aborda a pintura rupestre¹⁸, pois a imagem da pintura em parede pode não ficar tão clara sem uma definição mais precisa, e ainda, sem a legenda completa, que pode ser comparada à figura 6. Essa questão compara dois períodos distintos entre si e distantes cronologicamente, que são a Arte Rupestre e a Arte Contemporânea e enfatiza uma característica próxima que a arte mural ou pintura em parede. O

17 **QUESTÃO 112**
TEXTO I



Toca do Salitre, Piauí
Disponível em: <http://www.fumdham.org.br>.
Acesso em: 27 jul. 2010

TEXTO II



Arte Urbana. Foto: Diego Singh
Disponível em: <http://www.diaadia.pr.gov.br>.
Acesso em: 27 jul. 2010

O grafite contemporâneo, considerado em alguns momentos como uma arte marginal, tem sido comparado às pinturas murais de várias épocas e às escritas pré-históricas. Observando as imagens apresentadas, é possível reconhecer elementos comuns entre os tipos de pinturas murais, tais como:

- A) preferência por tintas naturais por razão de seu efeito estético.
- B) a inovação na técnica de pintura, rompendo com modelos estabelecidos.
- C) o registro do pensamento e das crenças das sociedades em várias épocas.
- D) a repetição dos temas e a restrição de uso pelas classes dominantes.
- E) o uso exclusivista da arte para atender aos interesses da elite.

(ENEM, 2011, p. 12)

¹⁸ Referente a arte produzida no período pré-histórico.

enunciado compara o grafite¹⁹ de Diego Singh à arte rupestre no Piauí e permite uma leitura de síntese crítica a respeito do diálogo entre essas duas imagens.

Figura 5 – Toca do Salitre, Piauí



Fonte: ENEM, 2011, p.12.

Figura 6 – Pintura rupestre com motivo naturalista, Serra da Capivara, Toca do Salitre, Piauí, entre 50.000 a 40.000 a. C.



Fonte: São Raimundo, 2017.

Figura 16 – Arte Urbana. Foto: Diego Singh



Fonte: ENEM, 2011, p.12.

Figura 19 – Autor desconhecido. Arte Urbana. Grafite. Sem data.



Fonte: Saiba Blog, 2017.

É necessário, nesta questão, observar que o enunciado pede para reconhecer possíveis elementos em comum nas pinturas murais, e traz como resposta “[...] o registro do pensamento e das crenças das sociedades em várias épocas.” (ENEM, 2011, p. 12). A representação cultural através destas duas representações poderia ser identificada tanto pela leitura de imagem, quanto pelos conhecimentos a respeito destes períodos.

Esta questão entra em acordo com o conteúdo de Arte que estabelece o PCNEM, visto que a interpretação requer que o estudante compreenda “[...] as linguagens artísticas como manifestações sensíveis, cognitivas e integradoras da identidade.” (BRASIL, 2000, p. 186). Nesse caso há uma busca do olhar do participante para sintetizar essas identidades. Por outro lado, a análise é generalista

¹⁹ É caracterizado pela utilização de tinta em spray para pinturas em paredes externas, possíveis de serem observados em locais públicos. É uma atividade artística legalizada desde de 2011 com a lei 12. 408.

em sua conclusão, pois poderia ter sido utilizado mais elementos do campo da Arte para explorar sua resposta, como materiais, suportes e culturas próprias de cada período.

A Arte Moderna, vertente anterior a Arte Contemporânea, foi conteúdo da terceira questão pertinente à arte visual no exame de 2011. A questão 114²⁰ abordou a obra *Guernica* do artista Pablo Picasso, que em sua carreira também pintou muitos murais. A respeito do enunciado, foi possível observar que aparecem alguns elementos biográficos sobre o artista, mas a questão principal evoca os elementos do Cubismo²¹. Para os cubistas “Somente a construção e a corporeidade dos objetos lhes interessavam.” (MICHELI, 2004, p. 184), transformando o objeto real em formas geométricas. Dentro desta corrente as características importantes poderiam ser a cor e a forma em alguns quadros e, em outros, o volume e a estrutura. Desse modo, possibilita muitos tipos de análise sobre uma mesma obra ou vertente.

Analisando esta questão, percebe-se que a figura 9, presente no exame, é uma imagem mais apagada em relação a figura 10, que se trata da imagem da obra real do artista. Ao compará-las é possível perceber o corte realizado pelo ENEM. Neste

²⁰ QUESTÃO 114



PICASSO, P. *Guernica*. Óleo sobre tela. 349 x 777 cm. Museu Reina Sofia, Espanha, 1937. Disponível em: <http://www.fddreis.files.wordpress.com>. Acesso em: 26 jul. 2010

O pintor espanhol Pablo Picasso (1881–1973), um dos mais valorizados no mundo artístico, tanto em termos financeiros quanto históricos, criou a obra *Guernica* em protesto ao ataque aéreo à pequena cidade basca de mesmo nome. A obra, feita para integrar o Salão Internacional de Artes Plásticas de Paris, percorreu toda a Europa, chegando aos EUA e instalando-se no MoMA, de onde sairia apenas em 1981. Essa obra cubista apresenta elementos plásticos identificados pelo:

A) *painel ideográfico, monocromático, que enfoca várias dimensões de um evento, renunciando à realidade, colocando-se em plano frontal ao espectador.*

B) horror da guerra de forma fotográfica, com o uso da perspectiva clássica, envolvendo o espectador nesse exemplo brutal de crueldade do ser humano.

C) uso das formas geométricas no mesmo plano, sem emoção e expressão, despreocupado com o volume, a perspectiva e a sensação escultórica.

D) esfacelamento dos objetos abordados na mesma narrativa, minimizando a dor humana a serviço da objetividade, observada pelo uso do claro-escuro.

E) uso de vários ícones que representam personagens fragmentados bidimensionalmente, de forma fotográfica livre de sentimentalismo.

(ENEM, 2011, p. 13)

²¹ É um dos movimentos de Vanguarda Artística Moderna, que tem como características a utilização de formas geométricas para retratar objetos.

caso a legenda da imagem deveria indicar ‘detalhe’, visto que não contempla a obra em sua totalidade. Evidencia, portanto uma desvalorização da obra com o recorte, pois retira dela algumas características, como o formato e a quantidade de detalhes inseridos pelo artista.

Figura 22 – PICASSO, P. Guernica. Óleo sobre tela. 349 x 777 cm, Museu Reina Sofia, Espanha, 1937.



Fonte: ENEM, 2011, p. 13.

Figura 25 – PICASSO, Pablo. Guernica. Óleo sobre tela, mural, 3,49 x 7,77 m, 1937.



Fonte: Obvious Magazine, 2017.

Suas obras possuem características do Cubismo, e é possível fazer essa leitura na obra apresentada. Alguns elementos característicos do artista são explorados na resposta correta: “[...] painel ideográfico, monocromático, que enfoca várias dimensões de um evento, renunciando à realidade, colocando-se em plano frontal ao espectador.” (ENEM, 2011, p. 13). Algumas características evidenciam o cubismo, como as várias dimensões de um evento, o que permite dizer que a questão pertence ao campo da arte visual. Contudo, as outras características são vazias de relevância

para este movimento artístico ou para o artista. A ‘renúncia da realidade’ por exemplo, entra em conflito com a forma figurativa apresentada na obra.

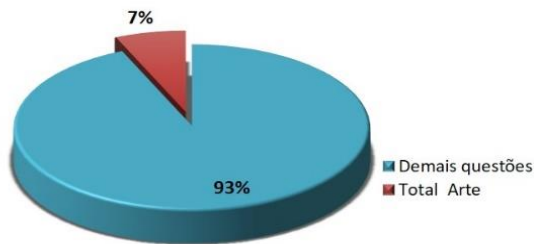
Por fim, é possível dizer que a questão trata de assuntos pertinentes ao conteúdo de Arte. Mas, é importante destacar que “Os conhecimentos artísticos e estéticos são necessários para que a leitura e a interpretação do mundo sejam consistentes, críticas e acessíveis à compreensão do aluno.” (BRASIL, 2000, p. 79). Evidenciar aspectos de um movimento artístico e as características particulares da obra ou artista é fundamental para que haja a valorização desse conteúdo.

Em síntese, o caderno do segundo dia de aplicações de 2011 utilizou temas como a Arte Contemporânea, a Arte Rupestre e o Modernismo, portanto períodos distintos entre si. Manteve o foco no conteúdo específico de arte visual, o que é positivo. Não buscou, contudo, interdisciplinaridade, que é destacado pelo PCNEM, o que significa falta de diálogo com outros campos de conhecimento. Dentro da modalidade arte visual, todas as 4 questões apresentam conteúdo relevante para a Arte, ligando-se a história da arte, conceitos e aspectos formais inseridas no currículo.

6.2 Caderno de questões do ENEM do ano de 2012

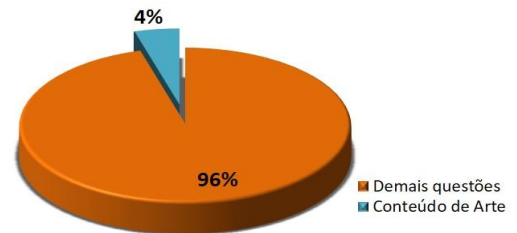
No segundo caderno do ENEM 2012 houve uma redução na quantidade de questões voltadas às modalidades artísticas, sendo 7% do exame (gráfico 6). Deste total, ao observar o fator de relevância, duas das 6 questões não pertenciam às modalidades artísticas, uma das questões do campo da arte visual e outra de música. Desse modo, apenas 4 questões (4%), das 90 questões do caderno, se mostraram relevantes para a Arte (gráfico 7). A única questão de música, era pertinente a área específica ao inserir o conteúdo de contracultura com o trabalho da banda ‘Os Mutantes’.

Gráfico 6 – Presença da Arte no ENEM 2012



Fonte: própria autora, 2017.

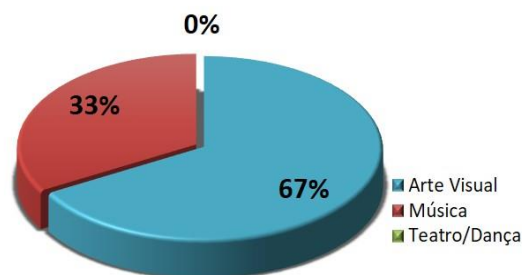
Gráfico 7 – Conteúdos de Arte relevantes no ENEM 2012



Fonte: própria autora, 2017.

A redução na quantidade de questões de Arte ocasionou uma perda no conteúdo de música, mas principalmente no conteúdo de teatro e dança, que no ano de 2012 não esteve presente no caderno de questões do exame. A arte visual, por sua vez, ocupou 67% das questões de Arte presentes nesse mesmo ano, conforme se verifica no gráfico 8.

Gráfico 13 – Modalidades artísticas ENEM 2012



Fonte: própria autora, 2017.

Vale ressaltar a baixa frequência do campo teatro e dança nos ENEMs, sendo essa uma das áreas exigidas pelo PCNEM: “Nos PCNEM, a disciplina engloba arte visual, audiovisuais, dança, música e teatro. Cada uma dessas modalidades poderá, por sua vez, reunir conteúdos próprios.” (BRASIL, 2000, p. 196). Devido a orientação do ENEM se dar por esse documento, em que consta uma divisão importante entre as quatro áreas da Arte, torna-se preocupante que uma dessas áreas esteja sendo prejudicada enquanto conhecimento específico.

No campo da música, a preocupação está na integração de letras de música para fins de compreensão linguística. Nesse caso, ao não abordar o conteúdo específico da área, como movimentos musicais ou características sonoras, desvaloriza a música enquanto uma forma de conhecimento em si mesma. Também

nesse sentido, pode-se observar que algumas obras de arte são utilizadas para fins interpretativos ou ilustrativos para outras áreas de conhecimento.

Sem dúvida a arte visual foi a modalidade artística com maior ligação com o seu conteúdo específico, pontuando características inerentes às correntes artísticas e artistas de diferentes épocas. Foram utilizados períodos artísticos variados, mas houve uma acentuação maior para o campo da Arte Contemporânea e para o artista cubista Pablo Picasso. Nos anos de 2011 e 2012 esses dois temas se repetem. A arte brasileira aparece em duas das 7 imagens de obras que totalizam os dois anos.

Assim como no ano de 2011, em 2012 quatro questões abordam o campo da arte visual, no entanto, nesta edição nem todas possuem relação com o conteúdo específico dessa área. A questão 114²² (figura 11) não pertence ao campo da Arte, ela cita o conteúdo do Surrealismo²³ ao apresentar o cartaz da biblioteca de uma universidade, cuja imagem central faz referência a uma obra surrealista. A imagem da obra é utilizada no cartaz apenas como um modo de atrair o olhar para aquilo que se quer comunicar, que neste caso é sobre o atraso na devolução dos livros.

22 QUESTÃO 114



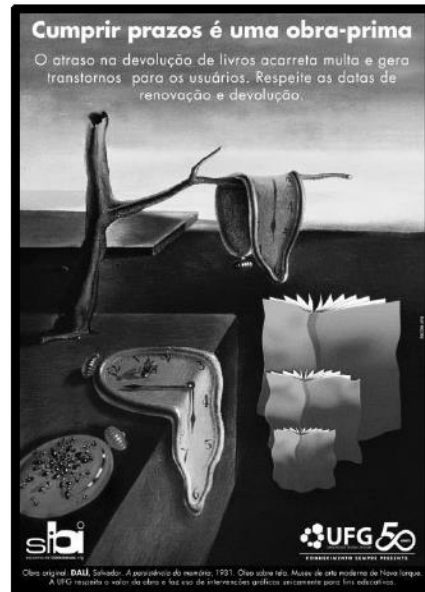
Cartaz afixado nas bibliotecas centrais e setoriais da Universidade Federal de Goiás (UFG), 2011.

Considerando-se a finalidade comunicativa comum do gênero e o contexto específico do Sistema de Biblioteca da UFG, esse cartaz tem função predominantemente:

- A) socializadora, contribuindo para a popularização da arte.
 - B) sedutora, considerando a leitura como uma obra de arte.
 - C) estética, propiciando uma apreciação despreocupada da obra.
 - D) educativa, orientando o comportamento de usuários de um serviço.
 - E) contemplativa, evidenciando a importância de artistas internacionais.
- (ENEM, 2012, p. 12)

²³ Pertencente às Vanguardas Artísticas Modernas, tendo por características a inserção de cenas e elementos fantasiosos nas obras de arte, tendo por incentivo os sonhos.

