

Simpósio Avaliação da Educação Superior



# AVALIES

Anais 2015

## Currículo em movimento: um estudo sobre avaliação

Cíntia Bueno Marques<sup>1</sup>, Rubiane Falkenberg Zancan<sup>2</sup>, Rogério da Cunha Voser<sup>3</sup>,  
Luiz Fernando Calage Alvarenga<sup>4</sup>

<sup>1,2,3,4</sup>Núcleo de Avaliação da Unidade da Escola de Educação Física (NAU-ESEF) -  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) - Porto Alegre - RS - Brasil

cbmarques@hotmail.com, rubianezancan@hotmail.com, rogerio.voser@ufrgs.br  
, lfcalvarenga@gmail.com

***Abstract.** Increasingly emerges the need to evaluate the pedagogical practice, the curriculum in its broader perspective, namely, actions, perceptions and intentions that present themselves in everyday educational spaces. This text deals with the curriculum evaluation conducted by the ESEF-NAU and their contributions in studies that gave opportunity changes in the Dance degree's curriculum at the UFRGS. Therefore, reflections are presented about evaluation and curriculum, dance course context at UFRGS, methodological tracks taken during the way, results and motivation for changes. Such processes, assessed collectively by the subjects of the curriculum, provide the effective restructuring of the institutional make.*

***Resumo.** Cada vez mais emerge a necessidade de avaliar o fazer pedagógico, o currículo em sua perspectiva mais ampla, ou seja, ações, percepções e intenções que se apresentam no cotidiano dos espaços educativos. Esse texto trata da avaliação curricular realizada pelo NAU-ESEF e suas contribuições nos estudos que oportunizaram as mudanças no currículo do Curso de Licenciatura em Dança da UFRGS. Para tanto são apresentadas reflexões sobre avaliação e currículo, contextualização do curso de dança na UFRGS, trilhas metodológicas adotadas no decorrer do percurso, resultados e motivações para as mudanças. Tais processos, avaliados de modo coletivo pelos sujeitos do currículo, proporcionam a efetiva reestruturação do fazer institucional.*

### Reflexão sobre a avaliação e currículo

A educação é o elemento da vida social responsável pela organização das experiências dos indivíduos, pelo desenvolvimento da sua personalidade e pela garantia de condições para o funcionamento das coletividades (FERNANDES, 2001). Assim, pode-se afirmar que a educação está *a serviço* da sociedade, sendo que sua finalidade e suas estratégias estão atreladas ao momento político, histórico e cultural vivenciado pelos sujeitos. Afinal, as concepções de mundo, os valores, as ideias que as pessoas compartilham entre si e ensinam aos seus filhos e alunos são construções sociais.

Neste sentido, para compreender a educação, é indispensável refletir sobre alguns questionamentos: Educar quem? Para quê? Desses questionamentos decorrem o que será ensinado e de que forma, como resultado das tensões cotidianas inseridas num dado momento histórico em torno dos mais diversos interesses.

Nessas reflexões vale destacar análises sobre as práticas educacionais em diferentes contextos, que trouxeram importantes contribuições para a compreensão da educação na contemporaneidade.

Durkheim conceituou a educação como um processo de socialização. Bourdieu, a partir dele, demonstrou o peso exercido pelo sistema sobre as práticas educacionais, entendendo que toda a ação pedagógica é uma espécie de violência simbólica, visto que impõe arbitrariamente a cultura dos grupos dominantes a toda a sociedade.

Marx argumentou que a educação é um mecanismo que, conforme o conteúdo de classe, pode oprimir ou emancipar o homem. Gramsci, nessa direção, destacou o quanto a educação na sociedade está ligada às lutas pelo poder. Salienta que a conquista pela hegemonia política e ideológica se dá através de batalhas de ideias, nas quais os intelectuais, formados pela educação formal têm papel decisivo. Entretanto, pondera que a educação não é de igual qualidade para todos e que aqueles que têm acesso a um currículo de formação integral são privilegiados.

Weber, a partir da ideia da racionalização, afirmou que a educação é o modo pelo qual determinados homens são preparados para exercerem determinadas funções. Para isso, seriam empregadas a pedagogia do cultivo - ligada a despertar, carisma e valores - e a pedagogia do treinamento - relacionada à transmissão do conhecimento especializado. Mannheim, baseado em Weber, propôs um modelo educacional que conciliasse as duas pedagogias e que fosse democrático numa perspectiva de promover mudanças sociais.

Se olharmos para a Educação hoje, a partir de cada uma das perspectivas mencionadas, veremos um cenário pouco otimista. Podemos ver as Instituições de Ensino como espaços de socialização, ou ainda aprofundando neste sentido, territórios de práticas de socialidade (aprendizagens que ocorrem a partir do livre convívio entre os sujeitos) e sociabilidade (aprendizagens propostas pela instituição escolar). Entretanto, como instituições legitimadas a ensinar, nem sempre têm se mostrado tão competentes na direção da emancipação dos sujeitos ou mesmo na formação de sujeitos preparados para debates intelectuais que resultem em conquistas ideológicas. A pedagogia do treinamento parece prevalecer, denotando imensa diferença quanto ao nível de conhecimento, entre escolas de classes populares e de grupos dominantes. A pedagogia do cultivo pouco figura nas salas de aula, refletindo dentro da escola uma crise de valores que ultrapassa seus muros. Tal crise consiste em característica marcante da pós-modernidade. Observamos, em geral, não só um currículo formal, mas também um currículo oculto bastante arbitrário, que mantém como referência valores que reproduzem desigualdades sociais.

