

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA FISIOTERAPIA E DANÇA - ESEFID  
CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA

Gabriella Clavijo de Magalhães

**AVALIAÇÃO EM DANÇA – TRILHANDO POSSIBILIDADES**

Porto Alegre

2015

Gabriella Clavijo de Magalhães

**AVALIAÇÃO EM DANÇA – TRILHANDO POSSIBILIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Dança.

Orientadora: Prof. Mestre Rubiane Falkenberg Zancan

Porto Alegre

2015

Gabriella Clavijo de Magalhães

**AVALIAÇÃO EM DANÇA – TRILHANDO POSSIBILIDADES**

Conceito final: .....

Aprovado em ..... de .....de.....

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr Flávia Pilla do Valle – UFRGS

---

Orientadora

Prof. Ms Rubiane Falkenberg Zancan – UFRGS

## RESUMO

O estudo visa investigar a prática avaliativa de três professoras de dança no ensino regular em diferentes contextos: Estadual, Municipal e Privado. O trabalho originou-se da curiosidade em conhecer o recente trabalho dos profissionais que atuam com dança em sala de aula no contexto escolar. Como pauta de estudo, observei os procedimentos e os instrumentos de avaliação utilizados pelas três professoras. Para coleta das informações, foi utilizada uma entrevista semiestruturada, com dois grandes temas: avaliação escolar e avaliação em dança. Esses assuntos foram decompostos em temas mais específicos conforme a necessidade da entrevista. Após a realização e gravação das entrevistas, elas foram transcritas e posteriormente as informações foram relacionadas aos referenciais teóricos pesquisados durante a revisão bibliográfica e analisadas de forma qualitativa a partir de categorias estabelecidas em conformidade com o tema. Através do relato das professoras e das problematizações com os teóricos, é possível perceber que o tema avaliação em dança ainda tem potencial para debate sobre novos fazeres e descobertas em sala de aula. Também fica evidenciada a vontade dos profissionais de educação em aprimorar os instrumentos de avaliação oportunizando aos alunos formas de avaliações mais viáveis e que façam sentido durante o processo de aprendizagem e não apenas notas e conceitos vazios de significado. Demonstrando assim um engajamento na construção de uma educação de qualidade.

Palavras chave: Dança. Avaliação. Escola. Educação.

## **ABSTRACT**

This study aims at investigating the assessment practices of three dance teachers in regular education in different contexts: state, municipal and private schools. The study emerged from the curiosity of observing the recent performance of professionals working with dance in the school context. As a study topic, I observed the assessment procedures and instruments deployed by the three teachers. To collect information, a semi-structured interview was used, with two larger themes: school assessment and dance assessment. These two subjects were decomposed according to the interview requirements. After performing and recording the interviews, they were transcribed and then the information was related to the theoretical material researched during the bibliographic reviewing stage, and analyzed qualitatively, considering pre and post established categories. There is much to be discussed yet, in teacher trainings, regarding assessment. However, it is noteworthy that professionals are eager to improve the assessment instruments, offering the students a more feasible assessment that makes sense during the learning process and not simply grades and concepts empty of meaning.

Keywords: Dance. Assessment. School. Education.

## **LISTA DE APÊNDICES**

Apêndice A – Instrumento de coleta de dados.....	38
Apêndice B – Termo de consentimento livre e esclarecido.....	39-40

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>7-9</b>
<b>2</b>	<b>AVALIAÇÃO ESCOLAR NA CONTEMPORANEIDADE.....</b>	<b>10-15</b>
<b>3</b>	<b>AVALIAÇÃO NA DISCIPLINA DE ARTES/DANÇA.....</b>	<b>16-26</b>
<b>4</b>	<b>RELATOS E SUAS RELAÇÕES.....</b>	<b>27-33</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>34-35</b>
<b>6</b>	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>36-37</b>
<b>7</b>	<b>APÊNDICES.....</b>	<b>38-40</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Atuo como professora no Ensino Fundamental da rede Estadual do Rio Grande do Sul na cidade de Porto Alegre. Sou formada em nível médio/ magistério e estudante do curso de licenciatura em dança. A temática dessa pesquisa surgiu movida pela ansiedade e o incômodo ao final de cada trimestre de avaliação escolar na minha prática docente. Com a justificativa de explorar este tema, que passa constantemente por discussões sobre a criação e a prática de concepções de avaliação mais viáveis e efetivas, este estudo procura driblar a quantificação sobre a qualificação do trabalho avaliativo. Nas concepções atuais de educação, observa-se que na escola, a avaliação deva servir como um procedimento para definir prioridades e garantir a qualidade do ensino durante o processo da construção do conhecimento e não para criar uma hierarquia classificatória dos estudantes.