Figura 28 – Cartaz afixado nas bibliotecas centrais e setoriais da Universidade Federal de Goiás (UFG),



Fonte: ENEM 2012, p. 12.

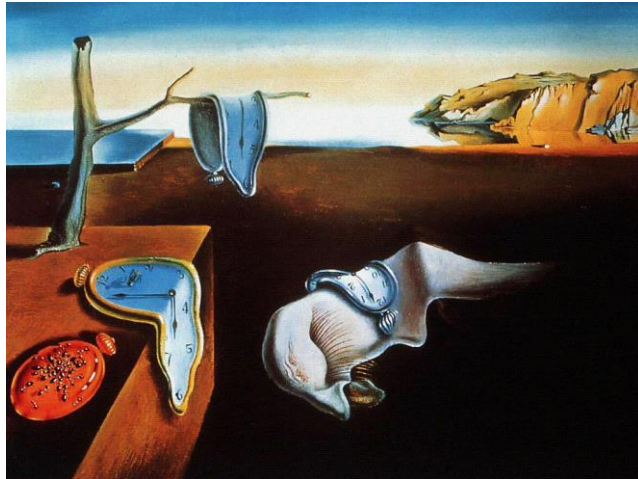
O enunciado indica referências ao campo da Língua Portuguesa, uma vez que aborda a temática de gênero textual: “Considerando-se a finalidade comunicativa comum do *gênero* e o contexto específico do Sistema de Biblioteca da UFG, esse cartaz tem função predominantemente [...]” (ENEM, 2012, p. 12, grifo do autor). Fica evidente que o foco da questão é o campo linguístico logo no enunciado, todavia a resposta ao enunciado fortalece essa concepção: “[...] educativa, orientando o comportamento de usuários de um serviço.” (ENEM, 2012, p. 12), demonstrando que embora a questão tenha uma imagem da arte visual, o conhecimento cobrado não está ligado nem direta, nem indiretamente a este termo. Conforme o PCNEM,

Existem algumas interseções entre a estrutura da linguagem poética e a estrutura de outras linguagens – como a publicitária, por exemplo. Logo, partindo dos mesmos sistemas de investigações de linguagens da arte, é possível analisarem-se diferentes formas. Por outro lado, há particularidades próprias de cada linguagem – o que pode ser percebido nitidamente quando distinguimos, por exemplo, comunicação publicitária de comunicação artística. No dizer de autores como Gombrich, o que distingue a arte de um trabalho publicitário é que este indica um único caminho interpretativo. Já na produção artística, várias são as interpretações possíveis, dependendo da época ou de cada indivíduo, sua história, suas experiências socioculturais e estéticas. (BRASIL, 2000, p. 180).

As obras de arte possuem uma mensagem própria a ser explorada nas questões. Muito do que as obras têm a dizer ainda não são desenvolvidas no ambiente escolar, partindo do essencial, é importante reforçar a linguagem própria do conteúdo

de Arte. A seguir a figura 12 apresenta a obra original de Salvador Dalí, utilizada como pano de fundo para a questão.

Figura 31 – A persistência da memória. Salvador Dalí.
Óleo sobre tela, 24 cm x 33 cm, 1931.



Fonte: Itaú Cultural, 2017.

O Surrealismo teve como principal teórico o artista André Breton, que buscou equilíbrio entre as ideias de “[...] Marx e Freud. Marx como teórico da liberdade social, Freud como teórico da liberdade individual.” (MICHELAN, 2014, p. 153). Com uma posição mais política, buscava resolver as oposições entre o sonhar e o agir. A obra ‘A persistência da memória’ (figura 12) de Salvador Dalí possui características como o figurativo²⁴ com modificações do que se considera real. O artista “pode concentrar a nossa atenção nos muitos significados possíveis de cada cor e forma” (GOMBRICH, 2008, p. 593). Um mesmo objeto pode conter duas significações ou conter outras finalidades, dando, por exemplo, forma a um sonho.

Conforme o PCNEM “[...] é preciso enfatizar que a arte é considerada como linguagem, e, como tal, uma forma de comunicação humana, impregnada de valores culturais e estéticos.” (BRASIL, 2000, p. 180). Devido a essa e as demais razões já destacadas, essa questão não está entre os conteúdos considerados relevantes para o campo específico da arte visual, pois o conhecimento cobrado pertence ao da Língua Portuguesa. Ela não enfatiza elementos essenciais do Surrealismo, apenas a intencionalidade do tema memória no campo de gênero linguístico.

²⁴ Que possui formas reconhecíveis como figuras humanas, objetos, plantas ou animais.

A questão 116²⁵ cita um componente da arte visual e traz a possibilidade de leitura do poema e leitura de imagem, buscando interdisciplinaridade entre as linguagens. Utiliza um trecho da obra LXXVIII de Camões e se refere à Arte Renascentista²⁶ com a pintura ‘A mulher com o unicórnio’ de Rafael Sanzio, ou Raffaello Santi (figuras 13 e 14). Um elemento principal desse artista era “[...] conseguir uma relação perfeita entre as figuras, uma relação exata que culminasse num todo mais harmonioso”. (GOMBRICH, 2008, p. 34). Ainda que o enunciado não traga informações sobre esse período, consegue fazer uma boa relação com o poema.

²⁵ **QUESTÃO 116**

LXXVIII (Camões, 1525?-1580)

Leda serenidade deleitosa,
Que representa em terra um paraíso;
Entre rubis e perlas doce riso;
Debaixo de ouro e neve cor-de-rosa;

Presença moderada e graciosa,
Onde ensinando estão despejo e siso
Que se pode por arte e por aviso,
Como por natureza, ser fermosa;

Fala de quem a morte e a vida pende,
Rara, suave; enfim, Senhora, vossa;
Repouso nela alegre e comedido:

Estas as armas são com que me rende
E me cativa Amor; mas não que possa
Despojar-me da glória de rendido.

CAMÕES, L. **Obra completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2008.



SANZIO, R. (1483-1520) A mulher com o unicórnio. Roma, Galleria Borghese.

Disponível em: www.arquipelagos.pt. Acesso em: 29 fev. 2012

A pintura e o poema, embora sendo produtos de duas linguagens artísticas diferentes, participaram do mesmo contexto social e cultural de produção pelo fato de ambos:

- A) apresentarem um retrato realista, evidenciado pelo unicórnio presente na pintura e pelos adjetivos usados no poema.
B) valorizarem o excesso de enfeites na apresentação pessoal e na variação de atitudes da mulher, evidenciadas pelos adjetivos do poema.
C) apresentarem um retrato ideal de mulher marcado pela sobriedade e o equilíbrio, evidenciados pela postura, expressão e vestimenta da moça e os adjetivos usados no poema.
D) desprezarem o conceito medieval da idealização da mulher como base da produção artística, evidenciado pelos adjetivos usados no poema.
E) apresentarem um retrato ideal de mulher marcado pela emotividade e o conflito interior, evidenciados pela expressão da moça e pelos adjetivos do poema.
(ENEM, 2012, p. 12)

²⁶ Aconteceu entre a Arte Medieval e o Barroco, tendo por características a harmonia e o equilíbrio, valorizando a Antiguidade Clássica.

Figura 13 – SANZIO, R. (1483-1520) A mulher com o unicórnio. Roma, Galleria Borghese



Fonte: ENEM 2012, p.12.

Figura 14 – SANZIO, Rafael. A mulher com o unicórnio. Óleo sobre madeira transferido para tela, 65 x 51 cm, 1505–1506.



Fonte: Lomos de tela, 2017.

Referindo-se ao contexto social e cultural, a resposta indica diálogo entre as duas linguagens artísticas ao “[...] apresentarem um retrato ideal de mulher marcado pela sobriedade e o equilíbrio, evidenciados pela postura, expressão e vestimenta da moça e os adjetivos usados no poema.” (ENEM, 2012, p. 12). A questão traz elementos culturais da época que levam a característica do conteúdo de arte visual, expressa na sobriedade e no equilíbrio de característica renascentista. E também entram em acordo com o PCNEM, visto que: “Por meio da arte, subentende-se que é possível revelarem-se significados, modos de criação e comunicação sobre o mundo da natureza e da cultura.” (BRASIL, 2000, p. 180).

No ano de 2012, assim como em 2011, também é citada uma das obras do artista Pablo Picasso. De modo geral, a linguagem utilizada pelo artista está ligada a uma vertente Cubista, referente ao período da Arte Moderna, do século XX. Diferente de outros artistas cubistas, suas obras não tinham como base a simples reprodução através de formas geométricas, mas sim retratar o mundo real “[...] o sentimento que ele tem da realidade é tão forte, que a expressão parece libertar-se com evidência repentina.” (MICHELI, 2004, p. 197). Desse modo, utilizava-se do cubismo como forma pessoal de retratar a realidade. O artista era sensível à vida e à cultura a sua volta e essas características transparecem em suas obras.

Figura 15 – Picasso, P. Les Demoiselles d'Avignon. Nova York, 1907



Fonte: ENEM 2012, p. 14.

Figura 38 – PICASSO, Pablo. Les Demoiselles d'Avignon. Tinta à óleo, 2,44 x 2,34 m, 1907.



Fonte: Itaú Cultural, 2017.

A questão 121²⁷, aqui em análise, propõe um olhar pictórico sobre a obra 'Les Femmes d'Alger' (figuras 15 e 16) e possibilita a leitura da imagem. O enunciado pede que se aponte nas alternativas as características da obra cubista, que é verificado na resposta "[...] pintura de modelos em planos irregulares." (ENEM, 2012, p. 14). A alternativa é pertinente à área da arte visual, ainda que pontual, traz uma característica importante no trabalho do artista.

O Barroco Brasileiro²⁸ foi tema de uma das questões desse mesmo ano, 2012,

²⁷QUESTÃO 121



ARGAN, G. C. Arte moderna: do Iluminismo aos movimentos contemporâneos. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

O quadro Les Femmes d'Alger (1907), de Pablo Picasso, representa o rompimento com a estética clássica e a revolução da arte no início do século XX. Essa nova tendência se caracteriza pela:

- A) *pintura de modelos em planos irregulares.*
- B) mulher como temática central da obra.
- C) cena representada por vários modelos.
- D) oposição entre tons claros e escuros.
- E) nudez explorada como objeto de arte.

(ENEM, 2012, p. 14)

e se refere ao artista Antônio Francisco Lisboa, comumente chamado de Aleijadinho. A questão traz uma imagem de uma de suas esculturas da obra *Os 12 profetas* (figura 18). O Barroco²⁹ surgiu na Europa no século XVII e quase um século depois foi trazido para o Brasil pelos portugueses. Em sua origem possui características como “[...] a ênfase sobre a luz e a cor; o desprezo pelo equilíbrio simples; e a preferência por composições mais complicadas.” (GOMBRICH, 2006, p. 390), enfatizando as emoções. O Barroco Brasileiro se distinguiu por acrescentar às obras características físicas regionais, além de alguns símbolos e crenças nacionais. A obra presente na questão 131³⁰ pode ser observada na figura 17, a seguir:

²⁸ Arte trazida para o Brasil com a Coroa Portuguesa no século XVIII e adaptada por artistas brasileiros ao longo dos anos.

²⁹ Arte posterior ao renascimento e com forte ligação religiosa, teve por características as formas sinuosas, a dramaticidade das cenas e o acúmulo de detalhes.

³⁰ **QUESTÃO 131**



BARDI, P. M. Em torno da escultura no Brasil. São Paulo: Banco Sudameris Brasil, 1989.

Com contornos assimétricos, riqueza de detalhes nas vestes e nas feições, a escultura barroca no Brasil tem forte influência do rococó europeu e está representada aqui por um dos profetas do pátio do Santuário do Bom Jesus de Matosinho, em Congonhas (MG), esculpido em pedra-sabão por Aleijadinho. Profundamente religiosa, sua obra revela:

- A) liberdade, representando a vida de mineiros à procura da salvação.
 - B) credibilidade, atendendo a encomendas dos nobres de Minas Gerais.
 - C) simplicidade, demonstrando compromisso com a contemplação do divino.
 - D) *personalidade, modelando uma imagem sacra com feições populares.*
 - E) singularidade, esculpindo personalidades do reinado nas obras divinas.
- (ENEM, 2012, p. 17)

Figura 457 – BARDI, P. M. Em torno da escultura no Brasil. São Paulo: Banco Sudameris Brasil, 1989



Fonte: ENEM 2012, p. 17.

Figura 18 – LISBOA, Antônio Francisco (Aleijadinho). Os 12 profetas (Ezequiel). Pedra sabão, 196 cm, 1794 a 1804.



Fonte: Itaú Cultural, 2017.

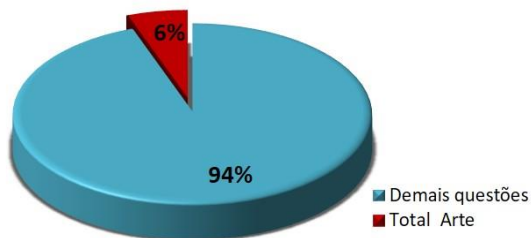
O enunciado aponta características da obra, identificando o período artístico do Barroco e a ligação religiosa da escultura. A alternativa correta afirma que sua obra revela “[...] personalidade, modelando uma imagem sacra com feições populares.” (ENEM, 2012, p. 17). A questão permite a leitura de imagem e revela características específicas de transformações ocorridas dentro dessa vertente artística, portanto, relevante para o conteúdo de Arte.

Nesta edição do ENEM 2012, pode-se dizer que houve uma diversificação com relação aos conteúdos de arte visual abordados, cobrando no exame a Arte Renascentista, o Barroco Brasileiro e, entre as vertentes do modernismo, o Cubismo e o Surrealismo. No caso da questão que abordou o tema do Surrealismo, esta foi a única questão, referente a modalidade de arte visual, que não pertence aos conteúdos de Arte, de um total de 4 questões. Foi possível perceber uma busca pela interdisciplinaridade e pela relação da arte com o cotidiano, o conteúdo específico, no entanto, foi pouco explorado, focando em características pontuais.