Bauman (2008, 2007, 2003, 2001) usa o termo “modernidade líquida” para nomear o momento no qual estamos vivendo, de borramento das fronteiras de tempo e espaço, da reconfiguração dos conceitos de público e privado, da busca da satisfação instantânea, do consumo exacerbado, chegando o sujeito a transformar-se em mercadoria. Nesse contexto, temos uma sociedade voltada ao consumo, numa dinâmica incessante de descartabilidade e busca do novo, onde a exposição da vida privada tomou o espaço público e tornou-se foco do interesse coletivo. Maffesoli (2006, 2005, 2004), emprega a ideia de “tribalização” do mundo, referindo-se a um novo modo de pertencimento, o “estar-junto” no individualismo, resultante do processo de fragmentação das instituições, transfiguração do político, implosão das normas e significativas mudanças de valores.

Segundo o autor, essa crise é necessária para que se possa iniciar algo novo em resposta ao que já não está adequado a esse tempo.

As Instituições de Ensino, ainda estruturadas nos moldes da modernidade, apresentam um certo desencaixe em relação ao contexto que se apresenta, mas, ao mesmo tempo, mostram as marcas desse novo tempo expressas através das práticas cotidianas dos sujeitos. Tornaram-se assim, espaço de constantes negociações, em pleno processo de reconstrução. Cada vez mais emerge a necessidade de avaliar o fazer pedagógico, o currículo em sua perspectiva mais ampla, as ações, as percepções e as intenções que se apresentam no cotidiano institucional. O acelerado ritmo do trabalho realizado, seja como aluno, como docente ou como técnico nas instituições educacionais quase inviabiliza a necessária parada sistemática para refletir sobre as questões aqui elencadas. Se os momentos de reflexão propostos forem coletivos, a dificuldade é ainda maior. O esforço para que isso aconteça é fundamental, pois somente a partir do pensar coletivo é que se pode reestruturar o fazer institucional. Nesse sentido é que o Núcleo de Avaliação da Escola de Educação Física (ESEF) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) propôs-se a oferecer momentos de encontro para a reflexão coletiva e a registrar cada detalhe capturado a partir de diferentes olhares.

Nesse texto, compartilhamos a experiência de uma das etapas avaliativas realizadas pelo NAU da ESEF/UFRGS e suas contribuições nos estudos que oportunizaram as mudanças no currículo do Curso de Licenciatura em Dança. Para tanto são apresentadas reflexões sobre avaliação e currículo, contextualização do curso de dança na UFRGS, trilhas metodológicas adotadas no decorrer do percurso, resultados e motivações para as mudanças.

## **Avaliação do curso de Dança na Escola de Educação Física**

A criação do Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) proposto pela Escola de Educação Física foi aprovado pelo Conselho Universitário (CONSUN) no dia 18 de julho de 2008. O Curso foi criado a partir do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI<sup>1</sup>), que oportunizou, entre seus objetivos, a expansão de vagas no ensino superior por meio da criação de novos cursos de graduação.

O Curso de Dança está identificado na área das Artes, mas não está inserido no Instituto de Artes da UFRGS. Para compreender a sua implantação na escola de Educação Física é importante contextualizar brevemente, alguns nomes significativos da história da dança de Porto Alegre e sua relação com a história da Escola de Educação Física da UFRGS.

Se quisermos percorrer desde o início a história do movimento teatral em Porto Alegre, deveremos recorrer à primeira manifestação de espetáculo teatral coreográfico de que se tem notícia na cidade. Segundo Antônio Corte Real, foi em 1920, no Theatro São Pedro, com um conjunto artístico amador chamado Troupe Regional, apresentando Conto de Fadas, sendo regente da orquestra João Carlos Dreher Sobrinho. A montagem, figurinos e direção cênica era de Nenê Dreher Bercht e coreografia de Mina Black. Nenê e Mina dirigiam então

---

<sup>1</sup> O REUNI foi criado a partir do Decreto nº 6096/2007 pelo governo Federal, tendo como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior. O governo federal adotou uma série de medidas para retomar o crescimento do ensino superior público, criando condições para que as universidades federais promovam a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior.



o Instituto de Cultura Physica, de onde surgiram alguns nomes como Lya Bastian Meyer, Tony Petzhold e Salma Chemale (FREIRE, 2002, p.21).

De acordo com Freire (2002), Lya Bastian Meyer ministrou aulas na Escola de Educação Física da UFRGS durante trinta e três anos. Tony Seitz Petzhold foi aluna da primeira turma e docente do curso de educação física da UFRGS.

Outro nome da dança porto-alegrense é o de Morgada Cunha, que no ano de 2015 foi homenageada pela Escola de Educação Física, por iniciativa do Curso de Licenciatura em Dança ao identificar uma sala de prática de dança com seu nome. Em entrevista cedida para Soares (2013), Morgada Cunha relata que criou um grupo de dança da UFRGS na Escola de Educação Física, grupo do qual foi diretora e coreógrafa de 1976 a 1983.