Nos estágios da licenciatura em dança, comecei a questionar-me mais ainda sobre a avaliação em dança no contexto escolar, principalmente no que se refere ao ato de avaliar o legado da arte em cada indivíduo. Instigada a pensar no nosso atual sistema educacional em que grande parte das escolas trabalha com notas e conceitos, me perguntava: como quantificar algo tão subjetivo? Essa problematização despertou diversos conflitos ideológicos relacionados às etapas do processo planejamento, metodologia e avaliação. Neste sentido, originou-se a curiosidade em conhecer o recente trabalho dos profissionais que atuam com dança em sala de aula no contexto escolar.

Este trabalho está organizado em três capítulos. No primeiro capítulo, inicia-se a escrita através das minhas lembranças sobre avaliação tradicional e que me fazem refletir sobre esse tema na prática docente em dança. O texto desenvolve-se para uma abordagem sobre uma concepção mais contemporânea de avaliação na escola regular. A escrita tem auxílio dos autores Pedro Demo, Jussara Hoffman e Carlos Cipriano Luckesi que desenvolvem os temas de avaliação quantitativa/qualitativa e avaliação de processo/produto na educação. Encerra com Philippe Perrenoud abordando a formação dos profissionais de educação e a velocidade das mudanças em nossa sociedade e minhas inquietações a partir desse tema.

No segundo capítulo são explorados trechos dos documentos oficiais da educação brasileira e do estado do Rio Grande do Sul. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.94/96 (BRASIL, 2015), os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) e



os Referencias Curriculares Estaduais para o Ensino de Dança no Rio Grande do Sul (RIO GRANDE DO SUL, 2009), relacionando-os com os teóricos do capítulo anterior. São apresentados modos de fazer avaliação em diferentes contextos geográficos e de escolhas pedagógicas diversificadas, no sentido de apontar mais caminhos para encaminhar a avaliação em dança. Por fim, apoiado na teoria de Fernando Hernandez, apresenta-se e defende-se o uso do portfólio como um instrumento disponível e viável para sanar os deficit da avaliação em arte.

No terceiro capítulo são descritas as entrevistas e os temas escolhidos para estudá-las.

O estudo visa investigar a prática avaliativa de três professoras de dança no ensino regular em diferentes contextos: Estadual, Municipal e Privado. As professoras foram escolhidas para compor o estudo pela sua abertura à pesquisa acadêmica, permanecendo em formação continuada na universidade e por vezes trazendo seus preciosos relatos para a construção dos profissionais da graduação em dança.

Para a realização do trabalho foram convidadas a participar, uma docente de escola municipal, uma de escola estadual e outra em escola privada. A identidade das professoras serão preservadas nessa pesquisa e elas serão referidas pela sua rede de atuação, professora de rede municipal, professora de rede estadual e professora de rede privada. Todas as professoras atuantes em escolas situadas no município de Porto Alegre, capital do Estado do Rio Grande do Sul, mas em diferentes bairros da cidade.

Como pauta de estudo, observei os procedimentos e os instrumentos de avaliação utilizados pelas três professoras. Captadas em três realidades e sistemas de ensino diferentes, as professoras trouxeram suas vivências e experiências práticas de como realizam suas avaliações e sistematizam este processo.