6.3 Caderno de questões do ENEM do ano de 2013

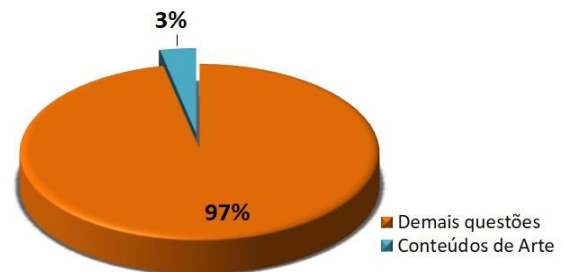
Ao analisar a presença da arte no caderno referente ao ano de 2013, a pesquisa revelou que 6% das questões (5 questões) pertenciam à área de Arte e suas modalidades. Contudo, apenas 3% do total de questões eram relevantes para a área em questão (gráficos 9 e 10). Utilizam-se, por exemplo, de letra de música e de imagem de obra de arte, mas tratam sobre história e sociologia, utilizando essas linguagens apenas como uma ilustração, sem relação com os aspectos pertinentes aos saberes da Arte.

Gráfico 19 – Presença da Arte no ENEM 2013



Fonte: própria autora, 2017.

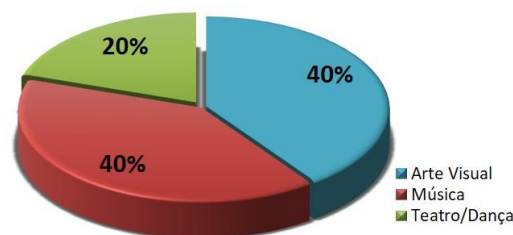
Gráfico 16 – Questões pertinentes à Arte no ENEM 2013



Fonte: própria autora, 2017.

Considerando a totalidade das modalidades artísticas que apareceram no ano de 2013, foi feita uma divisão entre elas para compreender a porcentagem em que elas aparecem. Pode-se perceber que arte visual e música equivalem em presença nas questões, ocupando exatamente 40% das questões cada modalidade (gráfico 11). Nessa pesquisa foram agrupados aos campos teatro e dança por pertencerem a uma mesma forma de linguagem, que é a corporal. No entanto, essa modalidade possui apenas 20% das questões nesse caderno, o que destaca um predomínio dos outros campos em detrimento do teatro e dança.

Gráfico 22 – Divisão das modalidades artísticas ENEM 2013



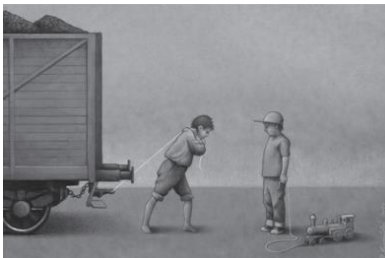
Fonte: própria autora, 2017.

Uma das questões (109³¹) da área de arte visual tem como recurso a leitura de imagem (figuras 19 e 20) de um artista atual, Pawla Kuczynskiego. Com uma formação em design, o artista permeia entre a arte e o cartom, e utiliza seus trabalhos como meio de denúncia social. Vale ressaltar novamente que há diferenças entre a arte e as imagens voltadas ao jornalismo, ou à publicidade. A criação artística implica em uma poética, a mesma que pode ser lida em literatura, já as ilustrações são como as reportagens de um jornal, pretendendo ser o mais exato em sua informação. Conforme o PCNEM (BRASIL, 2000, p. 196):

O universo de conhecimentos é amplo, portanto. O recorte de conteúdos de ensino, além de estar em consonância com o projeto político-pedagógico da escola, deverá preservar os temas que alicerçam a área: história da arte, arte e culturas, arte e organizações político-sociais.

É importante compreender a arte como um todo, e a questão se aproxima da crítica político-social, assunto que está inserido também na arte. Existe, neste trabalho apresentado, uma linha muito tênue entre a arte e a ilustração, mas é possível destacar alguns fatores. A questão não aborda a história da arte, nem as teorias artísticas, mas trata de um tema relevante para o cotidiano, em que o autor busca, segundo a resposta “provocar a reflexão sobre essa realidade” (ENEM, 2013, p. 10). Nesta obra, assim como em outros trabalhos do artista, é explícito o interesse pela

³¹ **QUESTÃO 109**



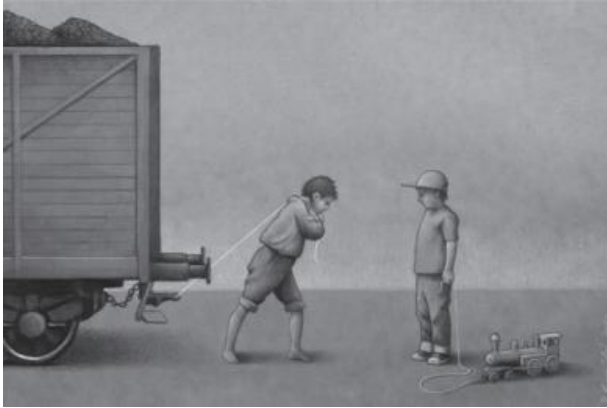
KUCZYNSKIEGO, P. Ilustração, 2008.
Disponível em: <http://capu.pl>. Acesso em: 3 ago. 2012.

O artista gráfico polonês Pawla Kuczynskiego nasceu em 1976 e recebeu diversos prêmios por suas ilustrações. Nessa obra, ao abordar o trabalho infantil, Kuczynskiego usa sua arte para

- A) difundir a origem de marcantes diferenças sociais.
 - B) estabelecer uma postura proativa da sociedade.
 - C) *provocar a reflexão sobre essa realidade.*
 - D) propor alternativas para solucionar esse problema.
 - E) retratar como a questão é enfrentada em vários países do mundo.
- (ENEM, 2013, p. 10)

crítica social, portanto, ao trazer as provocações intencionais do artista e ao se relacionar com o cotidiano, faz-se uma aproximação com a área de arte visual.

Figura 19 – KUCZYNSKIEGO, P. Ilustração, 2008



Fonte: ENEM, 2013, p. 10.

Figura 20 – KUCZYNSKIEGO, Pawla. sem título, ilustração, 2008



Fonte: Zupi, 2017.

Ainda se utilizando de artistas atuais, é citado o artista Paulo Nazareth, pertencente à Arte Contemporânea. O artista faz críticas ao mercado artístico, à realidade brasileira e explora aspectos artísticos em seus trabalhos, tais como:

O corpo é presente em todo o trabalho de Paulo Nazareth, o artista coleciona, ao longo de toda a sua caminhada, leituras iconográficas paradoxalmente iconoclastas acerca dos objetos, lugares, discursos asseverados e costumes socioculturais, executando em todo o seu trabalho uma narrativa pictórica que vai além de técnicas comuns, busca colocar corpos físicos em espaço expositório. (PIPA, 2017, p.1)

A obra analisada na questão 127³² trata-se de uma performance/instalação³³ realizada nos Estados Unidos chamada *Mercado de Artes/ Mercado de Bananas* do artista brasileiro Paulo Nazareth (figuras 21 e 22). Um detalhe, é que questão não acompanha texto introdutório, tendo apenas os conhecimentos intrínsecos sobre Arte Contemporânea ou sobre a obra como meio de resolução.

Figura 21 – (Tradução da placa: “Não me esqueçam quando eu for um nome importante.”). NAZARETH, P. Mercado de Artes / Mercado de Bananas. Miami Art Basel, EUA, 2011



Fonte: ENEM, 2013, p. 16.

Figura 22 – NAZARETH, Paulo. Mercado de Artes/ Mercado de Bananas. Performance – instalação, 2011.



Fonte: Catálogo das Artes, 2017.

A pergunta se voltou sobre os aspectos do trabalho que o tornam contemporâneo, sendo a resposta “articula questões de identidade, território e códigos

³² QUESTÃO 127



(Tradução da placa: “Não me esqueçam quando eu for um nome importante.”). NAZARETH, P. Mercado de Artes / Mercado de Bananas. Miami Art Basel, EUA, 2011. Disponível em: www.40forever.com.br. Acesso em: 31 jul. 2012.

A contemporaneidade identificada na performance / instalação do artista mineiro Paulo Nazareth reside principalmente na forma como ele

- A) resgata conhecidas referências do modernismo mineiro.
 - B) utiliza técnicas e suportes tradicionais na construção das formas.
 - C) *articula questões de identidade, território e códigos de linguagens.*
 - D) imita o papel das celebridades no mundo contemporâneo.
 - E) camufla o aspecto plástico e a composição visual de sua montagem.
- (ENEM, 2013, p.16)

³³ Utilização de duas linguagens artísticas em uma mesma obra, a performance com a utilização de ação corporal, e a instalação de objetos no espaço expositivo.

de linguagens.” (ENEM, 2013, p. 116). Todos os itens elencados pela alternativa correta pertencem ao campo da Arte, sendo a identidade um tema amplamente discutido na Arte Contemporânea.

A arte contemporânea é um conteúdo importante para o ensino de Arte, pois revela culturas, ações artísticas e preocupações atuais. Suas linguagens artísticas também devem ser destacadas, pois se multiplicaram a partir do século XX. A performance é uma delas, “O performer presentifica a si mesmo, presentifica o espaço, o próprio tempo, e fundamentalmente, as relações com o espectador/participante.” (STRATICO, 2013, p.16-17). De acordo com o PCNEM (p. 180):

As linguagens artísticas constituem-se de sistemas de signos – como os visuais, sonoros, corporais – que percebemos como elementos próprios das linguagens e são compreendidos nas criações simbólicas. Deste modo, a imagem visual pode ser decomposta em elementos icônicos e plásticos. Tais elementos também são aspectos do signo visual, que se consolida nas relações entre a forma, o significado e a matéria.

Portanto, ao se utilizar de temas relevantes para o currículo de Arte essa questão é válida para a disciplina. Além disso, essa foi uma questão que soube explorar aspectos atuais da arte como, a multiplicidade de linguagens e a identidade. Neste caso, aproximou-se também da área de Teatro, devido a linguagem artística da performance.

Outra questão traz uma carta de Pero Vaz de Caminha e, em seguida, uma obra de Cândido Portinari chamada *O descobrimento do Brasil* de 1956 (figuras 23 e 24), que possui características cubistas. A carta descreve a reação dos índios com a chegada dos portugueses, assim como, o que mais chamou a atenção dos portugueses pela visão do autor. A pintura, contribui com o texto, dando uma leitura visual desse momento. A alternativa correta destaca que: “[...] a carta, como testemunho histórico-político, mostra o olhar do colonizador sobre a gente da terra, e a pintura destaca, em primeiro plano, a inquietação dos nativos.” (ENEM, 2013, p. 12).

Embora a questão 114³⁴ traga a referência do primeiro plano³⁵, termo associado a construção artística, o conteúdo proposto é um dado sobre a história, e nem as descrições culturais nas cartas, nem a leitura proposta da imagem trazem para a questão o foco na arte visual.

³⁴ QUESTÃO 114

TEXTO I

Andaram na praia, quando saímos, oito ou dez deles; e daí a pouco começaram a vir mais. E parece-me que viriam, este dia, à praia, quatrocentos ou quatrocentos e cinquenta. Alguns deles traziam arcos e flechas, que todos trocaram por carapuças ou por qualquer coisa que lhes davam. [...] Andavam todos tão bem-dispostos, tão bem feitos e galantes com suas tinturas que muito agradavam.

CASTRO, S. A carta de Pero Vaz de Caminha. Porto Alegre: L&PM, 1996 (fragmento).

TEXTO II



PORTINARI, C. O descobrimento do Brasil. 1956. Óleo sobre tela, 199 x 169 cm
Disponível em: www.portinari.org.br. Acesso em: 12 jun. 2013.

Pertencentes ao patrimônio cultural brasileiro, a carta de Pero Vaz de Caminha e a obra de Portinari retratam a chegada dos portugueses ao Brasil. Da leitura dos textos, constata-se que

- A) a carta de Pero Vaz de Caminha representa uma das primeiras manifestações artísticas dos portugueses em terras brasileiras e preocupa-se apenas com a estética literária.
 - B) a tela de Portinari retrata indígenas nus com corpos pintados, cuja grande significação é a afirmação da arte acadêmica brasileira e a contestação de uma linguagem moderna.
 - C) a carta, como testemunho histórico-político, mostra o olhar do colonizador sobre a gente da terra, e a pintura destaca, em primeiro plano, a inquietação dos nativos.
 - D) as duas produções, embora usem linguagens diferentes — verbal e não verbal —, cumprem a mesma função social e artística.
 - E) a pintura e a carta de Caminha são manifestações de grupos étnicos diferentes, produzidas em um mesmo momento histórico, retratando a colonização.
- (ENEM, 2013, p. 12)

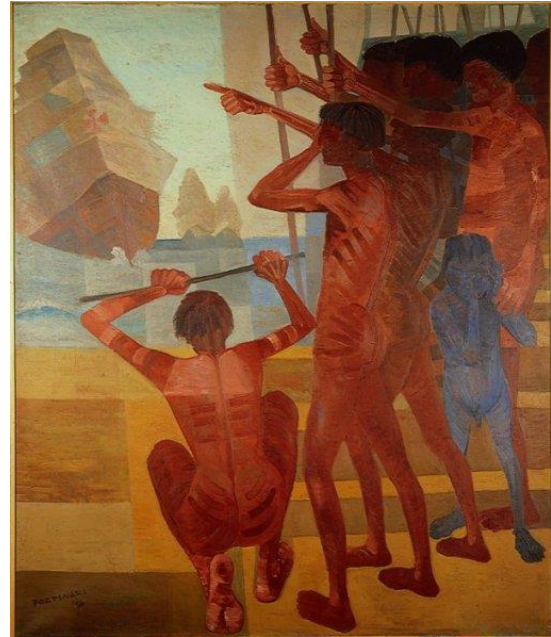
³⁵ Técnica utilizada para obter profundidade na obra, destacando uma imagem a frente de outra.

Figura 23 – PORTINARI, C. O descobrimento do Brasil. 1956. Óleo sobre tela, 199 x 169



Fonte: ENEM, 2013, p. 12.