Para além dessa relação histórica, podemos afirmar que outros aspectos como o acolhimento da proposta da direção e maioria dos docentes da Escola de Educação Física, a possibilidade de expansão do espaço físico e o programa REUNI favoreceram a criação do Curso de Licenciatura em Dança da UFRGS.

Optou-se pelo curso de licenciatura por entender que ele poderia ampliar o mercado de trabalho do profissional da dança, pois a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) - que torna o Ensino de Artes uma disciplina obrigatória na educação básica - abre um campo na educação formal para os licenciados em música, teatro, artes visuais e dança.

Para atuar nesse campo, é fundamental que o egresso do curso de Licenciatura em Dança perceba a produção artística como forma de produção do conhecimento humano, articulando-a à prática docente e à realização de pesquisas em dança. O docente de Dança planeja, organiza e desenvolve atividades de ensino referentes à prática da dança mediadas pelo fazer artístico. Esse profissional elabora e analisa materiais didáticos e projetos curriculares pertinentes ao ensino da dança no contexto da Educação Básica, na Educação de Jovens e Adultos e nos diversos espaços de ensino da dança existentes na sociedade. Elaborar, analisa e coordena projetos artísticos e culturais, coordena e supervisiona equipes de trabalho em ações e programas no campo da dança. Em sua atuação, prima pelo desenvolvimento das pessoas, incluindo sua formação ética, o aprimoramento de sua sensibilidade artística, a construção de sua autonomia intelectual e de seu pensamento crítico.

O curso de licenciatura em dança inicia suas atividades em março de 2009 e dois anos depois, o Núcleo de Avaliação da Escola de Educação Física (NAU/ESEF) faz a avaliação do currículo dos três cursos da unidade: Educação Física (curso de bacharelado e curso de licenciatura), Fisioterapia e Licenciatura em Dança.

Conforme o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Dança (2012), na sua implantação o curso contava:

(...) com duas professoras com formação na área de dança. Entre 2008 e 2010 foram realizados quatro concursos públicos, através dos quais ingressaram seis novos professores para atuarem no quadro docente da Licenciatura em Dança. A chegada desses professores permitiu a diversificação das concepções e experiências sobre a dança, tanto no que se refere à prática docente quanto à produção artística e científica. Iniciou-se, então, um processo de avaliação do atual currículo e do projeto pedagógico que o sustentava. Esse processo foi subsidiado, em 2009 e 2010 pelas ações do Núcleo de Avaliação da Unidade

(NAU/ESEF). (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA, p.3, 2012).

Nessa primeira avaliação evidenciou-se um descontentamento entre docentes e discentes do curso em relação ao currículo. Por meio desses processos avaliativos, foram identificadas carências na antiga estrutura curricular do Curso de Dança, que impulsionaram a elaboração Projeto Pedagógico que se encontra em vigor.

## Trilhas Metodológicas

O presente relato de experiência refere-se à terceira etapa de trabalho do Núcleo de Avaliação da ESEF, realizada no período de julho de 2010 a julho de 2011, num recorte específico do Curso de Licenciatura em Dança. Para tanto, vamos iniciar contextualizando a pesquisa.

Na primeira etapa de trabalho, que compreendeu o período entre março de 2009 e maio de 2009, o NAU elaborou uma caracterização inicial da Unidade a partir do *mapeamento* dos diferentes setores, cursos, recursos físicos, humanos e interfaces estabelecidas. Este Núcleo de Avaliação entendeu que seria adequado ampliar o olhar sobre os processos de funcionamento interno. Analisando os dados coletados através de formulário preenchido pelos coordenadores e/ou responsáveis de cada setor, percebeu que esse levantamento, inicialmente quantitativo, poderia ser enriquecido pelas contribuições das pessoas que desenvolviam suas atividades diariamente nos setores, vivenciando progressos e dificuldades.

Assim, a segunda etapa, realizada no período de junho de 2009 a junho de 2010, teve por objetivo dar voz às pessoas que trabalham na Unidade, nos diversos segmentos, em diferentes funções, analisando os processos de organização das rotinas de trabalho, as condições para o desempenho das atividades profissionais, bem como as políticas e relações interpessoais que se estabelecem no âmbito institucional. Para isso, foi empregada a técnica de grupos focais abarcando a escuta de 15 grupos, num total de 64 pessoas (coordenadores, representantes docentes, representantes discentes, secretários, funcionários da UFRGS, funcionários terceirizados e bolsistas). Nesses grupos foram abordados quatro temas como eixos norteadores das discussões: planejamento, estrutura, valorização profissional e comunicação. Foi aberto ainda um espaço para discutir o próprio processo de avaliação institucional e para que fossem destacados aspectos positivos e pontos a melhorar em cada um dos setores.