Para coleta das informações, foi utilizada uma entrevista semiestruturada, com dois grandes temas: avaliação escolar e avaliação em dança. Esses assuntos eram decompostos conforme a necessidade da entrevista, pois o objetivo inicial era deixar a entrevistada mais livre para discorrer sobre o tema, procurando interferir minimamente no pensamento e fluência da fala do entrevistado. Entretanto, no decorrer do encontro, como pesquisadora, eu lançava inquietações voltadas ao estudo. No tema avaliação escolar, as provocações eram voltadas ao tipo de avaliação da escola: Como é realizada: notas, conceitos, parecer? Como são os processos de recuperação? Como você percebe esse processo: é adequado para avaliar arte? Na temática da avaliação na disciplina de Dança, as questões que fomentaram o relato

da experiência docente eram: Qual a tua percepção sobre avaliação? Como ocorre? O que você leva em consideração no processo de avaliação? Que instrumentos são utilizados? Como é o registro? Com que frequência? Quais critérios? Que tipo de diálogo existe sobre a avaliação com estudantes? Existe um retorno?

Após a realização e gravação das entrevistas, elas foram transcritas e posteriormente as informações foram relacionadas aos referenciais teóricos pesquisados durante a revisão bibliográfica e analisadas de forma qualitativa a partir das seguintes categorias: contextualização geográfica, histórica e política da região de atuação; como é o formato da avaliação na escola; se esse formato dá conta das demandas da dança; quais são os instrumentos utilizados pelas professoras.

Através da efervescência das entrevistas, algumas questões emergiram da fala das professoras. Esses pontos foram elencados para marcar as considerações finais deste estudo. São eles: Observação direta como único instrumento de avaliação, é possível? Como fazer registro dessas observações? Como tornar a avaliação mais democrática e participativa? O sistema de avaliação da rede, atende as necessidades do campo da dança? De que forma podemos lidar com essas dificuldades?

Com isso, este estudo procura problematizar o tema avaliação em dança, sem definir um caminho. O intuito é questionar e fazer pensar os fazeres da avaliação em dança a partir do relato de diferentes professores em contextos diversos.

## 2 AVALIAÇÃO ESCOLAR NA CONTEMPORANEIDADE

Através de nossas lembranças escolares, podemos dizer que elas tendem a vir imbuídas principalmente de recordações relacionadas a avaliação. De como íamos bem ou mal em determinadas disciplinas, de como tínhamos uma nota vermelha no boletim, pois era esperada a represália em casa, e além disso, sempre havia na classe os alunos nota 10 das professoras, que comumente sentavam a frente de suas mesas grandes e imponentes. O tempo foi passando e em grande parte as histórias continuam se repetindo. Depois que o ensino escolar se tornou obrigatório, dois séculos se passaram, e continuamos em busca de alternativas aos métodos de avaliação tradicional.

A partir do século XX, com o aparecimento da escola nova e do construtivismo, diferentes formas de pensar a educação começaram a ter visibilidade, iniciando uma transformação na posição da escola, nos seus conteúdos, métodos, didática e avaliação. Nesse contexto, pensando a educação como uma via de mão dupla, o ato avaliativo passou a ser pensado levando em consideração, os aspectos qualitativos do processo de ensino e aprendizagem. Nesse processo, o estudante não mais assume um papel secundário, ele necessita ser participante de sua avaliação, a partir de como ele constrói sua aprendizagem com influência do meio e dos outros. Sendo os alunos, os personagens principais dessa história em construção coletiva diária, o autor Pedro Demo (2008, p.12) aponta em que medida a participação é importante nos aspectos presentes no processo de construção do conhecimento:

Com efeito, participação é o processo histórico de conquista da autopromoção. É a melhor obra de arte do homem em sua história, porque a história que vale a pena é participativa, ou seja, com o teor menor possível de desigualdade, de exploração, de mercantilização, de opressão. No cerne dos desejos políticos do homem está a participação, que sedimenta suas metas eternas de autogestão, de democracia, de liberdade, de convivência.

Além da necessidade de participação no processo avaliativo, veio junto a capacidade de enxergar as produções em sala de aula, sem atribuir-lhe números, ou letras, categorizando-os em uma hierarquia perversa e frustrante, em que há maus e bons trabalhos, acabando por criar rótulos e expectativas em cada estudante. O olhar qualitativo auxilia professor/aluno/família a acompanhar o processo educativo do aluno, de forma singular, sem comparações com modelos pré estabelecidos. Entendendo o quão difícil possa ser o processo

de reflexão e transição entre a valorização do olhar qualitativo ao quantitativo na tarefa do ensinar/aprender, Demo (2008, p.7) afirma que:

A constatação mais importante, contudo, é que a ciência prefere o tratamento quantitativo porque ele é mais apto aos aperfeiçoamentos formais: a quantidade pode ser testada, verificada, experimentada, mensurada. Resiste à incursão ideológica. É de fácil manuseio. E isso é facilmente levado ao exagero: acaba-se reconhecendo como real somente o que é mensurável. Chama-se de empirismo precisamente este abuso metodológico que confunde o mais importante com o mais mensurável.