Figura 24 – PORTINARI, Candido. O descobrimento do Brasil. Óleo sobre tela, 1,99 x 1,69 m, 1956.



Fonte: Pinterest, 2017.

Candido Portinari foi um artista que produziu obras com temáticas brasileiras e com características próprias, utilizando estilos diversos como o Cubismo e o Expressionismo. Percebendo a distância entre os conteúdos específicos de arte e a temática da questão, pode-se ver que a imagem é tratada apenas para ilustrar e não como leitura de imagem. A questão em análise, portanto, não pertence à Arte.

O PCNEM, ainda que com um caráter interdisciplinar, possui indicadores de especificidades no currículo de Arte. Compete aos conhecimentos em Arte, por exemplo (BRASIL, 2000, p. 198):

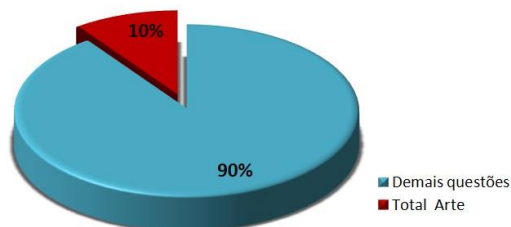
A apreciação na compreensão e na interpretação da arte. Este conteúdo orienta-se à fruição, à análise e ao estudo das produções de arte, como meio de construção de teorias ou idéias próprias, em articulação com os saberes socialmente construídos sobre arte em diversas culturas [...] (grifo do autor)

O caderno apresentou poucas questões referentes à arte visual, totalizando 3, sendo que apenas 2 pertencentes aos conteúdos de Arte. Os temas ressaltados foram a Arte Contemporânea, com ênfase na sociedade e na identidade, e Portinari. Houve uma tentativa de interdisciplinaridade, mas não uma interação significativa com os conteúdos de Arte.

6.4 Caderno de questões do ENEM do ano de 2014

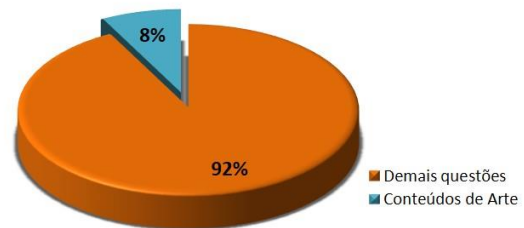
Em 2014, a presença do tema da Arte foi de 9, do total de 90 questões referentes ao segundo dia de exame, resultando em 10% do caderno (gráfico 12). No entanto, esse número é um pouco menor se analisada a sua relevância para o campo da Arte. Sendo então 8% das questões pertinentes às modalidades artísticas (gráfico 13). No caso das letras de música, algumas delas se tornam conteúdos de história e português. Desse modo, não propõem reflexão para o campo artístico, fazendo dessa linguagem musical uma mera ferramenta de suporte para outras áreas.

Gráfico 12 – Presença da Arte no ENEM 2014



Fonte: própria autora, 2017.

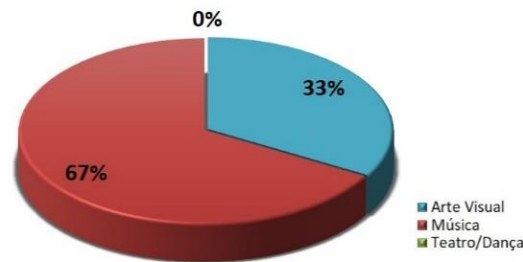
Gráfico 13 – Questões pertinentes à Arte no ENEM 2014



Fonte: própria autora, 2017.

Dentre as questões que abordam as modalidades artísticas no caderno de 2014, foi possível perceber um grande desequilíbrio no planejamento dos campos da Arte. A área da música ocupa 67%, enquanto arte visual representa menos da metade da presença em relação à linguagem musical, apenas 33% (gráfico 14). Teatro e dança, porém, não apareceram nesse caderno de questões. Portanto, juntos música e arte visual somam o total de questões do campo da Arte, deixando a modalidade *teatro e dança* ausente nesse caderno, resultando em uma perda ainda maior para essa modalidade.

Gráfico 29 – Divisão das modalidades artísticas ENEM 2014



Fonte: própria autora, 2017.

Com relação as questões que tocam no tema da arte visual, uma delas (117³⁶) trata do cordel, uma forma de linguagem utilizada para contar histórias através de desenhos feitos por xilogravura³⁷. Por essas características o cordel percorre os dois campos poéticos o da literatura e o da arte visual. Contudo, na literatura o cordel ganha mais discussões, por apresentar narrativa e personagens. A esse respeito:

É possível afirmar que cordel tem sido, entre os gêneros literários, aquele que mais se associou à imagem. Os cordéis projetam no papel imagens, associam-se a imagens, traduzem imagens mentais, apontam para a dimensão imagética da condição humana, criam, apropriam-se, reinventam imaginários. A poética da imagem e a poética do verso estão associadas de tal modo que palavra e imagem são fundamentais nas artes do cordel, [...] (MELO, 2010, p. 97)

³⁶ QUESTÃO 117

Cordel resiste à tecnologia gráfica

O Cariri mantém uma das mais ricas tradições da cultura popular. É a literatura de cordel, que atravessa os séculos sem ser destruída pela avalanche de modernidade que invade o sertão lírico e telúrico. Na contramão do progresso, que informatizou a indústria gráfica, a Lira Nordestina, de Juazeiro do Norte, e a Academia dos Cordelistas do Crato conservam, em suas oficinas, velhas máquinas para impressão dos seus cordéis.

A chapa para impressão do cordel é feita à mão, letra por letra, um trabalho artesanal que dura cerca de uma hora para confecção de uma página. Em seguida, a chapa é levada para a impressora, também manual, para imprimir. A manutenção desse sistema antigo de impressão faz parte da filosofia do trabalho. A outra etapa é a confecção da xilogravura para a capa do cordel.

As xilogravuras são ilustrações populares obtidas por gravuras talhadas em madeira. A origem da xilogravura nordestina até hoje é ignorada. Acredita-se que os missionários portugueses tenham ensinado sua técnica aos índios, como uma atividade extra-catequese, partindo do princípio religioso que defende a necessidade de ocupar as mãos para que a mente não fique livre, sujeita aos maus pensamentos, ao pecado. A xilogravura antecedeu ao clichê, placa fotomecanicamente gravada em relevo sobre metal, usualmente zinco, que era utilizada nos jornais impressos em rotoplanas.

VICELMO, A. Disponível em: www.onordeste.com. Acesso em: 24 fev. 2013 (adaptado).

A estratégia gráfica constituída pela união entre as técnicas da impressão manual e da confecção da xilogravura na produção de folhetos de cordel

- A) realça a importância da xilogravura sobre o clichê.
 - B) oportuniza a renovação dessa arte na modernidade.
 - C) demonstra a utilidade desses textos para a catequese.
 - D) revela a necessidade da busca das origens dessa literatura.
 - E) *auxilia na manutenção da essência identitária dessa tradição popular.*
- (ENEM, 2014, p. 13)

³⁷ Gravura em madeira, realizada com entalhes em madeira e podendo ser impressa várias vezes.

A questão apresenta um breve histórico sobre o tema e instiga a crítica, trazendo um texto com o título ‘O cordel resiste à tecnologia gráfica’. O texto realça as relações com a linguística e também com a xilogravura, uma técnica de gravura feita em madeira utilizada por artistas. Essa questão traz como ponto chave para a sua resolução a valorização cultural, o que a faz uma questão interdisciplinar, contudo sem exigir conhecimentos da área de Arte. Para que ela explorasse de forma mais específica a arte envolvida no processo do cordel³⁸, os elementos sobre a xilogravura, apenas apresentados no texto, poderiam ser explorados nas alternativas. Outra opção seria a leitura de imagem, através da presença de uma obra, como o exemplo abaixo (figura 25):

Figura 60 – João Borges. Mudança de Sertanejo.
Xilogravura, 66cmX 48cm, sem data.



Fonte: Arte Popular no Brasil, 2018.

A ausência da imagem é um fator relevante nesta questão, pois o cordel é uma arte significativa para a cultura brasileira e a xilogravura uma técnica muito utilizada por artistas plásticos. Por fazer parte da cultura brasileira, traria consigo aspectos destacados no PCNEM, como: “[...] comparações de formas, expressões e conteúdos de manifestações artísticas de variadas culturas e épocas, assim como de temas e sistemas simbólicos das diferentes linguagens da arte.” (BRASIL, 2000, p. 188).

Sendo a imagem uma forma de leitura dessa arte, e ao permear dois campos, a literatura e a arte visual, seria essencial a imagem do cordel na questão. Devido a

³⁸ Produção literária e artística típica do nordeste brasileiro, que narra histórias de forma rimada e com imagens .

todos esses fatores, a questão em análise, ainda que com potencial interdisciplinar, pertence ao campo da literatura. Portanto, não é relevante para os conteúdos de Arte.

A questão seguinte (122³⁹) traz a Arte Brasileira⁴⁰ como conteúdo. É trazida para o caderno o trabalho *Bicho de bolso* (figuras 26 e 27), da artista neoconcreta Lygia Clark. O Neoconcretismo⁴¹, em oposição ao Concretismo⁴², tem por características a sensibilização da geometria e o envolvimento com o observador. Nesse sentido, “Essa vertente tinha um forte cunho experimental e trabalhava como que em um laboratório onde, através de tentativas, buscava a participação do espectador por meio de uma abordagem fenomenológica do objeto artístico.” (VARELA, 2009, p. 93).

Nos trabalhos de Lygia Clark a interação do público com suas obras tridimensionais manipuláveis é uma referência e a imagem utilizada na questão evidenciou essa característica, facilitando a leitura de imagem.

³⁹ **QUESTÃO 122**



CLARK, L. *Bicho de bolso*. Placas de metal, 1966.

O objeto escultórico produzido por Lygia Clark, representante do Neoconcretismo, exemplifica o início de uma vertente importante na arte contemporânea, que amplia as funções da arte. Tendo como referência a obra *Bicho de bolso*, identifica-se essa vertente pelo(a)

- A) participação efetiva do espectador na obra, o que determina a proximidade entre arte e vida.
- B) percepção do uso de objetos cotidianos para a confecção da obra de arte, aproximando arte e realidade.
- C) reconhecimento do uso de técnicas artesanais na arte, o que determina a consolidação de valores culturais.
- D) reflexão sobre a captação artística de imagens com meios óticos, revelando o desenvolvimento de uma linguagem própria.
- E) entendimento sobre o uso de métodos de produção em série para a confecção da obra de arte, o que atualiza as linguagens artísticas.

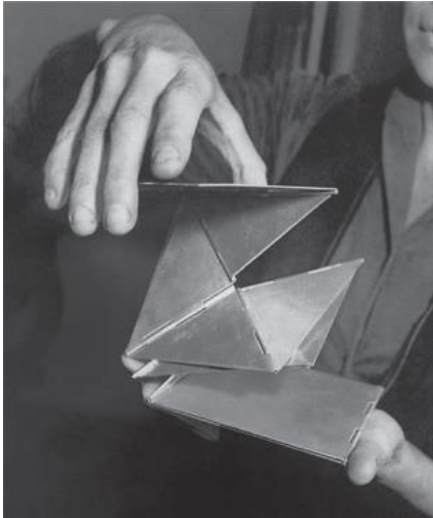
(ENEM, 2014, p. 15)

⁴⁰ Produção artística produzida por brasileiros ou no Brasil.

⁴¹ Movimento surgido na metade do século XX no Brasil, derivado do Concretismo, porém se diferencia com características de subjetividade e sensibilidade artística.

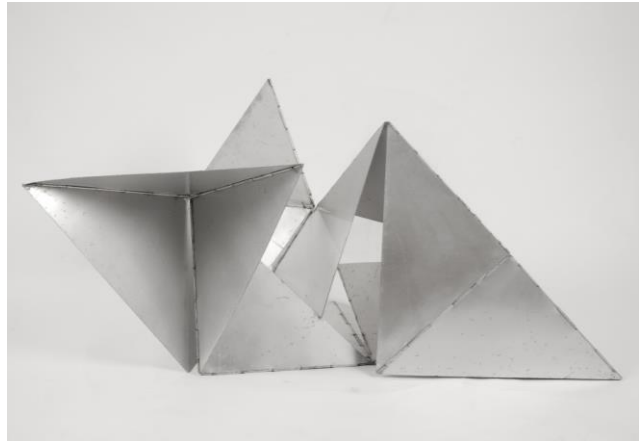
⁴² Tendência surgida com a Arte Moderna, que teve por característica o abandono da representação do real e da expressão do artista, importando apenas as características do material.

Figura 63 – CLARK, L. Bicho de bolso. Placas de metal, 1966



Fonte: ENEM, 2014, p.15.

Figura 66 – CLARK, Lygia. Bicho de bolso. Placas de metal, dimensões variáveis, 1966.



Fonte: Francisco Quinteiro Pires, 2017.

O neoconcreto foi um movimento artístico e literário, tendo Ferreira Gullar como um de seus idealizadores. A questão, portanto, mostrou-se relevante para a área específica de arte visual, abordando no período Neoconcreto uma artista marcante deste movimento. A imagem foi utilizada de modo adequado, possibilitando sua leitura, e capta a essência da obra que se trata da interação do espectador com a obra.

Uma referência à arte é notada em outra questão (127), em que é colocada uma charge da obra Guernica do artista Pablo Picasso (figura 28). A obra já havia aparecido no caderno de 2011 e o artista ganhou espaço também em 2012. Desta vez surge como charge, uma forma de linguagem geralmente relacionada à literatura e também a publicidade (já discutida anteriormente). Ela é utilizada nesta questão como forma de interagir conteúdos diferentes, a Arte Moderna e a interpretação textual. A charge relaciona a organização caótica da pintura do artista ao trânsito e utiliza a leitura de imagem como recurso de compreensão. O PCNEM (BRASIL, 2000, p. 42) cita a charge como uma linguagem não artística ao falar sobre codificação da linguagem no seguinte trecho:

Embora predomine na arte, a orientação para a leitura conotativa pode ocorrer em contextos não relacionados à linguagem artística, como na gíria, no repertório de expressões populares, nos provérbios, nos cartuns, nas charges, na dança, nos jogos...