Na terceira etapa de trabalho, considerando o momento de reestruturação curricular iniciado em 2010 nos cursos de Educação Física e o momento de avaliação externa prevista para 2011 nos cursos de Fisioterapia e de Dança, o NAU se propôs a avaliar os cursos oferecidos pela ESEF, envolvendo os recursos físicos, os recursos humanos e o currículo desenvolvido a partir da estrutura vigente. Tais aspectos foram definidos a partir da compreensão de currículo como uma práxis - não como um objeto estático - e, desse modo, a expressão da função socializadora e cultural da educação por meio de seus conteúdos, de seu formato e das práticas que gera em torno de si. Nessa perspectiva, avaliar o currículo significa analisá-lo no contexto em que se configura e no qual se expressa em práticas educativas: um contexto marcado pela diversidade de experiências, saberes, ideias e objetivos, pelas limitações estruturais, pela dinâmica dos acontecimentos e, sobretudo pela complexidade em todos os aspectos envolvidos.

A etapa de avaliação curricular foi dividida em dois momentos. Num primeiro momento foram colhidos dados quantitativos através de questionários aplicados junto aos

alunos e professores de cada curso. Além dos aspectos considerados foco da avaliação – recursos físicos, recursos humanos e currículo – foram solicitados nos questionários dados pessoais e profissionais dos sujeitos, visando a construção de um perfil dos mesmos.

Pensando em garantir a participação do maior número de alunos possível neste momento, o NAU selecionou uma disciplina obrigatória de cada etapa dos cursos e formou, dentre os membros da Comissão, duplas de trabalho para a aplicação e recolhimento dos questionários em sala de aula. Para oportunizar a participação dos alunos que estavam ausentes em sala de aula na data da aplicação, foram realizados plantões no pátio da ESEF durante dois dias (turnos manhã, tarde e noite), em local próximo ao Diretório Acadêmico. Além disso, foi enviado e-mail aos alunos, através da COMGRAD, abrindo a possibilidade de preenchimento do questionário (enviado em anexo) para entrega diretamente no NAU, dentro de um prazo preestabelecido.

Com o auxílio do programa SPSS, foi dado tratamento estatístico aos dados, a partir do qual puderam ser realizadas análises preliminares.

Num segundo momento, foram realizados grupos focais com alunos, professores e coordenadores dos cursos, visando o aprofundamento das questões verificadas como destaques positivos ou negativos a partir da análise dos questionários. A entrevista com grupos focais é uma técnica de coleta de dados cujo objetivo principal é estimular os participantes a discutirem sobre assuntos de interesse comum, sem perguntas estruturadas, se apresentando na forma de um debate aberto. A reunião conta com a presença de um moderador, que intervém sempre que achar necessário, tentando focalizar e aprofundar a discussão, e um observador, que complementa a ação do moderador na medida em que observa comportamentos, expressões e reações que não estão expressas nas falas. As entrevistas são gravadas e transcritas para posteriores análises.

Os participantes foram escolhidos a partir de determinados critérios, conforme o grupo do qual faziam parte: alunos, professores ou coordenadores.

No segmento dos alunos, foram sorteados nomes por etapas, na tentativa de contemplar alunos de diferentes semestres do curso. Considerou-se ainda a importância de manter-se uma equilibrada distribuição de participantes do sexo masculino e feminino. A listagem com os nomes para sorteio teve como referência os alunos matriculados em disciplinas obrigatórias de cada etapa do curso. A partir dessas listagens, os alunos foram sorteados e convidados a participar, confirmando presença ou passando a oportunidade para o próximo aluno suplente. As datas e horários de realização dos grupos foram definidas pelo NAU, buscando contemplar diferentes dias e turnos e assim possibilitar a participação de todos os alunos sorteados, ou seus suplentes.

Os coordenadores, coordenadores substitutos das COMGRADs e chefe de Departamento foram entrevistados em grupo único, visando compartilhar a visão dos diferentes cursos, na área da gestão do currículo. A data e horário do grupo foram definidos a partir da disponibilidade dos participantes, o que não foi tarefa fácil, considerando suas rotinas atribuladas de trabalho.

No segmento dos professores dos cursos de Dança e Fisioterapia, todos foram convidados a participar dos grupos focais, considerando que, por tratar-se de cursos novos, o número de integrantes deste segmento ainda é bastante reduzido. Os grupos foram agendados em datas e horários já reservados pelos professores destes cursos para as reuniões regulares. Nos cursos de Educação Física, devido ao grande número de professores, os participantes foram selecionados a partir de três critérios: o tempo de



atuação como docente na UFRGS (menos de cinco anos, de cinco a vinte anos, mais de vinte anos), a área de concentração da docência (saúde, esporte ou escola) e a distribuição numericamente equilibrada entre o sexo masculino e feminino. A partir dessa classificação os professores foram agrupados.

Uma vez agrupados os nomes, foram identificados os professores que já haviam participado de outras etapas de avaliação da ESEF e os que ocupam cargos de coordenação. Estes professores não foram chamados para a participação nos grupos focais. O objetivo da delimitação foi proporcionar a participação daqueles que ainda não haviam tido tal oportunidade em outras ocasiões. A partir dos nomes que permaneceram nos agrupamentos, foram verificadas as disponibilidades de cada um e feitos os possíveis cruzamentos de horários para a realização dos grupos. Foram escolhidos os dois horários que concentraram maior disponibilidade dos professores, sendo um grupo utilizado para avaliação do curso de licenciatura e o outro para o curso de bacharelado.