A partir da perspectiva do autor, podemos afirmar que a participação da comunidade escolar, constituída por pais, professores e estudantes e um olhar qualitativo das vivências em aula, seriam os principais passos para uma avaliação transformadora. Em outras palavras, a base de uma verificação qualitativa é a participação, o diálogo.

O olhar qualitativo na avaliação, atravessa tanto os momentos em que o professor planeja suas avaliações, deixando espaço para as interpretações subjetivas de seus alunos, quanto no momento de correção e divulgação dos resultados, onde é possível elaborar hipóteses junto ao grupo para resolver mal entendidos. Em uma metodologia tradicional, as tarefas são elaboradas de modo que não haja esta margem de interpretações individuais, e que seja possível durante a correção, afirmar os erros e acertos de cada um, podendo quantificar com maior exatidão esta aprendizagem. Sobre a finalidade da escola em promover o pensamento crítico e a promoção de ideias, Jussara Hoffmann (2003, p.8) articula uma analogia entre a avaliação escolar e a prova de concursos de vestibulares:

A escola não tem por objetivo a eliminação do candidato como tais concursos, e age como se tivesse tal finalidade. Quando a finalidade é seletiva, o instrumento de avaliação é constativo, prova irrevogável. Mas as tarefas, na escola, deveriam ter o caráter problematizador e dialógico, momentos de troca de ideias entre educadores e educandos na busca de um conhecimento gradativamente aprofundado.

Ambos autores citados até agora, convergem quando falam que o diálogo e a abertura para troca de ideias e argumentos entre os pares e mediada pelo educador é benéfica. No que se trata da elaboração de pensamentos coniventes com a realidade atual e construção de conhecimentos de forma concisa.

Ao corroborar com essa problematização sobre avaliação pautada no diálogo, na participação e na autonomia, Luckesi (2005, p.28) trabalha com atenção sobre o enfoque educacional entre processo e produto. O autor propõe a observação do contraste entre estas duas formas de considerar a aprendizagem, sem esquecer que ambos são fundamentais e complementares para o ato educativo, mas que o olhar do professor para eles deve ser coerente.

No primeiro, em que o foco está no processo, mostra que a relevância permanece no andamento da aprendizagem. Durante o processo o professor se utiliza de manejos para chegar ao melhor resultado, em que é possível interferir através de provocações e instigações, para a construção do conhecimento, sem determinar um fim a este percurso.

Por outro lado, quando o foco é o produto, enaltece-se o resultado final. O produto é uma amostra de um propósito finalizado, como se o processo de construção do saber estivesse concluído e o aluno não pudesse avançar mais. O resultado final é apresentado como uma sentença imutável. A atenção simples e pura ao produto é o que a escola tradicional se apoia, deixando assim, o insucesso nos estudos sob a responsabilidade do aluno.

O autor defende o equilíbrio entre processo e produto, afirma que: “Bom ensino é o ensino de qualidade que investe no processo, e por isso, chega a produtos significativos e satisfatórios. Os resultados não nos chegam, eles são construídos” (LUCKESI, 2005, p.29).

Fica explícito, que para termos maior sucesso durante o processo, é aconselhável que tenhamos como base um produto claro. Pois o produto está para ser usado como guia de ação contínua. Sem ponto de chegada definido, é mais difícil saber que caminhos seguir e o trajeto teria menos sentido. Convém salientar, que todo processo chega a algum produto, de outro modo, não há produto que não seja precedido de um processo.