Na questão 127⁴³, aqui em análise, o conteúdo artístico aparece no texto do enunciado e ao citar a obra do artista. Essas informações, contudo, não são relevantes para a resolução da questão. Sem a necessidade da leitura da obra, mas sim da charge, ela não se aprofunda nos conteúdos específicos pertencentes a essa disciplina.

Figura 69 – Sem título (2)



Fonte: ENEM 2014, p. 16

⁴³ QUESTÃO 127

IOTTI



Jornal Zero Hora, 2 mar. 2006.

Na criação do texto, o chargista Iotti usa criativamente um intertexto: os traços reconstróem uma cena de *Guernica*, painel de Pablo Picasso que retrata os horrores e a destruição provocados pelo bombardeio a uma pequena cidade da Espanha. Na charge, publicada no período de carnaval, recebe destaque a figura do carro, elemento introduzido por Iotti no intertexto. Além dessa figura, a linguagem verbal contribui para estabelecer um diálogo entre a obra de Picasso e a charge, ao explorar

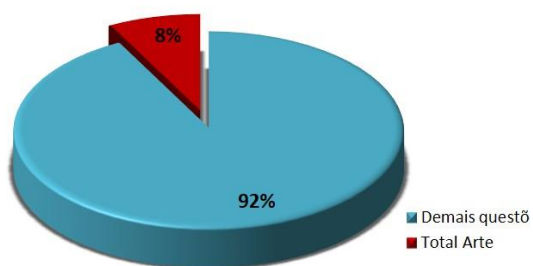
- A) uma referência ao contexto, “trânsito no feriadão”, esclarecendo-se o referente tanto do texto de Iotti quanto da obra de Picasso.
- B) uma referência ao tempo presente, com o emprego da forma verbal “é”, evidenciando-se a atualidade do tema abordado tanto pelo pintor espanhol quanto pelo chargista brasileiro.
- C) um termo pejorativo, “trânsito”, reforçando-se a imagem negativa de mundo caótico presente tanto em *Guernica* quanto na charge.
- D) uma referência temporal, “sempre”, referindo-se à permanência de tragédias retratadas tanto em *Guernica* quanto na charge.
- E) uma expressão polissêmica, “quadro dramático”, remetendo-se tanto à obra pictórica quanto ao contexto do trânsito brasileiro.
- (ENEM, 2014, p. 16)

O caderno de questões do ENEM do ano de 2014 foi a de pior participação do conteúdo da arte visual. Do total de 3 questões com temáticas referentes a disciplina de Arte, apenas 1 foi relevante. As outras duas questões não se detiveram a aspectos artísticos, sendo utilizadas para a literatura e para a interpretação textual. As temáticas relativas à Arte foram o Cubismo, a xilogravura e a arte Neoconcreta, sendo a última pertencente aos conteúdos de Arte.

6.5 Caderno de questões do ENEM do ano de 2015

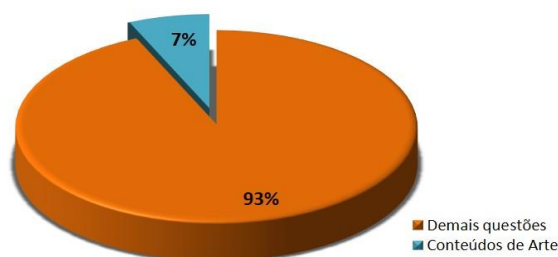
A última edição analisada do ENEM é referente ao ano de 2015. Nesse caderno foi possível observar que grande parte das questões com o tema Arte valorizava também o seu saber enquanto conteúdo. Do total de 6 questões (8%) apenas uma não era relevante às linguagens artísticas, assim o total de questões pertinentes à modalidade artística totalizou 7% (gráficos 15 e 16). A questão que não foi considerada pertinente à Arte se trata de uma letra de música utilizada no campo de português para a interpretação de texto.

Gráfico 32 – Arte no ENEM 2015



Fonte: própria autora, 2017.

Gráfico 35 – Questões pertinentes à Arte no ENEM 2015

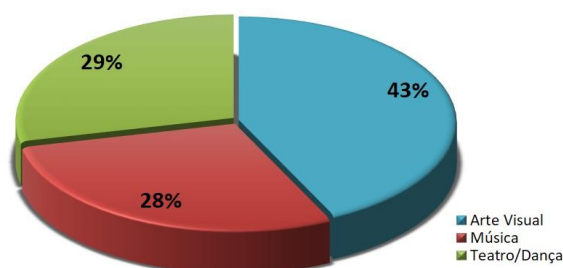


Fonte: própria autora, 2017.

Diferente das outras quatro edições do ENEM, no caderno de 2015, o campo teatro e dança quase empata com o campo da música, sendo suas presenças de 29% e 28% respectivamente (gráfico 17). Também esse é o único caderno dos três anos que apresenta uma questão específica de teatro. Nos anos anteriores, a linguagem referenciada era apenas da dança. A modalidade arte visual, nessa edição ocupou um espaço maior nas questões, 43%. Tanto a arte visual, quanto teatro e dança contaram com temas mais atuais, como arte contemporânea, dança moderna e teatro de improvisação. Essa abordagem contribui para que o conhecimento não se prenda

apenas a conhecimentos tradicionalmente aceitos, mas que também se comunique com a Arte e sociedade atual.

Gráfico 38 – Divisão das modalidades artísticas ENEM 2015



Fonte: própria autora, 2017.

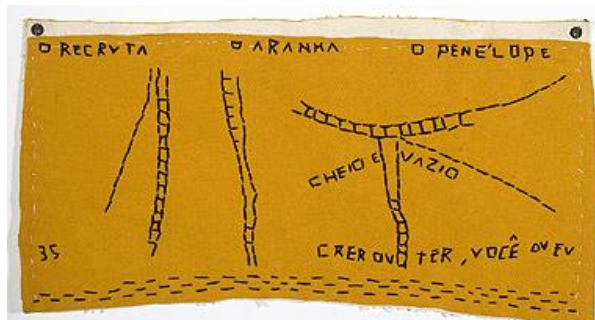
As questões do ano de 2015 tiveram uma melhor participação da Arte se comparado ao ano de 2014. Um dos temas se voltou para a Arte Contemporânea ao exigir do participante uma leitura de imagem da obra ‘O recruta, o aranha e o penélope’ do artista Leonilson (figuras 29 e 30). O artista possui um caráter biográfico em grande parte de suas obras, e utiliza um material cotidiano, o bordado, distanciando-se dos materiais comuns à arte. A obra em análise, dialoga com a literatura Odisseia, sendo Penélope a personagem que tecia uma mortalha, fazia e desfazia sua costura. Leonilson identifica-se na personagem, e “[...] elabora a tensão entre o desejo e a impaciência como tendo valores simétricos em termos de ação criativa, tanto quanto seu gesto enfatiza a construção e a desconstrução na elaboração ora de uma, ora de outra peça.” (BECK, 2016, p. 91).

Figura 29 – LEONILSON. O recruta, o aranha e o penélope. Bordado sobre tecido, 1992



Fonte: ENEM, 2015, p. 16.

Figura 30 – LEONILSON, José. O recruta, o aranha e o penélope. Bordado sobre tecido, 18x35cm, 1992.

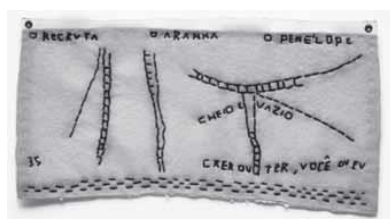


Fonte: Itaú Cultural, 2017.

É possível dizer que a questão 97⁴⁴ traz um conteúdo relevante para a Arte, pois contém obra, artista, técnica e envolve questões formais do objeto artístico – ponto, linha, cor, etc – neste caso falando da assimetria e do equilíbrio. Entretanto, não se pode ignorar que deixa de explorar outras características marcantes na obra, período e autor, como a biografia do artista presente em suas obras, a ligação com a obra literária Odisseia, ou a diversificação de materiais na Arte Contemporânea.

A questão 108 trata de forma interpretativa um texto com tema artístico sobre uma obra Neoclássica⁴⁵. O texto detalha as características da obra A Carioca de Pedro Américo (figura 31), pintor italiano, e expõe o contexto artístico da época. Embora o pintor não fosse brasileiro, essa obra pertence à história nacional, pois se refere ao Brasil. Soma-se a isso a forte presença de Pedro Américo em diversas outras

44 QUESTÃO 97



LEONILSON. **O recruta, o aranha e o penélope.** Bordado sobre tecido, 1992. Disponível em: www.projetoleonilson.com.br. Acesso em: 3 ago. 2012

A obra do artista plástico Leonilson (1953-1993) marca presença no panorama da arte brasileira e internacional. Nessa obra, ele utilizou a habilidade técnica do bordado manual para

- A) obtenção das linhas retas paralelas.
 - B) valorização do tracejado retilíneo.
 - C) exploração de diferentes texturas.
 - D) obtenção do equilíbrio assimétrico.
 - E) inscrição homogênea das formas e palavras.
- (ENEM, 2015, p. 06).

⁴⁵ Período artístico europeu do século XVII que buscou inspiração na Antiguidade Clássica, em obras gregas e romanas.

obras do mesmo período que retratam a história do país, como as obras *O grito do Ipiranga* e *Tiradentes esquartejado*.

É necessário ressaltar que, embora a obra *A carioca* tenha sido alvo da questão 108⁴⁶, a sua imagem não foi introduzida no caderno. Para o campo da Arte a imagem é uma forma de leitura e compreensão de um conhecimento, ainda que a descrição do trabalho apareça no texto, faz-se importante a presença da imagem, abrindo a possibilidade de relacionar a história, o autor e a obra.

Figura 76 – AMÉRICO, Pedro. *A Carioca*. Óleo sobre tela, 205 x 135 cm, 1882.



Fonte: Itaú Cultural, 2017.

⁴⁶ QUESTÃO 108

Em 1866, tendo encerrado seus estudos na Escola de Belas Artes, em Paris, Pedro Américo ofereceu a tela *A Carioca* ao imperador Pedro II, em reconhecimento ao seu mecenas. O nu feminino obedecia aos cânones da grande arte e pretendia ser uma alegoria feminina da nacionalidade. A tela, entretanto, foi recusada por imoral e licenciosa: mesmo não fugindo à regra oitocentista relativa à nudez na obra de arte, *A Carioca* não pôde, portanto, ser absorvida de imediato. A sensualidade tangível da figura humana, próxima do orientalismo tão em voga na Europa, confrontou-se não somente com os limites morais, mas também com a orientação estética e cultural do Império. O que chocara mais: a nudez frontal ou um nu tão descolado do que se desejava como nudez nacional aceitável, por exemplo, aquelas das românticas figuras indígenas? *A Carioca* oferecia um corpo simultaneamente ideal e obscuro: o alto — uma beleza imaterial — e o baixo — uma carnalidade excessiva. Sugeriria uma mistura de estilos que, sem romper com a regra do decoro artístico, insinuava na tela algo inadequado ao repertório simbólico oficial. A exótica morena, que não é índia — nem mulata ou negra — poderia representar uma visualidade feminina brasileira e desfrutar de um lugar de destaque no imaginário da nossa “monarquia tropical”.

OLIVEIRA, C. Disponível em: <http://anpuh.org.br>. Acesso em: 20 maio 2015.

O texto revela que a aceitação da representação do belo na obra de arte está condicionada à

- A) incorporação de grandes correntes teóricas de uma época, conferindo legitimidade ao trabalho do artista.
- B) atemporalidade do tema abordado pelo artista, garantindo perenidade ao objeto de arte então elaborado.
- C) inserção da produção artística em um projeto estético e ideológico determinado por fatores externos.
- D) apropriação que o pintor faz dos grandes temas universais já recorrentes em uma vertente artística.
- E) assimilação de técnicas e recursos já utilizados por movimentos anteriores que trataram da temática.

(ENEM, 2015, p. 10)

As obras Neoclássicas buscavam a idealização do objeto retratado, A Carioca, portanto, não se tratava de uma figura que se assemelhasse a uma carioca, mas que a representasse de forma ideal. Esse período artístico diferencia-se também pelo marco que “[...] a pintura deixara de ser um ofício ordinário cujos conhecimentos eram transmitidos de mestre para aprendiz. Convertera-se, em vez disso, numa disciplina, como a filosofia, a ser ensinada em academias.” (GOMBRICH, 2008, p. 480).

A Escola de Belas Artes, citada no texto, é uma academia, que por si só já indica o tema neoclássico. A questão se guia pelo entendimento de que havia parâmetros estabelecidos como arte deste momento específico da arte no Brasil, e que o artista Pedro Américo, ainda que dentro do conceito acadêmico e neoclássico, não conseguiu espaço segundo esses padrões. A questão passa pela interpretação de texto e pela compreensão do contexto artístico, pertencendo, portanto, aos conteúdos de Arte.

A questão 120⁴⁷ se utiliza da compreensão do texto e nos conhecimentos específicos sobre a arte Barroca no Brasil. O Barroco “[...] exaltava todos os efeitos para evidenciar os sentimentos religiosos e a existência tríplice do homem em corpo, alma e espírito.” (LEMES, 2012, p. 17) e suas características buscavam o contraste do claro com o escuro, a profundidade, a assimetria e a emoção.

No Brasil, o Barroco trazido por Portugal, passou por transformações devido a inúmeros fatores, dentre eles: adaptação geográfica, inexistência de pedras apropriadas e mudanças bruscas de temperatura, chegando a 40° C (LEMES, 2012). O fator cultural também influenciou na produção da arte, sendo incorporada em outras

⁴⁷ QUESTÃO 120

Síntese entre erudito e popular

Na região mineira, a separação entre cultura popular (as artes mecânicas) e erudita (as artes liberais) é marcada pela elite colonial, que tem como exemplo os valores europeus, e o grupo popular, formado pela fusão de várias culturas: portugueses aventureiros ou degredados, negros e índios. Aleijadinho, unindo as sofisticções da arte erudita ao entendimento do artífice popular, consegue fazer essa síntese característica deste momento único na história da arte brasileira: o barroco colonial.