Após a realização dos grupos, verificou-se que não havia subsídios suficientes para a avaliação do tema “currículo” a partir das falas coletadas na dinâmica da licenciatura. Assim, foi chamado, com base nas disponibilidades oferecidas pelos professores, um novo grupo, com professores que ainda não haviam participado dos grupos anteriores, para a discussão específica do tópico em questão. Vale salientar que o fato de os cursos de Educação Física não terem a prática de reuniões sistemáticas e, portanto, não reservarem os professores horários para o encontro entre si, foi um ponto de dificuldade para o agendamento da técnica do grupo focal.

Além dos grupos já mencionados, o NAU havia planejado a realização de um grupo focal dos técnicos que atuam na COMGRAD de cada curso e Departamento. Infelizmente o planejamento não foi efetivado devido à greve dos técnicos, que perdurou até a conclusão desta etapa de trabalho.

Como a Comissão de Avaliação da Unidade é formada por diferentes segmentos – alunos, professores e técnicos – entendemos que todos deveriam participar na condução dos grupos focais. A partir dessa premissa, foram organizadas duplas de trabalho, reunindo sempre dois diferentes segmentos (aluno/professor; aluno/técnico; professor/técnico) para a aplicação das entrevistas. Optamos por manter como mediador um professor ou técnico que fosse já experiente na realização dos grupos e como observador o outro integrante da dupla, que poderia ser do segmento dos alunos ou alguém menos experiente para familiarizar-se com a dinâmica.

Todas as entrevistas foram gravadas. Um termo de consentimento foi assinado pelos participantes após tomarem ciência da metodologia que seria empregada e do uso posterior do material coletado. Foi esclarecido que as entrevistas seriam transcritas e os nomes dos participantes preservados, sendo expressa apenas a função ou o cargo do entrevistado.

Após a transcrição, os dados foram organizados em quadros-resumo, conforme o tema abordado. Dessa forma, foi possível visualizar as contribuições de diferentes segmentos e setores sobre cada um dos assuntos propostos. A partir da leitura dos quadros, foram verificadas recorrências, discordâncias e posicionamentos individuais, subsidiando a construção dos textos analíticos.

As análises apresentadas restringiram-se a apontar as questões trazidas pelos participantes dos grupos atreladas ao contexto geral e aos temas propostos nas entrevistas. Embora tenhamos, muitas vezes, enfrentado o ímpeto de elaborar sugestões ou vislumbrar caminhos, entendemos que a função do NAU é essencialmente avaliar processos, dando



voz à comunidade Esefiana e subsidiando reflexões que poderão resultar no aprimoramento da Instituição, conforme os encaminhamentos dados pelos seus sujeitos.

A elaboração dos questionários aplicados junto a alunos e professores dos diferentes cursos oferecidos pela Unidade – Educação Física (Bacharelado e Licenciatura), Dança e Fisioterapia – foi feita a partir de reuniões do NAU nas quais discutiu-se acerca dos dados necessários para a elaboração de um perfil dos alunos e dos professores e para o levantamento de questões preliminares sobre a avaliação dos cursos. A partir de tais discussões foi elaborado e aplicado o instrumento.

Utilizando a estratégia do convite aos professores e aos alunos dos cursos, foram realizados grupos focais, da seguinte forma:

#### Curso de Dança:

- ✓ dois grupos, totalizando 11 alunos de diferentes semestres, na forma de amostragem;
- ✓ um grupo com todos os professores do curso (10 professores).

#### Curso de Fisioterapia:

- ✓ dois grupos, totalizando 6 alunos de diferentes semestres, na forma de amostragem;
- ✓ um grupo com todos os professores do curso (8 professores).

#### Curso de Educação Física - Bacharelado

- ✓ dois grupos, totalizando 14 alunos de diferentes semestres, na forma de amostragem;
- ✓ um grupo, totalizando 5 professores de diferentes componentes curriculares, na forma de amostragem;

#### Curso de Educação Física - Licenciatura

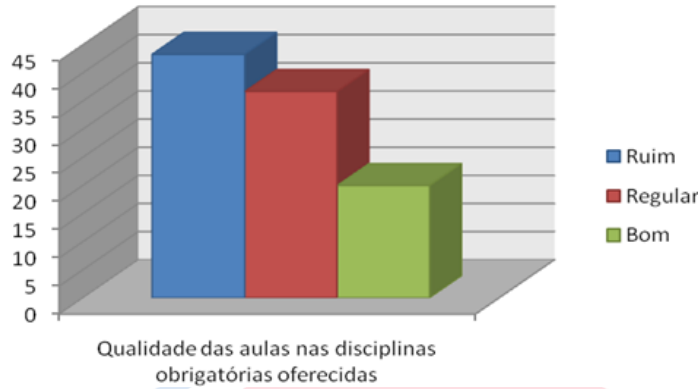
- ✓ dois grupos, totalizando 10 alunos de diferentes semestres, na forma de amostragem;
- ✓ dois grupos, totalizando 11 professores de diferentes componentes curriculares, na forma de amostragem;

### **Resultados e motivações para as mudanças**

A partir da tabulação e análise dos questionários foram verificados os resultados preliminares da terceira etapa de avaliação. Tais resultados, expressos de forma quantitativa, ofereceram subsídios para a elaboração do roteiro de condução dos temas nos grupos focais. Apresentamos a seguir um apanhado geral dos resultados obtidos por curso.

De um modo geral, os alunos avaliaram o curso de Dança como *REGULAR* (60%).