Através desta distinção entre processo e produto ele propõe dois conceitos: o de examinar e o de avaliar. Examinar ou verificar, como também mencionado pelo autor, seria como uma sentença classificatória, com notas ou conceitos, que levam em consideração a forma quantitativa da aprendizagem, sendo uma consequência do que o estudante aprendeu, vinculado ao passado. Enquanto o conceito relacionado ao avaliar, ganha um sentido qualitativo, diagnóstico, realizado no presente, visando o futuro. O professor utiliza a avaliação para investigar e intervir no que o estudante já aprendeu e no que ele ainda não aprendeu e permanece em potencial para ser desenvolvido. Nesse sentido, seria melhor que a

avaliação fosse utilizada como diagnóstico para intervenções positivas para o desenvolvimento do educando, não como punição.

Abrir mão de pensamentos tradicionais e cômodos e lançar-se nesta ideia de processo na avaliação, certamente é um dos modos de interferir na qualidade da aprendizagem como um todo. Estudantes que desenvolvem sua autonomia através da mediação e orientação dos seus professores, colhem frutos deste protagonismo por toda a vida em suas ações.

E, então, nossas crianças e nossos adolescentes criarão para si mesmos valores, que os orientarão na vida para dar o melhor de si naquilo que fazem, com cuidado e com alegria, muito além do cumprimento de uma tarefa para somente, e tão somente, “tirar uma nota”. (LUCKESI, 2005, p.29)

Nota-se congruência nestes teóricos utilizados na educação atual, que apostam em uma avaliação mais democrática e emancipatória, capaz de acompanhar todo o desenrolar do processo de ensino e aprendizagem, focando na qualidade, através da participação ativa do estudante.

Contemplar esta mudança na avaliação compreende uma reforma no pensamento de todos os envolvidos, inclusive na gestão das escolas atuais, sejam elas públicas ou privadas. Hoffmann (2003) e Luckesi (2005) salientam que a escolha pelo método de avaliação está intrinsecamente relacionada a linha teórica seguida pela escola, deste modo revolvendo em questões políticas e sociais.

Haveria ainda, muito a ser dito sobre este tema, mas o que interessa nesse estudo é salientar que devemos sempre ter em mente que a avaliação deve estar a serviço da aprendizagem dos alunos, pois este é o seu objetivo. Através do pensamento crítico e autônomo dos estudantes existe uma possibilidade de modificar as estruturas políticas, econômicas e sociais existentes por uma mais sensível, criativa e sustentável. Talvez o grande ponto desta construção estaria em modificarmos este sistema de classificação por um mais democrático, sem se tornar nulo e/ou permissivo.

Importante ressaltar, que além do preparo de professores, deve haver um trabalho com pais e alunos frente a estas modificações dos modelos de avaliações. Para que haja melhor compreensão e apoio dos procedimentos por todos, empoderando os estudantes a protagonizar a construção dos seus saberes. Para que além das teorias, vejamos o desenvolvimento e a propagação de sementes no dia a dia.

No que se refere à avaliação da aprendizagem, acredito que já estamos passando da hora de transformar conceitos em práticas. A avaliação da aprendizagem exige a apropriação dos conceitos de forma encarnada, traduzidos no cotidiano das nossas salas de aulas. Não bastam somente bons discursos, importam boas ações baseadas em conceitos adequados. (LUCKESI, 2005, p.29)

Aos professores, os protagonistas dessa transposição conceitual, as indicações que ficam são no sentido de reavaliar seu papel, uma vez que sua missão está em analisar de modo processual, acompanhando o aluno através de apontamentos provisórios e descritivos, com uma compreensão global. Essa pesquisa orienta que em sala de aula, hajam trabalhos frequentes e menores, em que as correções apareçam de modo a auxiliar o aluno a organizar melhor seu pensamento elaborando cada vez mais satisfatoriamente suas opiniões e constatações. Enfatizamos que é necessário levar em conta o erro como uma plataforma para o crescimento, atrelando a ele novas perspectivas de desenvolvimento e não de vieses educacionais excludentes, como os classificatórios, de reprovação e evasão escolar.

Perrenoud (2007) questiona sobre a formação dos professores e a velocidade das mudanças no mundo, insistindo na ideia de antever as transformações e não apenas reproduzir modelos educacionais. Devido à heterogeneidade que se organiza de forma acelerada na sociedade, refletindo-se na escola, levanta a hipótese: O que aprendemos hoje, servirá para lecionar daqui a 15, 20 anos? O autor discorre também sobre a problematização entre o que é prescrito fazer na educação e o que é possível realizar, devido aos problemas encontrados no caminho. Porque no que se refere aos caminhos a serem seguidos, todos sabemos que tratando-se de trabalho na escola, a estrada não é linear. Temos lombadas, buracos, retas infinitas, atalhos e precipícios, todos nos ensinando possibilidades e redescobertas sobre o ato de ensinar.