MAJORA, C. BrHistória, n. 3, mar. 2007 (adaptado).

No século XVIII, a arte brasileira, mais especificamente a de Minas Gerais, apresentava a valorização da técnica e um estilo próprio, incluindo a escolha dos materiais. Artistas como Aleijadinho e Mestre Ataíde têm suas obras caracterizadas por peculiaridades que são identificadas por meio

- A) do emprego de materiais oriundos da Europa e da interpretação realista dos objetos representados.
- B) do uso de recursos materiais disponíveis no local e da interpretação formal com características próprias.
- C) da utilização de recursos materiais vindos da Europa e da homogeneização e linearidade representacional.
- D) da observação e da cópia detalhada do objeto representado e do emprego de materiais disponíveis na região.
- E) da utilização de materiais disponíveis no Brasil e da interpretação idealizada e linear dos objetos representados.

(ENEM, 2015, p. 14)

crenças que não a católica. As necessidades específicas de produção de arte no Brasil, acabou criando uma identidade própria para o Barroco Brasileiro.

De acordo com a resposta da questão em análise, essa particularidade é evidenciada por meio “[...] do uso de recursos materiais disponíveis no local e da interpretação formal com características próprias.” (ENEM, 2015, p. 14). Ao estabelecer relação com um período específico da arte brasileira e sobre a interferência do contexto local para a produção artística, a questão se mostra pertinente ao conteúdo da Arte.

De modo geral, algo que se destaca no caderno de 2015 foi a ausência de imagens em duas das três questões da área. No PCNEM existe uma definição básica sobre a relevância da imagem, a caracterizando como: “**Imagem:** conceito fundamental para, por exemplo, evitar que o aluno adquira a falsa impressão de que uma obra é figurativa em virtude de sua adesão ao real imediato, já que toda imagem é uma ficção.” (BRASIL, 2000, p. 85). Portanto, a importância da imagem artística também está presente no currículo de Arte e deveria também fazer parte dos cadernos do ENEM, já que se utilizam do PCNEM como referência.

No aspecto do conteúdo, todas as questões referentes à arte visual do ano de 2015 se mostraram pertinentes ao currículo de Arte. As temáticas abordadas foram Arte Contemporânea, Neoclassicismo e Barroco Brasileiro, todas referentes à Arte Brasileira, evidenciando falta de multiplicidade nos conteúdos.

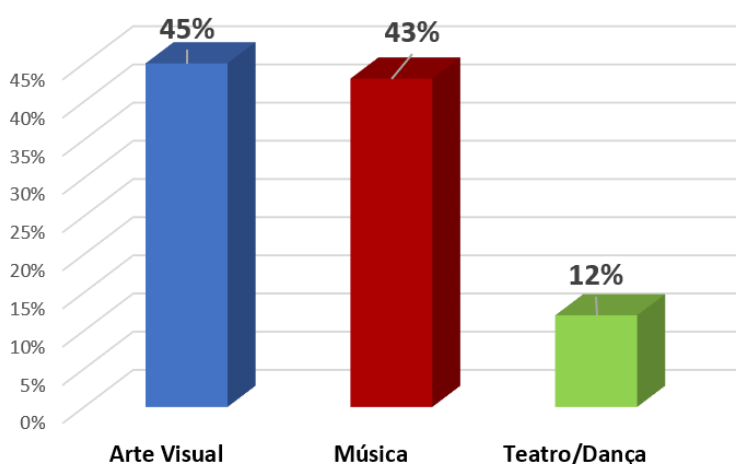
6.6 O que a totalidade das questões reflete

As questões do ENEM se tornam um espelho do que seria o currículo educacional nacional, pois tem ganhado forte presença enquanto ferramenta de acesso ao Ensino Superior. Sua busca por aferir a qualidade do Ensino Médio através do número de acertos, induz a competição entre os participantes. O resultado disso é que o conteúdo apresentado nos exames ganha alta relevância enquanto conhecimento para atingir um objetivo, nesse caso o Ensino Superior. O ENEM acaba por refletir uma imagem dos conteúdos presentes no PCNEM e ainda, cria outra para a escola. Para fazer uma leitura dessa imagem foi importante separar as questões de Arte quantitativamente e, em seguida, fazer uma análise sobre essas questões.

Para uma comparação ao longo dos anos sobre a organização da presença entre as modalidades artísticas do segundo caderno do ENEM, foi elaborado um

gráfico com uma média da presença das edições entre os anos de 2011 a 2015 do ENEM. Verificou-se que há predominância das áreas de arte visual e música sobre a de teatro e dança. A arte visual é a área mais presente nas questões, contendo 45% de presença, seguida pela de música, com 43% (gráfico 18). Ficou evidente com os gráficos anteriores que o campo do teatro e dança tem uma presença muito reduzida frente às demais modalidades, sua média é apenas 12% entre as questões relacionadas à Arte.

Gráfico 41 – Frequência entre as modalidades artísticas ENEM 2011-2015



Fonte: própria autora, 2017.

Ao analisar de forma mais detalhada, foi possível notar que duas edições, 2012 e 2014, não constaram a temática da dança ou teatro, o que transmite uma noção de descartabilidade desse conteúdo para o exame. Teatro e dança, assim como, música e arte visual fazem parte dos PCNEMs, além disso, estão dispostos na matriz de referência do ENEM como conteúdo para as provas. Portanto sua presença na avaliação do ENEM é pertinente enquanto currículo e importante para os participantes enquanto linguagens de estudo.

Com relação a música os números podem demonstrar maior igualdade, quando na realidade possuem maiores desafios com relação a sua área específica. O gráfico acima se refere apenas a presença e não a relevância. Muitas das questões que envolviam algum item relacionado à música eram relevantes apenas para a área de Português, com a utilização de letras de música para a compreensão de texto ou gramática. Isso faz com que exista uma distancia ainda maior entre as modalidades com relação a quantidade de questões. A arte visual, mesmo com algumas questões

que não eram pertinentes para a área, ganhou espaço maior dentre as modalidades artísticas.

A interdisciplinaridade evidenciada em algumas questões do exame foram as principais causas de distanciamento em relação a área específica de Arte. O que surpreende, visto a proximidade da Arte com outros campos de conhecimento, facilitando essa interação. A linguagem artístico-visual “[...] busca estabelecer horizontes da dimensão do conhecimento de mundo, codificado visualmente.” (ARANHA; BRITO; ROSATO, 2011, p. 38), portanto, estabelece contato íntimo com as demais áreas do conhecimento. Desse modo, é possível compreender que não é a presença da interdisciplinaridade que prejudica o conteúdo específico, mas o modo como ela é utilizada.

Na análise dos temas pertencentes à arte visual nas questões do ENEM, foi possível perceber algumas recorrências, como no caso da Arte Brasileira, Contemporânea e Moderna. Estes temas são muito relevantes para o campo da Arte, e a existência deles nos cadernos é um ponto positivo. Contudo, ao verificar a soma de conteúdos explorados ao longo de cinco anos, foram encontrados apenas 7 temas, ficando concentradas a maior parte das questões nos temas de Arte Brasileira, Contemporânea e Moderna.

A tabela a seguir mostra os temas abordados nas questões dos cinco anos analisados. Podendo ser encontrado mais de um tema por questão, a tabela não equivale ao número de questões analisadas, que em sua somatória são 17, mas sim revela a totalidade dos conteúdos a medida em que foram citados pelo exame.

Tabela 4 – Total de temas no ENEM (2011-2015)

TEMAS	2011	2012	2013	2014	2015	TOTAL
Arte Brasileira	3	1	1	2	2	9
Arte Contemporânea	2		2	1	1	6
Arte Moderna	2	2	1	1		6
Arte Barroca		1			1	2
Arte Neoclássica					1	1
Arte Renascentista		1				1
Arte Pré-histórica	1					1

Fonte: ENEM (2011-2015). Organização da autora, 2017.

Pela multiplicidade de conteúdos existentes na Arte, os números revelam uma desigualdade na escolha das questões. A arte anterior ao século XX perdeu espaço entre as questões, deixando de lado as transformações ao longo da história da arte. A arte africana também não esteve presente nas questões, deixando muitas das questões voltadas à cultura europeia.

O contexto tecnológico atual também poderia ter entrado em evidência, visto que na Arte Contemporânea as tecnologias transformaram o cenário cultural, criando por exemplo, a arte digital e a vídeo-arte. Porém, não houve interação da tecnologia com a arte nos cadernos analisados. Conforme o PCNEM (BRASIL, 2000, p. 187):

[...] cabe estimular o aluno a refletir sobre a produção de poéticas que se valem de meios como rádio, vídeo, gravador, instrumentos acústicos, eletrônicos, filmadoras, telas informáticas, assim como outras tecnologias integrantes das artes visuais, audiovisuais, música, dança e teatro.

De modo geral, as questões favorecem a Arte Brasileira, importante para a valorizar a cultura nacional. Mas a história da arte tornou-se reduzida com a concentração de questões nos mesmos temas (Arte Brasileira, Contemporânea e Moderna), portanto, faz-se necessário a introdução de temas que abranjam a história da arte como um todo.

Além da história da arte, outro modo de observar a Arte encontrada nas questões é a linguagem utilizada. A maior parte das obras traziam o formato bidimensional, como quadros, o que é compreensível, já que a arte anterior ao século XX, era majoritariamente composta por quadros (bidimensionais) e esculturas (tridimensionais). Nesse sentido, seria coerente deparar-se com quantidade semelhante de obras tridimensionais o que não acontece ao longo dos exames analisados. Ao todo, as imagens presentes nos cadernos contaram com 5 obras tridimensionais, incluindo instalações e arquitetura, e 10 bidimensionais.

Aliado a isso, observado que grande parte das questões abordam a arte posterior ao século XX, o número de linguagens artísticas que contemplam o tridimensional deveria ser ainda maior. Pois a Arte Contemporânea apresenta diversidade de linguagens, trabalhando com intervenções urbanas, performances e instalações, permitindo também múltiplas linguagens em uma mesma obra. A dança, o teatro, a música e a arte visual estão presentes em várias representações artísticas atuais, e poderia ser uma forma de interação entre as modalidades nas questões

pertinentes a Arte no ENEM.

Considerando o aspecto específico da arte visual, ainda é possível fazer uma observação a respeito de aspectos fundamentais, como: a imagem em preto e branco, a ausência de imagens em algumas questões e a utilização de outras imagens que não as artísticas. A cor é um elemento marcante na arte visual, podendo ser relacionado a um sentimento, uma história ou as individualidades de cada artista. Desse modo, indispensável para a Arte. Contudo, todas as impressões são feitas em preto e branco delimitando a comunicação através da leitura de imagem.

A utilização de pôster e charge também apareceram no ENEM, nos cadernos de 2012 e 2014, porém não se relacionaram ao currículo de Arte. Assim, nem trouxeram uma leitura da obra original, nem contribuíram para uma leitura sobre o contexto artístico. Relaciona-se a isso a ausência de imagens em algumas questões da área, nos anos de 2014 e 2015. Sendo essa modalidade da Arte caracterizada pelo aspecto visual, foi perdida a oportunidade da leitura de imagem, forma de conhecimento importante para a disciplina de Arte. Barbosa (1991, p. 43) afirma que “[...] a capacidade crítica se desenvolve através do ato de ver, associado a princípios estéticos, éticos e históricos.”. Quem faz a leitura da obra de arte carrega consigo significados pessoais agregados a imagem, decodificando, descrevendo, analisando e interpretando, podendo identificar aspectos essenciais para compreensão dessa linguagem artística.

O modo como o currículo de Arte é representado, torna-se relevante para a compreensão de sua função frente aos moldes estabelecidos pelas avaliações externas, neste caso o ENEM. Quem controla o currículo, especifica conhecimentos e tem poder sobre a identidade social e cultural a ser reproduzida. Diferente do que vem se propondo, o currículo é “[...] um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria-prima de criação, recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão.” (MOREIRA; SILVA, 2002, p. 28). O currículo pode promover mudanças, mas para que sejam mudanças favoráveis é preciso interesse dos gestores das políticas públicas.

Em resposta a questão principal levantada por esta pesquisa, foi possível verificar que existe uma baixa valorização da Arte em relação aos demais conteúdos apresentados no ENEM. Sua presença possui uma média de 8% na somatória de questões que se referiam a Arte, e de apenas 6% com relação as questões pertinentes aos conteúdos de Arte. Esses números se referem apenas ao segundo caderno de

questões, com 90 questões, onde deveria constar os conteúdos desta disciplina. Logo, fica observada uma baixa presença do conteúdo de Arte no exame. E ainda, ao considerar que o ENEM possui em sua totalidade dois dias de exames, somando 180 questões, esse número se torna ainda mais significativo.

Em frente a história do currículo da Arte, é possível perceber que ainda hoje é necessário que haja uma valorização desse saber. Nas palavras de Canton (2011b, p.92), “A arte, afinal, conta a história de um mundo, de seres que o habitam, de um contexto sociocultural que o legitima. E essa constatação implica em um treino, um estudo, uma busca de conhecimento.”. A ideia de conhecer o mundo e, estudá-lo, possui uma dimensão vasta, maior do que a que pode ser observada nos exames. Com a análise dos dados presentes nas questões, notou-se a relevância de um desenvolvimento mais profundo para exercitar a compreensão do público a respeito da arte.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve por objetivo investigar quais conhecimentos são valorizados dentro do currículo de Artes pelo ENEM. Esse interesse se deu devido a fatores como a desvalorização da disciplina de Arte ao longo de sua história e a possibilidade de que essa desvalorização estivesse ocorrendo também em avaliações externas. Principalmente por se tratar do ENEM, um exame que possui forte influência no Ensino Médio, um nível de ensino sem uma definição precisa de identidade ao longo de sua construção.

Em uma breve comparação entre a quantidade de conteúdos, em uma pesquisa realizada por Oliveira (2015) a respeito das questões do ENEM na área de gramática/linguística, foi possível encontrar 8 questões desse tema em específico. Neste mesmo ano, 4 questões foram encontradas na área específica de arte visual. Os dois temas não representam a totalidade de suas respectivas disciplinas, Português e Arte, mas já demonstram desigualdade.