O número de disciplinas obrigatórias oferecidas foi avaliado entre *BOM* (44,8%) e *REGULAR* (37,9%), assim como a qualidade das mesmas (*RUIM* - 43,3%, *REGULAR* – 36,7%) (Figura 1).

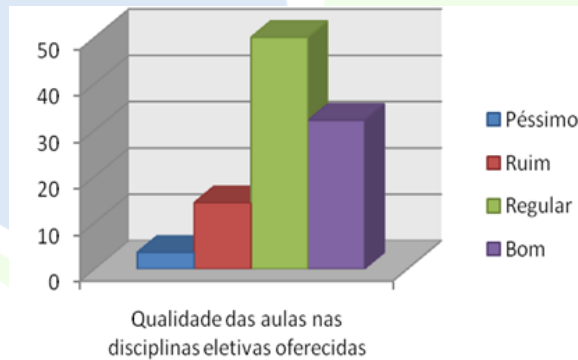


**Figura 1. Qualidade das aulas nas disciplinas obrigatórias oferecidas.**

O número de disciplinas eletivas, em contrapartida, foi avaliado na faixa entre *REGULAR* (56,7%) e *RUIM* (20%) (Figura 2). Na qualidade das aulas oferecidas a avaliação *REGULAR* foi a mais citada (50%) (Figura 3).



**Figura 2. Número de disciplinas eletivas oferecidas.**



*Figura 3. Qualidade das aulas nas disciplinas eletivas oferecidas.*

Os horários oferecidos para as disciplinas foram considerados *REGULARES* (36,7%) ou *PÉSSIMOS* (30%) pela maioria dos alunos. Já o número de vagas oferecidas nas disciplinas foi avaliado entre *BOM* (35,7%) e *REGULAR* (35,7%).

A carga horária das disciplinas ficou entre o conceito *BOM* (46,7%) e *REGULAR* (33,3%). Já a duração do curso foi avaliada como *BOA* por 60% dos alunos

Em relação à sequência das disciplinas no currículo (Figura 4), os alunos indicaram conceito *BOM* (40%) ou *REGULAR* (33,3%).



**Figura 4. Organização da sequência de disciplinas do curso**

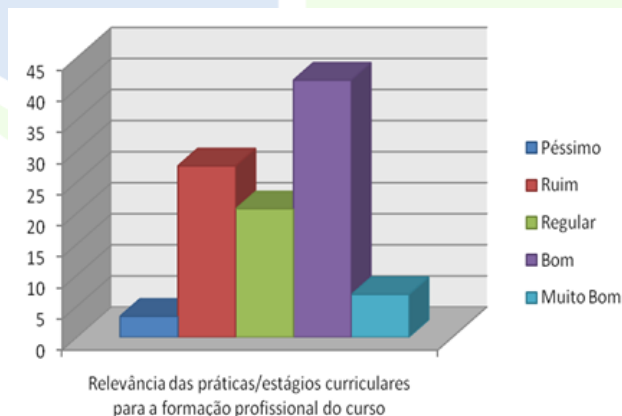
Os estudantes da Dança consideram que o cumprimento dos planos de ensino das disciplinas é *REGULAR* (40%) ou *BOM* (30%).

Quanto ao conteúdo abordado nas disciplinas, 36,7% dos alunos consideram *BOM*. O nível de aprofundamento é considerado *REGULAR* (40%) e *RUIM* (26,7%). E a metodologia empregada nas aulas foi avaliada entre as faixas *REGULAR* (33,3%), *RUIM* (30%) e *BOA* (30%).

A opinião dos alunos se concentra entre *REGULAR* (36,7%), *RUIM* (20%) e *PÉSSIMO* (20%), quanto à relação estabelecida nas aulas entre a teoria e a prática.

A integração entre as disciplinas é avaliada como *REGULAR* (41,4%), *RUIM* (37,9%), ou *BOA* (13,8%), sendo que a adequação das disciplinas de outros Departamentos é considerada *REGULAR* pela maioria dos estudantes (37,9%), *RUIM* para 24,1% dos alunos e *BOA* para 20,7%.

Quanto à relevância das práticas e estágios desenvolvidos (Figura 5), 41,4% dos alunos consideram que é *BOA* e 20,7% que é *REGULAR*. A distribuição das práticas e estágios curriculares ao longo dos cursos (Figura 6) é avaliada na faixa entre *REGULAR* (39,3%) e *BOA* (28,6%).



**Figura 5. Relevância das práticas/estágios curriculares para a formação profissional do curso.**

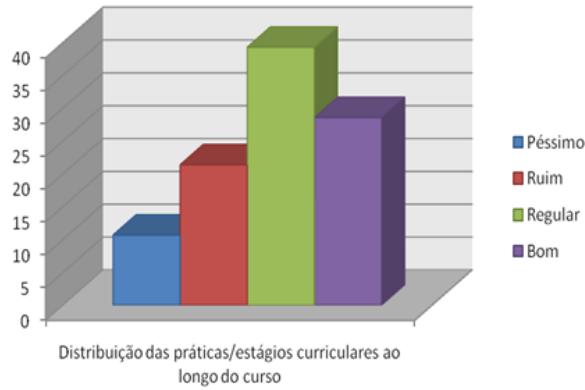


Figura 6. Distribuição das práticas/estágios curriculares ao longo do curso.