A educação, como uma ciência, movimenta-se a partir de todos estes questionamentos, para promover avanços em nossas realidades. Fomentando trocas entre os profissionais da educação de diversas áreas, leituras, fomento a pesquisas de grande e pequeno porte, estamos buscando um caminho para a problematização.

Neste sentido, a formação continuada dos docentes e o trânsito de informações e experiências como parte do processo da busca por avanços na qualidade da educação, tem sido bastante promovida por estudiosos da área, como uma ferramenta de discussão e renovação. Pois acreditam e experienciam, que somente através do estudo profundo das áreas de atuação e o respeito ao contexto haverá transformação.

Ultrapassar posturas convencionais na avaliação do desempenho dos alunos exige o aprofundamento em questões de aprendizagem e o domínio da área de conhecimento das diferentes disciplinas. Mas, antes disso, pressupõe acreditar que existem muitas respostas possíveis às charadas que enfrentamos. Todas as respostas devem ser respeitadas desde que sejam coerentes ao princípio de máxima confiança nas possibilidades dos educandos. (HOFFMANN, 2003, p. 46)

Através desta pesquisa de revisão bibliográfica, ficou evidente o quanto ainda é possível crescer em prol da aprendizagem dos educandos. Ao revisitar autores que problematizam os métodos de avaliações desde os anos 80, podemos notar que o desenvolvimento da educação até agora, já carrega argumentos suficientes para que seja revisitada e transformada continuamente. Buscando compreender melhor o processo da avaliação na disciplina de arte – habilitação dança que é o foco, exploraremos suas especificidades para uma possível congruência com as diversas disciplinas, buscando o olhar globalizado ao aluno.



### 3 AVALIAÇÃO NA DISCIPLINA DE ARTE/DANÇA

No Brasil, a Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB) tem orientado os indicativos para a avaliação. Desse documento derivou os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino da Dança (PCN) e os Referencias Curriculares Estaduais para o Ensino de Dança no Rio Grande do Sul, com o sentido de nortear as ações pedagógicas, orientando os profissionais da educação.

A LDB, criada para regulamentar a educação, teve sua mais recente atualização no ano de 1996. Em entrevista, Hoffmann (1998) salienta que apesar de se mostrar bastante inovadora, reforçando a avaliação contínua e permanente em sua redação, a LDB apresenta traços de continuidade da tendência tecnicista e de visão classificatória, apontando momentos iniciais e finais de avaliação, bem como notas. A autora ainda questiona a exclusão da recuperação terapêutica em razão da introdução preferencial da recuperação paralela, quando entende-se que todo tipo de tentativa de sanar as dificuldades dos alunos é bem-vinda, como pode-se observar no trecho da LDB 9.394/96.

**V** - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

- a)** avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- b)** possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c)** possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d)** aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e)** obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos; (BRASIL, 2015, p. 10)

Um dos maiores pontos de questionamentos e discussões atuais, são as progressões continuadas de séries no ensino fundamental, e a forma como os pais, educadores e alunos lidam com esta mudança. Quanto a este item, ainda, Hoffmann (1998) reforça que a não reprovação, não deve ser encarada como uma não avaliação, entrando em conformidade com a lei que demonstra a preocupação com a qualidade da aprendizagem do estudante.

§ 2º. Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o regime de progressão continuada, sem

prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino. (BRASIL, 2015, p.13)

Ao analisar todas as concepções de avaliações apresentadas na LDB, nos anos de 1961, 1971 e 1996, é possível observar inúmeras mudanças. Essas mudanças apresentadas, procuram conduzir a avaliação de maneira mais parecida com o sugerido no capítulo anterior deste trabalho, sempre priorizando todos os modos possíveis para a aprendizagem dos estudantes.