Ao realizar uma análise acerca dos cadernos do ENEM entre os anos de 2011 a 2015, a pesquisa deixou evidente que houve desvalorização da Arte em relação às demais áreas de conhecimento. Isso pode ser verificado devido ao baixo número de questões que abordavam a temática Arte, mas principalmente devido à falta de pertinência aos conteúdos específicos da área. A relevância dos conteúdos contribui para a aprendizagem em Arte, pois nela pode ser encontrada relação com a cultura, a ciência e o mundo. Se essas relações não são feitas e nem discutidas no âmbito da linguagem artística, esse conhecimento não está sendo valorizado.

Mesmo em uma análise entre as modalidades artísticas – música, arte visual, teatro e dança –, pode-se perceber uma desvalorização da área de teatro e dança, não aparecendo em alguns cadernos, somando poucas questões ao longo dos exames. A música aparece com uma frequência maior, contudo ainda muito vinculada a literatura. De modo geral, a arte visual foi a mais valorizada dentre as modalidades artísticas ao longo dos anos analisados, o que reforça uma predominância dentro de áreas igualmente necessárias para a disciplina de Arte.

Dentro da modalidade da arte visual, algumas questões, embora mostrassem imagens de obras e expusessem letras de canções, não levavam à reflexão a respeito do campo dessas modalidades artísticas, mas sim de outras áreas, como português, sociologia e história. Há duas possibilidades a pensar, uma delas é a

interdisciplinaridade, que é favorável a um modo de pensamento mais complexo e que possibilita dialogar com as múltiplas áreas. Outra, é a falta de especificidade no que se refere aos conteúdos da Arte.

O conflito existente ao integrar interdisciplinarmente conteúdos é a possível exclusão do que é parte importante dentro de cada um deles, e isso é preocupante. Não é situação comum, por exemplo, questões da Língua Portuguesa nos cadernos do ENEM se afastarem de seus conteúdos básicos ao interagirem com a Arte. Por outro lado, essa inclusão exclusiva acontece com maior frequência, no campo da Arte, sendo citada em outras áreas sem uma real utilização de seus conteúdos.

Os conhecimentos que se mostravam mais evidentes no exame, com relação a Arte Visual, foram a Arte Brasileira, a Arte Contemporânea e também a Arte Moderna. Dentro do movimento chamado de Arte Moderna, destacou-se a presença do Cubismo em virtude da utilização do mesmo artista nas duas edições, Pablo Picasso. Do total de 17 questões analisadas 9 delas abordavam a Arte Brasileira, uma por cada edição, representando um número alto. É positivo por um lado, considerando a importância de conhecer a arte nacional, mas negativo por outro, pela falta de diversificação dos conteúdos. Essa falta de diversificação pode ser vista também ao considerar o todo das questões, ao deixar de explorar a multiplicidade existente ao longo da história da arte.

Alguns fatores demonstram um afastamento entre o que propõe o PCNEM e o que foi encontrado nos cadernos do ENEM analisados. Foram fatores como, o modo excludente como é utilizada a interdisciplinaridade, a ausência de imagens de arte ou a substituição por outros meios que não o artístico em algumas questões, a pouca diversidade de conteúdos da história da arte e a falta de conteúdos como as artes digitais e a arte africana.

O fomento das discussões a respeito do currículo da Arte apresentado nas avaliações externas poderia ser maior em universidades se questionado em grupos de pesquisas e na formação inicial. Atualmente esse tema tem pouco espaço entre os trabalhos acadêmicos, demonstrando a necessidade de mais pesquisas voltadas para essa área de estudo. A Arte se relaciona à sociedade e ao cotidiano, provoca os sentidos e o pensamento. Enquanto não houver a valorização do conhecimento que está presente na Arte, a conscientização e um posicionamento crítico sobre as mudanças curriculares em curso, será ainda mais difícil o fortalecimento do currículo de Arte.

Enquanto isso, a crescente utilização do ENEM como forma de ingresso para o Ensino Médio amplia seu alcance enquanto um padrão de conteúdo. Podendo, desse modo, ser foco de estudo para muitos estudantes. Como um espelho, inverso e defeituoso, o reflexo da imagem da Arte destacada pelo exame mostrou ser diferente da imagem que se pretendia com o currículo da Arte do PCNEM. Suas ações mostram uma busca por números e não uma qualidade efetiva para o Ensino Médio.

Mudanças na atualidade, como a lei 13415/2017 que envolve a estrutura educacional, podem ser verificadas e elas devem ser analisadas em cada detalhe, pois são essas mudanças que alteram os rumos da educação. As ações das avaliações externas podem implicar na consolidação de novas finalidades para o ensino, assim como interferir no imaginário popular, que atualmente tem forte influência do ENEM. Alteram-se com isso as necessidades essenciais do aprender e se desenvolver.

Ao estabelecer a classificação com benefícios a quem alcançar a meta desejável, as avaliações externas podem influenciar na organização do currículo, priorizando conteúdos que serão avaliados em detrimento de outros. Tal condição se aproxima da lógica de mercado, em que tudo se volta a um resultado, independente da forma como conseguiu chegar até ali.

Um melhor uso desse instrumento poderia ser feito, se a sua preocupação inicial fosse recuperada e implantada, sem a busca por recompensa. Seria então ressaltado o foco nas dificuldades educacionais e no desenvolvimento de estratégias para superá-las. Se repensado o modo como é utilizada a avaliação externa no Brasil, ela poderia contribuir para ultrapassar problemas específicos de cada região, com a criação de novas metodologias, distribuindo recursos adequados e pensada a formação de professores. Não se consegue resultados reais quando o objetivo da aprendizagem se perde em produção de nota, certificado ou classificação. O compromisso primeiro deve ser o da democratização do acesso ao ensino, preocupando-se com o desenvolvimento dos estudantes.

Ao longo do trabalho surgiram algumas limitações de estudo, como a pouca produção científica ligando as avaliações externas à Arte. Assim como, a própria área de inserção desta dissertação na Educação em contraste com a área de formação inicial da pesquisadora, licenciatura em Artes Visuais. Ao mesmo tempo em que exige novos aprendizados, possibilita expandir o modo de olhar para essas duas áreas.

A partir do estudo realizado através desta dissertação, poderiam ser desenvolvidas novas pesquisas no campo da Arte. Sobre tudo no que diz respeito ao currículo da disciplina, que vem sendo alterado ao longo de sua trajetória e que ainda hoje precisa clamar por sua valorização. Em futuras pesquisas, considerando o contexto atual de utilização das avaliações externas, poderiam ser buscadas estratégias para uma melhor utilização dos dados do ENEM.

Os dados analisados indicam a necessidade de fortalecimento do currículo da Arte, demonstrando a ausência ou a falta de conteúdo específico mesmo em questões que abordam o tema artístico. É necessário enfatizar, desse modo, que a Arte está relacionada à vida assim como as demais áreas de conhecimento. No entanto a sua importância pode ser facilmente reduzida, conforme o modo em que ela é apresentada nas avaliações externas. As linguagens, que permeiam não só a arte, mais o cotidiano, devem ser exploradas no ensino e, conseqüentemente, inseridas nas avaliações externas, como o ENEM. Isso porque as avaliações devem estar atreladas aos conteúdos disciplinares e não o inverso.

REFERÊNCIAS

A CARIOCA. In: **Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras**. São Paulo: Itaú Cultural, 2017. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra1145/a-carioca>>. Acesso em: 20 de Dez. 2017. Verbetes da Enciclopédia.

A CRÍTICA DE PAWLA KUCZYNSKIEGO. In: **Zupi**. Disponível em: <http://www.zupi.com.br/a-critica-de-pawla-kuczynskiego/>. Acesso em: 21 dez. 2017

A MODA NEOCONCRETA. In: **Francisco Quinteiro Pires**. Disponível em : <https://franciscoquinteiropires.com/2011/11/11/a-moda-neoconcreta/> Acesso em: 19 dez. 2017

APROPRIAÇÃO X EXPERIMENTAÇÃO. In: **Saiba Blog**. Disponível em: <http://saibapersondesign.blogspot.com.br/2010/03/apropriacao-x-experimentacao.html>. Acesso em 27 jul. 2017

ARANHA, Carmem S. G.; BRITO, Amaury C.; ROSATO, Alex. Cultura de visualidades: aproximações da linguagem artístico-visual. In: ARANHA, Carmen; CANTON, Katia. **Espaços da Mediação**. PGEHA, Museu de Arte Contemporânea de São Paulo, 2011, p. 37-58.

A TRISTE HISTÓRIA DE GUERNICA, a obra-prima de Pablo Picasso. In: **Obvious Magazine**. Disponível em: http://lounge.obviousmag.org/uma_proposta_irrecusavel/2015/03/a-triste-historia-de-guernica-a-obra-prima-de-pablo-picasso.html Acesso em: 27 jul. 2017

BARBOSA, Ana M. Dilemas da Arte/Educação como mediação cultural em namoro com as tecnologias contemporâneas. In.: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Arte/Educação Contemporânea: Consonâncias Internacionais**. São Paulo: Editora Cortez, p. 98 – 112, 2006.

BARBOSA, Ana M. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos**. Editora Perspectiva, São Paulo. Fundação Iochpe, Porto Alegre, 1991.

_____. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte, C/Arte, 1998.

_____. **John Dewey e o ensino da arte no Brasil**. São Paulo, Cortez, 2002.

BARBOSA, Ana Mae. O dilema das Artes no Ensino Médio no Brasil. PÓS:Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG. v.7, n.13:mai.2017. Disponível em: <https://www.eba.ufmg.br/revistapos/index.php/pos/article/view/578/251> Acesso em: 20 abr. 2018

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70 Ltda, 2016.

BRASIL. Decreto nº. 580, de 30 de julho de 1938. Dispõe sobre a organização do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. **Diário Oficial**, Rio de Janeiro, 1938. Disponível em:

http://download.inep.gov.br/aceso_a_informacao/base_juridica/decreto_lei_n580_30071938_instalacao_inep.pdf.

_____. **Lei nº 9.448, de 14 de março de 1997**. Transforma o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP em Autarquia Federal, e dá outras providências. 1997. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9448.htm

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm

_____. Ministério da Educação. **Portaria Ministerial nº. 438, de 28 de maio de 1998** (impresso). Brasília, DF, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, 2000. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de assuntos estratégicos da presidência da república. **Reestruturação e expansão do ensino médio no Brasil: GT Interministerial** instituído pela Portaria nº. 1189 de 05 de dezembro de 2007 e a Portaria nº. 386 de 25 de março de 2008. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2009/gt_interministerialresumo2.pdf

_____. Ministério da Educação. **Programa: ensino médio inovador**: documento orientador. Secretaria de educação básica diretoria de concepções e orientações curriculares para a educação básica coordenação geral de ensino médio, 2009(a). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_orientador.pdf. Acesso em: 14 jan. 2018

_____. Ministério da Educação. **Teoria de resposta ao item avalia habilidade e minimiza o “chute” de candidatos**. 2012(a). Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/389-ensino-medio-2092297298/17319-teoria-de-resposta-ao-item-avalia-habilidade-e-minimiza-o-chute>. Acesso em: 26. abr. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Edital nº 10, de 14 de abril de 2016 exame nacional do ensino médio**, 2016 (a). Disponível em:
http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2016/edital_enem_2016.pdf. Acesso em: 28 abr. 2017.

BRASIL. MEC/INEP. **Matriz de referência para o ENEM 2009**. Brasília: MEC/INEP, 2009 (b). Disponível em:
http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf . Acesso em 28. jun. 2016.

BRASIL. Portaria Normativa nº 21, de 5 de novembro de 2012: dispõe sobre o sistema de seleção unificada - Sisu. **Diário Oficial da União**, 2012 (b). Disponível em: http://static03.mec.gov.br/sisu/portal/data/portaria_n21.pdf. Acesso em: 13 jun. 2017.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. v. 1, n. 1, 1944. Acesso em: 09 mar. 2017. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/issue/view/3/showToc>

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Histórico do Saeb**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016 (b). Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/saeb/historico>. Acesso em 01 ago. 2016.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **ANA**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <http://sitio.educacenso.inep.gov.br/web/saeb/ana>. Acesso em 04 ago. 2016 (c).

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Banco Nacional de Itens**. Disponível em: <http://bni.inep.gov.br/>. Acesso em 30 out. 2016 (d).

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **ENEM**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/enem>. Acesso em 28 fev. 2017a.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Institucional**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sobre-o-inep> Acesso em: 28 mar. 2017b.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo escolar da educação básica 2016: Notas Estatísticas**. Brasília-DF. Fev. 2017c.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Finalidades**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/finalidades>. Acesso em: 16 jul. 2017d.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **MEC e INEP divulgam dados do Censo da Educação Superior em 2016**. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mec-e-inep-divulgam-dados-do-censo-da-educacao-superior-2016/21206. Acesso em: 14 jan. 2018

CANTON, Katia. **Temas da Arte Contemporânea: Espaço e Memória**. Martins Fontes, São Paulo, 2011a.

_____. Arte para quê? As narrativas enviesadas do contemporâneo. In: ARANHA, Carmen; CANTON, Katia. **Espaços da Mediação**. PGEHA, Museu de Arte Contemporânea de São Paulo, 2011b, p. 91-98.

CANDIDO PORTINARI, O descobrimento do brasil, 1989. In: **Pinterest**. Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/703828247986016362/>. Acesso em: 21 dez. 2017

CARDOSO, Cristina. **Meritocracia e acesso ao ensino superior no Brasil e na França: faces da desigualdade** / Cristina Cardoso. Tese (Doutorado em Educação). Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015. 133 f.

CASTRO, Maria H. G. de; TIEZZI, Sergio. A reforma do ensino médio e a implantação do ENEM no Brasil. **Os de safios da educação no Brasil**, vol. 65, n. 11, p. 115 – 147, 2005.

CERQUEIRA, Leonardo M.; GONZALEZ, Wânia; BERNADO, Elisangela da S. **Política de Avaliação do Estado do Rio de Janeiro: repercussões na gestão escolar e no currículo**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, p. 676-692, v. 11, n. 3, set./dez. 2016. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>>

CHANDA, Jacqueline. Teoria crítica em História da Arte: novas opções para a prática de Arte-Educação. In.: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Arte/Educação Contemporânea: Consonâncias Internacionais**. São Paulo: Editora Cortez, p. 64 – 78, 2008.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. 2. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, v. p.177-229, 1990.