As oportunidades para participação em monitorias foram consideradas *RUINS* (46,7%) e *REGULARES* (23,3%); em projetos de extensão as oportunidades foram consideradas *RUINS* (34,5%) ou *BOAS* (31%) e, em projetos de pesquisa, foram consideradas *REGULARES* (34,5%) ou *BOAS* (31%).

Os estudantes entendem que os instrumentos e critérios de avaliação (Figura 7) utilizados são *REGULARES* (46,7%) e *BONS* (36,7%). E *BOA* (40%) ou *REGULAR* (33,3%) a abertura para opinarem nas aulas (Figura 8).

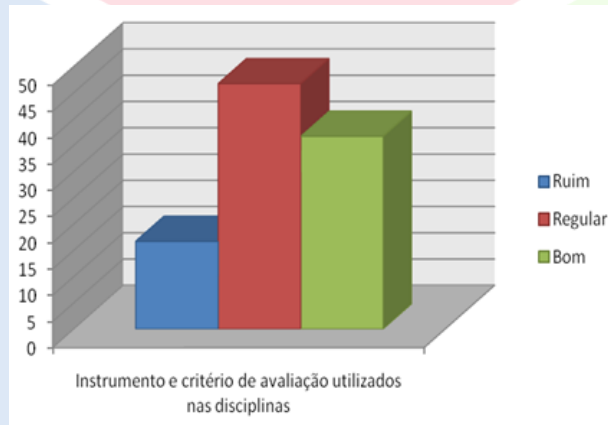


Figura 7. Instrumento e critério de avaliação utilizados nas disciplinas.

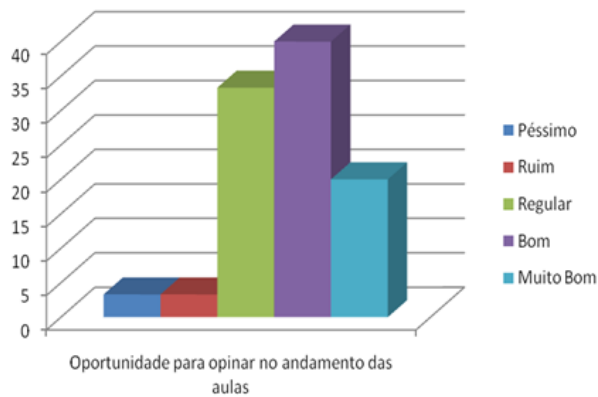


Figura 8. Oportunidade para opinar no andamento das aulas.



O relacionamento entre os alunos foi avaliado como *BOM* (50%) ou *MUITO BOM* (33,3%). Em relação aos alunos de diferentes cursos da ESEF, o relacionamento foi avaliado como *REGULAR* (46,7%) ou *BOM* (26,7%). O relacionamento dos alunos com o DA foi avaliado como *REGULAR* (46,7%) ou *BOM* (30%). O relacionamento dos alunos com os professores foi avaliado como *BOM* (46,7%) ou *REGULAR* (33,3%).

O relacionamento dos alunos com os técnicos administrativos foi avaliado como *REGULAR* (46,4%), ou *BOM* (28,6%). Entre os alunos da graduação e da pós-graduação, o relacionamento foi avaliado como *RUIM* (61,9%) e *PÉSSIMO* (23,8%).

Num segundo momento, com a realização dos grupos focais foi possível chegar a novos resultados, com maior nível de aprofundamento em relação aos resultados iniciais, visto que esses foram o ponto de partida para a construção das questões abordadas posteriormente.

A partir da análise das transcrições, destacamos sobre o Curso de Dança, os seguintes aspectos:

- ✓ valorização da iniciativa da UFRGS em oferecer o Curso de Dança;
- ✓ sentimento de “falta de identidade própria”, considerando as semelhanças do currículo do curso com o currículo da Educação Física oferecido na Unidade.
- ✓ grande insatisfação de alunos e professores em relação ao currículo do Curso – disciplinas oferecidas, disciplinas eletivas, carga-horária e áreas de estágio, distribuição de disciplinas entre os professores, etc;
- ✓ falta de clareza dos alunos em relação ao plano do Curso, seus objetivos e sua organização curricular.

## As mudanças

A avaliação realizada pelo NAU retratou um estado de descontentamento entre estudantes e professores em relação ao currículo do Curso de Dança. A problematização dos aspectos positivos e negativos levantados na avaliação aceleraram o processo de mudança, que se confirmou já ser um desejo desse grupo.

As críticas quanto ao currículo mobilizaram os professores do curso, que organizaram reuniões para discutir um novo Projeto Pedagógico. Os estudantes participaram desse processo recebendo a proposta dos professores e apontando para reflexões sobre o novo currículo. Esse processo de debate e organização curricular ocorreu durante o ano de 2011 e 2012.

O Projeto Pedagógico do Curso foi reelaborado, a partir de reuniões entre os professores, em que era projetado o texto e os docentes discutiam o tema e criavam coletivamente uma nova concepção para o curso. Além disso, eram agendadas reuniões com os estudantes que contribuíam no debate das novas propostas. Tais processos resultaram em uma organização curricular por campo de saberes.