Neste sentido, ela vem diminuindo a relevância das notas, bem como os períodos finais de avaliação, como provas e exames. Apresenta ambiguidade e contradição quando trata sobre as progressões continuadas, pois, ora apoia a progressão continuada e sua expansão para o ensino básico e ora constata ainda sua inexistência em muitas escolas, e indica modos de enfrentar situações como aceleração de estudos e avanços de seriação, neste sentido demonstrando ainda uma visão classificatória dos estudantes.

Na LDB nº 5.692/71, a arte está incluída no currículo, com a nomenclatura de Educação Artística, e não como uma disciplina, mas intitulada de atividade educativa, o que desmerecia a existência e importância dos saberes da área, em prol de uma aprendizagem mecânica e reprodutiva, mas ainda haviam poucos profissionais aptos a lecionar nesta área, o que tornou necessário a criação e a discussão sobre a formação superior para profissionais da arte.

Com a mobiliação de profissionais da área, foi possível modificar a situação legal do campo da arte na educação e na LDB de nº 9.394/96, o ensino da arte ganha caráter de disciplina, englobando profissionais das quatro linguagens que compõem este campo: artes visuais, dança, música e teatro. Constituindo o conteúdo curricular da educação básica com seus próprios saberes e não para ser usada a serviço de outras áreas de conhecimento.

A partir desta introdução oficial da dança no ambiente escolar, desafios na missão de desenvolver um trabalho satisfatório começaram a ser enfrentados. Até os dias de hoje, profissionais vem pesquisando e desenvolvendo estratégias para engajar alunos nas práticas e fortalecer o campo da arte. Entre os pontos de problematização do docente, está a necessidade de avaliar os estudantes. Como futura licenciada em dança e educadora, a arte na escola desencadeia questionamentos que me instigam a repensar e contrapor os modos de avaliação da dança fora da escola e os modos de avaliação da dança inserida no currículo escolar.

Como a tradição das artes visuais é mais antiga no ambiente escolar, já aparecem algumas pesquisas que oportunizam esta problematização acerca da arte. Com o crescimento da formação em dança e o ingresso de profissionais na escola, é pertinente que mais estudos se façam necessários. Pois, grande parte das pessoas, não tiveram dança como componente curricular na escola, normalmente ela está nesse contexto como atividade extracurricular, de modo que ainda podemos observar essa prática em muitas escolas.

Antes da universidade, minhas lembranças de avaliações em dança, partem das notas das competições de festivais, alguns avançaram no que se diz respeito à crítica construtiva, em que é possível acompanhar as sugestões e comentários do jurado através de uma planilha entregue ao fim do mesmo. Outra lembrança são os rigorosos exames de ballet, em que era necessário decorar as sequências de aula com seus nomes. Após essa prova recebíamos da examinadora notas específicas, sobre objetivos pré-fixados e também uma observação sobre o desempenho com suas considerações. Em ambas experiências, eram desencadeadas uma enorme expectativa e nervosismo diante desta exposição consentida.

Essas memórias foram garimpadas depois da leitura de um texto de Isabel Marques e Fábio Brasil (2014, p.1) fazendo com que expandisse esse conceito de avaliação, quando relatam:

Aplauso é avaliação. Presença ou ausência é avaliação. Procura é avaliação. Crítica é avaliação. Comentário é avaliação. Audiência é avaliação. Bate-papo é avaliação. Edição é avaliação. Curadoria é avaliação. Lista de espera é avaliação. Espaço na mídia é avaliação. Prêmio é avaliação. Consumo é avaliação. Nota do professor também é avaliação.

Esta citação suscita inúmeros debates sobre formas de avaliação em vários lugares da dança, mas neste percurso, serviu para iniciar um pensamento crítico sobre a avaliação em dança, de forma específica, na educação formal. Como citado anteriormente, os documentos oficiais referentes ao ensino da arte, como os PCN para o ensino da dança (BRASIL, 1997) e os Referencias Curriculares Estaduais para o Ensino de Dança no Rio Grande do Sul (RIO GRANDE DO SUL, 2009) trazem alguns apontamentos sobre avaliação em dança.