COSTA, Gilvan Luiz M. O ensino médio no Brasil: desafios à matrícula e ao trabalho docente. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 185-210, jan./abr. 2013.

COLUNAS DO PALÁCIO DA ALVORADA. In: **Flickr**. Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/aragao/8427767431> Acesso em: 21 dez. 2017

CUNHA, Maria Isabel da. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, 3, p. 609- 625, 2013.

DESCOBERTAS ARQUEOLÓGICAS DA SERRA DA CAPIVARA GANHAM EXPOSIÇÃO NA ALEMANHA. In: **São Raimundo**. Disponível em: <http://www.saoraimundo.com/v2/index.php/descobertas-arqueologicas-da-serra-da-capivara-ganham-exposicao-na-alemanha/> Acesso em: 27 jul. 2017

DYNAMIC Hieroglyphic of the Bal Tabarin [Hieróglifo Dinâmico de Bal Tabarin]. In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras**. São Paulo: Itaú Cultural, 2017. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra36264/dynamic-hieroglyphic-of-the-bal-tabarin-hieroglypho-dinamico-de-bal-tabarin>>. Acesso em: 13 de Dez. 2017. Verbetes da Enciclopédia.

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio. **Caderno 7 azul, 2011**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2011. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2011/07_AZUL_GAB.pdf. Acesso em: 26 dez. 2017

_____. **Caderno 7 azul, 2012**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2012/caderno_enem2012_dom_azul.pdf. Acesso em: 26 dez. 2017

_____. **Caderno 7 azul, 2013.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2013/caderno_enem2013_dom_azul.pdf. Acesso em: 26 dez. 2017

_____. **Caderno 7 azul, 2014.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2014. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2014/CAD_ENEM_2014_DIA_2_07_AZUL.pdf. Acesso em: 26 dez. 2017

_____. **Caderno 7 azul, 2015.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2015/CAD_ENEM%202015_DIA%20_07_AZUL.pdf. Acesso em: 26 dez. 2017

FERREIRA, Sergio Ricardo. **Financiamento da educação como indutor de política curricular:** análise a partir da implantação do Programa Ensino Médio Inovador no Paraná. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

FRAGO, Viñao. A história das disciplinas escolares. **RBHE**, v. 8, n 3 [18], 2008.

FREITAS, Dirce N. T. de. Avaliação Educacional Básica e ação normativa federal. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 123, p. 663-689, set./dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n123/a08v34123.pdf>

FREITAS, Luiz Carlos de. Eliminação adiada: o caso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 965-987, out. 2007.

GIL, Antônio C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** Atlas. São Paulo, 2002.

GARCIA, Sandra R. O.; CZERNISZ; Eliane C. S. A minimização da formação dos jovens brasileiros: alterações do ensino médio a partir da lei 13415/2017. **Educação**. Santa Maria, v. 42, n. 3 set./dez. 2017. p. 569-584

GOELLNER, Isabella de A. **Política pública de acesso ao ensino superior:** um estudo de caso sobre a utilização do ENEM-SISU na Universidade de Brasília de 2012 a 2016. Dissertação. Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília- UnB, 2017. 105 f.

GOMBRICH, Hernest. **A História da Arte.** Rio de Janeiro, LTC, 2008.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho.** Porto Alegre, Artmed, 2000.

IAIES, Gustavo. Evaluar las evaluaciones. In.: IAIES, Gustavo [et al] (orgs). **Evaluar las evaluaciones:** una mirada política a cerca de las evaluaciones de la calidad educativa. IPE- UNESCO, Buenos Aieres, 2003, p. 15-35.

IABELBERG, Rosa. Aprendizagem da arte na escola e no museu: do moderno ao contemporâneo. In: ARANHA, Carmem; CANTON, Katia. **Espaços da mediação**. 2011, p. 123 - 137.

_____. O ensino de arte na educação brasileira. **Revista USP**, São Paulo, n. 100, dez-jan-fev 2013-2014. p. 47-56.

JAKIMIU, Vanessa C. L. **Políticas de reestruturação curricular no ensino médio: uma análise do programa ensino médio inovador**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

J. BORGES. In : **Arte Popular Brasileira**. Disponível em: <http://artepopularbrasil.blogspot.com.br/2011/01/j-borges.html> Acesso em: 08 jan. 2018

LEMES, Jorge Pedro B. **O Barroco no Brasil: Arte e educação nas obras de Antônio Francisco Lisboa**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2012.

LES Demoiselles d'Avignon [As Damas de Avignon]. In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras**. São Paulo: Itaú Cultural, 2017. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra36257/les-demoiselles-d-avignon-as-damas-de-avignon>>. Acesso em: 27 jul. 2017. Verbetes da Enciclopédia.

LIMA, Gabriela P. da C.; MENDES, Cláudio L. Currículo, avaliação e a constituição do sujeito docente. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, p. 714-735, v. 11, n. 3, set./dez. 2016. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>

LOPES, Alice Casimiro; LÓPEZ, Silvia Braña. A performatividade nas políticas de currículo: o caso do ENEM. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.26, n.01, p.89-110, abr. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v26n1/05.pdf>

MACHADO, Regina. Para pintar o retrato de um pássaro. In: Ciclo de Palestras: A Compreensão e o Prazer da Arte, 1998, São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo: SESC, 1998. Disponível em: www.sescsp.com.br/sesc/hotsites/arte/text_5.htm. Acesso em: 11 ago. 2011.

MARIANO, Maria Luzia S. **Qualidade Motivacional no Ensino Médio: Estudo sobre relações com a maturidade e a escolha profissional**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

MARTINS, Mirian C. **Mediação: provocações e estética**. Instituto de Artes. Pós-Graduação. São Paulo, v.1, n.1, 2005.

MATÉRIA e Forma. In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras**. São Paulo: Itaú Cultural, 2017. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra65491/materia-e-forma>. Acesso em: 27 jul. 2017. Verbetes de Enciclopédia.

MELO, Rosilene A. Artes de cordel: linguagem, poética e estética no contemporâneo. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, n. 35. Brasília, jan-jun 2010, p. 93-102.

MENEGÃO, Rita de C. S. G. Os impactos da avaliação em larga escala nos currículos escolares. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, p. 641-656, v. 11, n. 3, set./dez. 2016. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>

MICHELI, Mario de. **As vanguardas Artísticas**. Martins Fontes, São Paulo, 2004.

MONARCHA, Carlos. História da educação brasileira: esboço da formação do campo. In: NASCIMENTO, Maria Isabel. M. [et al.] (orgs). **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas, Autores Associados, 2007, p. 125-150.

MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, Cultura e Sociedade**. Cortez, São Paulo. 2002.

MOTA JUNIOR, William P. da.; MAUÉS, Olgaíses C. O Banco Mundial e as políticas educacionais brasileiras. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 1137-1152, out./dez. 2014. Acesso em: 30. mar. 2016. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/40923/31464>

NÓVOA, Antônio. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n 4, 1991, p. 109-134.

O RECRUTA, o Aranha, o Penélope. In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras**. São Paulo: Itaú Cultural, 2017. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra63285/o-recruta-o-aranha-o-penelope>>. Acesso em: 13 de Dez. 2017. Verbete da Enciclopédia.

OLIVEIRA, Thiago S. de. Língua Portuguesa no ENEM: análise das questões das provas de 2006 a 2014. **Entretextos**, Londrina, v. 15, n. 2, p. 53-71, jul./dez. 2015.

PÁDUA, Elisabete M. M. de. Análise de conteúdo, análise do discurso: questões teórico-metodológicas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 13, p. 21-30, nov. 2002.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Curitiba, Paraná, 2008. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_arte.pdf Acesso em: 20 dez. 2017

PAULO NAZARETH. In: **Catálogo das Artes**. Disponível em: <https://www.catalogodasartes.com.br/app/artista/Paulo%20Nazareth/> Acesso em: 21 dez. 2017

PAULO NAZARETH. In: **Prêmio PIPA**. Disponível em: <http://www.premiopipa.com/pag/paulo-nazareth/>. Acesso em: 18 dez. 2017

PEROBA, Keila C. F. **O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e suas implicações no contexto escolar: o caso da Escola Estadual de Ensino Médio “Emir de Macedo Gomes” em Linhares-ES**. 2017. 258 f. : il.

PROFETA Ezequiel. In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras**. São Paulo: Itaú Cultural, 2017. Disponível em:

<<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra57552/profeta-ezequiel>>. Acesso em: 27 de Jul. 2017. Verbete da Enciclopédia.
ISBN: 978-85-7979-060-7

RAFAEL SANZIO, Retrato de dama con un Unicornio (1505-6). In: **Lomos de tela**. Disponível em: <http://lomosdetela.blogspot.com.br/2013/07/rafael-sanzio-retrato-de-dama-con-un.html>. Acesso em: 27 jul. 2017

RODRIGUES, Maristela S. **As professoras e os professores de arte e o currículo de São Paulo: apropriações e negociações** [trans] formadoras. Tese. 2016. São Paulo 128 f.

SABINO, Denise B. P. **Tecnologias possíveis para o ensino de arte: uma análise das tecnologias utilizadas por alunos de colégios de Londrina/pr**. Monografia de Especialização. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. 2016.

SALVADOR, Dalí. In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras**. São Paulo: Itaú Cultural, 2017. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa19218/salvador-dali>>. Acesso em: 27 jul. 2017. Verbete da Enciclopédia.

SAVIANI, Dermeval; [et al]. Sociedade de história da Educação: construção, organização e realizações. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 11, n 3, p. 13-45, set./out., 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Educação brasileira: estrutura e Sistema**. Autores Associados, São Paulo, 8. ed., 2000.

_____. **Histórias e ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP, Autores Associados, 2008, 2ª ed.

_____. O Inep, o diagnóstico da educação brasileira e a Rbep. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 93, n. 234, [número especial], p. 291-322, maio/ago. 2012.

SCARAMUCCI, Matilde V. R. Efeito retroativo da avaliação no ensino/aprendizagem de línguas: o estado da arte. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 43, n. 2, p. 203-226, 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/tla/v43n2/a02v43n2.pdf>
Acesso em 19 nov de 2016.

_____. Validade e consequências sociais das avaliações em contextos do ensino de línguas. **LINGVARVM ARENA**, v. 2, p. 103-120, 2011, Disponível em: 103-120. <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/9836.pdf>. Acesso em: 21 mai. 2017.

SIQUEIRA, Rosimar S.; DAMETTO, Esquinsan J. **Sobre Foucault e a verdade: as relações entre currículo e avaliações em larga escala**. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, , v. 11, n. 3, p. 577-589, set./dez. 2016.
Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>>

SOUSA, Sandra Z. L. Possíveis impactos da políticas de avaliação no currículo escolar. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, jul. 2003. p. 175-190.

_____. Ensino médio: Perspectivas de avaliação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 99-110, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 17. jul. 2016.

SOUZA, Telma L. **Enem/Sisu: Política Pública de Inclusão e Democratização do Acesso ao Ensino Superior?** Dissertação, Universidade Estadual de Itajubá, Itajubá, 2017, 161p.

STAKE, Robert E. **A arte da investigação com estudos de caso**. Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 2012.

STORI, Regina; SUBTIL, Maria J. D. Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná: um panorama sobre o ensino de Arte a partir do processo de construção e implementação da proposta. **Jornal De Políticas Educacionais**. n° 15 | Janeiro-Junho De 2014 | PP. 72–83.

SUBTIL, Maria José D. Conhecimentos e metodologias para o ensino de arte: recortes históricos sobre a lei nº 5692/71 e sobre as diretrizes curriculares do estado do paraná/2009. **Educação em Análise**, Londrina, v.1, n.1, p.45-66, jan./jul. 2016

TAVARES, Luciana dos S. **A arte que a todos seduz: Diálogos entre o ensino médio e o exame nacional do ensino médio**. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2015.

TYLER, Ralph W. Changing Concepts of Educational Evaluation. In: TYLER, Ralph W; GAGNÉ, Robert M.; SCRIVEN, Michel. **Perspectives of curriculum evaluation**. Available from-Rand mcNally & Company, Chicago, Illinois, p 13-18, 1967.

_____. **Princípios básicos de currículo e ensino**. Editora Globo, Porto Alegre, 1978.

UNICEF. **Cenário da exclusão escolar no Brasil**. Busca Ativa Escolar. 2017. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/cenario_exclusao_escolar_brasil.pdf Acesso em: 23 jul. 2017

UTUARI, Solange. O provocador de experiências estéticas. In: MARTINS, Mirian Celeste (org.). **Pensar juntos mediação cultural: [entre] laçando experiências e conceitos**. 2014. p. 171 – 176.

VARELA, Elizabeth C. **Suplemento Dominical do Jornal do Brasil e Neoconcretismo: relações e manifestações**. Dissertação (Mestrado em História e Crítica da Arte) – Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

VIANNA, Heraldo M. **Avaliação educacional: teoria, planejamento, modelos**. IBRASA, São Paulo, 2000.

_____. **Avaliações em Debate: Saeb, ENEM, Provão**. Plano Editora, Brasília, 2003a.

_____. Fundamentos de um programa de avaliação educacional. **Estudos em Avaliação Educacional**, 26 n. 28, p, 23 – 38. jul-dez, 2003b. Disponível em:

<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/ea/article/view/2168/2125> Acessado em: 17. jul. 2016.

_____. Avaliação Educacional: uma perspectiva histórica. In: Estudos em avaliação educacional: contribuições de Heraldo Vianna para a avaliação educacional. **Fundação Carlos Chagas**, v 25, n 6, n especial, p. 7 – 24, dez 2014.

VIEIRA, Sofia L; VIDAL, Eloísa M. Ensino médio no Ceará: igualdade versus qualidade na implementação do direito à educação. **Cadernoscenpec**, São Paulo, v.6, n.2, p.106-130, jul./dez. 2016.

VIGGIANO, Esdras; MATTOS, Cristiano. O desempenho de estudantes no Enem 2010 em diferentes regiões brasileiras. **Rev. Bras. Estud. pedagog.** (online), Brasília, v. 94, n. 237, p. 417-438, maio/ago. 2013.