(...) a proposta curricular se constitui a partir de três campos de saberes considerados primordiais para a formação do licenciado em dança: teórico-epistemológico, experiência artística, experiência docente. Entende-se que um campo de saber pode se organizar a partir de elementos de mais de uma das áreas do conhecimento, de mais de uma de suas aplicações ou de mais de uma das áreas técnico-profissionais. A proposta curricular considera que cada campo de saber media interações entre diferentes áreas, visando a produção de

conhecimento em dança (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA, p.7-8, 2012).

Os três campos de saberes são atravessados por um conjunto de atividades de ensino que buscam suavizar os limites e articular os conhecimentos específicos de cada campo. Estas atividades são reunidas num campo denominado intersecção de saberes. Esta organização permite que os conteúdos sigam uma progressão lógica e encadeada, traçando relações entre os diferentes campos de saberes.

Ao entender que os estágios supervisionados são uma parte importante da formação do aluno, pois nele se efetiva o aprendizado das outras várias disciplinas do curso, na reformulação curricular, os estágios de docência passam de quatro para seis estágios, com um total de 495 horas. Essa proposta parte da problematização do perfil do egresso.

Com o objetivo de aproximar os estudantes com a realidade da prática docente, os estágios articulam os conhecimentos voltados à metodologia de ensino da dança e o espaço de atuação. No currículo anterior, existiam disciplinas que abordavam os aspectos teóricos da prática pedagógica de dança e ficavam distante de sua ação nos diferentes espaços de ensino (Educação infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, e espaços não formais). Com a organização de seis estágios esses temas são inseridos no debate e na experiência prática na perspectiva do fazer pedagógico de dança.

Outra crítica destacada na avaliação do NAU/ESEF foi em relação ao pouco número de eletivas oferecidas pelo curso. Em relação a isso, foi realizado um levantamento das disciplinas oferecidas nos cursos do Instituto de Artes (IA), e houve um aumento significativo no banco de disciplinas eletivas. O Curso de Dança também passou a oferecer mais vagas em suas disciplinas para os cursos do IA. Essa mudança tem proporcionado uma experiência de trocas artísticas e produção de conhecimento, principalmente entre os estudantes de dança, música e teatro.

No currículo atual, existe a possibilidade de cursar disciplinas eletivas em diferentes unidades da UFRGS, num total de 600 horas, que expressa a flexibilidade da estrutura curricular. Esse banco de disciplinas eletivas contribui para que o estudante possa optar por campos de aprofundamento na sua formação específica.

Portanto, o Projeto Pedagógico do curso passou por mudanças significativas, fruto de avaliações constantes, que foram valorizadas durante o reconhecimento do curso – em que recebeu conceito (máximo) 5 - pelo Ministério da Educação. O Projeto Político-Pedagógico passa por revisões e atualizações periódicas necessárias para acompanhar as transformações do contexto da produção de conhecimento. Processos de avaliação oportunizam uma mobilização dos grupos envolvidos e promovem, em maior ou menor escala, a transformação do fenômeno analisado.

## Considerações Finais

Podemos apontar como principais mudanças no Curso de Licenciatura em Dança, a partir da avaliação do currículo, a ampliação do quadro docente, a reorganização das disciplinas por campos de saber, o desdobramento dos quatro momentos de estágio em seis, a inclusão de novas disciplinas eletivas em parceria com o Instituto de Arte e o aprimoramento das práticas de sala de aula.

No entanto, entendemos que os maiores ganhos para o Curso não foram as mudanças em si, mas o estabelecimento de uma cultura avaliativa, de um diálogo

constante com os estudantes e de seminários mensais, dirigidos pelo Núcleo Docente Estruturante, com participação de todos os professores.

A avaliação é, sobretudo, uma oportunidade de refletir sobre as práticas desenvolvidas no currículo e na organização de um curso. Ao avaliar, percebemos bem mais do que dados concretos. Os discursos que circulam, são impregnados de sentimentos, apegos, contentamentos, descontentamentos e limitações, que para serem superadas, precisam ser tratadas nesse contexto complexo e em certa medida, subjetivo.

O grande desafio que se apresenta, não é superar o caráter subjetivo da avaliação, mas sim, compreendê-lo como uma expressão viva do currículo e interpretá-lo na direção de motivar as mudanças produtivas.

## Referências

- Bauman, Z. (2013). *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Bauman, Z. (2001). *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Bauman, Z. (2007). *Vida líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Bauman, Z. (2008). *Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Brasil. (1996). Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF: v.134, n. 248, p. 27833-841, 23 dez. 1996.
- Freire, A. L. G. (2002). *Tony Petzhold: uma vida pela dança*. Porto Alegre: Movimento.
- Maffesoli, M. (2004). *Notas sobre a pós-modernidade: o lugar faz o elo*. Rio de Janeiro: Atlântida.
- Maffesoli, M. (2005) *A transfiguração do político: a tribalização do mundo*. 3ª ed. Porto Alegre: Sulina.
- Maffesoli, M. (2006). *O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa*. 4º ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Projeto pedagógico do curso de licenciatura em dança. (2012). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.
- Soares, L. S. (2013). Entrevista com Morgada Cunha. In *Revista Cena*. n.13. Periódico do programa de pós-graduação em artes cênicas.