Os PCN para o ensino da dança (BRASIL, 1997, p.59) sugerem três critérios para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sensíveis dos estudantes, sendo eles: “Compreender a estrutura e o funcionamento do corpo e os elementos que compõem o seu movimento”, avaliando a capacidade do aluno de observar a ação do seu próprio corpo em

movimento, bem como a segurança em mover-se no espaço, associando variações na qualidade do movimento. “Interessar-se pela dança como atividade coletiva”, observando o interesse do aluno quanto a solidariedade e cooperação no trabalho grupal, também a capacidade de improviso e manejo frente a heterogeneidade dos grupos. E por fim, “Compreender e apreciar as diversas danças como manifestações culturais”, que diz respeito a observação de diversas danças de diferentes tempos e espaços, conseguindo observar e problematizar sobre dança.

Os PCN para o ensino da dança (BRASIL, 1997) ainda estabelecem diálogo com os conceitos de avaliação diagnóstica, que auxilia a apontar e redescobrir maneiras de intervenção do professor para obtenção de resultados satisfatórios. Como o de avaliação contínua, que acompanha o desenrolar do processo de ensino aprendizagem. Ambos conceitos, seguem ao encontro do que os autores Hoffmann (2003) e Luckesi (2005) salientam em suas bibliografias, quando dialogam quanto a transformação da avaliação.

Os Referencias Curriculares Estaduais para o Ensino de Dança no Rio Grande do Sul (RIO GRANDE DO SUL, 2009) sugerem uma avaliação democrática, baseada na relação de cumplicidade entre professor e aluno, ambos empenhados na construção do saber. O processo avaliativo utilizado para informar aos envolvidos, discentes e docentes sobre o que já foi construído e quais pontos ainda podem se desenvolver. Notando através destes aspectos, a lógica de diálogo e participação trazida por Demo (2008).

Ainda nota-se em conformidade com os conceitos básicos de Luckesi (2005), quando dividem a atenção entre avaliação em processo e produto e Hoffmann (2003), quando sustentam a importância da avaliação diagnóstica e reflexiva, também sobre a óptica de uma escola mais voltada ao desenvolvimento qualitativo e menos à classificação.

Não se pretende, no ensino de Arte, impor padrões de elaboração artística a serem aferidos a partir de um modelo ideal, pré-determinado, que valoriza mais o resultado do que o processo. Na arte e, especialmente, nas manifestações artísticas produzidas pelos estudantes, não existe “certo e errado”, “bonito e feio”. O espaço educativo deve ser, sobretudo, um espaço de experimentação, de aproximação dos conhecimentos artísticos já produzidos pela humanidade – desde os mais remotos e distantes até os mais próximos e presentes – e de intenso envolvimento com as descobertas que acontecem quando nos aventuramos a buscar as conexões que existem entre arte e vida. (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p.69-70)

Anterior aos momentos de avaliação, a etapa de planejamento do currículo aponta para onde direcionaremos o processo em sala de aula. Ao articular o planejamento dos conteúdos

em aula com a avaliação, podemos perceber o processo avaliativo como uma forma de vislumbrar a realização ou não dos objetivos propostos no plano, sendo possível perceber alguns desvios e flexibilizar o planejamento quando necessário.

Referencias Curriculares Estaduais para o Ensino de Dança no Rio Grande do Sul (2009) e Modinguer et al.(2012), sugerem um planejamento e uma avaliação com foco em temas estruturantes (criação, apreciação, contextualização, elementos do movimento e relações em dança), e/ou em eixos (produção artística, apreciação estética, contextualização e compreensão das artes como produto cultural e social) com o objetivo de auxiliar a organizar os conteúdos da dança na disciplina de arte.

Fica salientado no texto de Modinguer et al. (2012), que a grande questão sobre a avaliação em artes está nos processos criativos dos estudantes. Nesta demanda, encaixam-se muito bem as indicações de diálogo e participação já exploradas neste trabalho. Do ponto de vista docente, avaliando o desenvolvimento e as construções acerca da criação, busca-se a reflexão e a interpretação da experiência criativa, tornando processual o acompanhamento da produção estética e artística do estudante.

Beal (2003) realizou um capítulo dedicado a avaliação no ensino da dança. Produziu um apanhado de métodos de avaliações em dança, realizado por diferentes professores americanos e europeus. As descrições foram organizadas em forma temporal, fazendo-nos confrontá-los com os existentes em nosso país e com os dias de hoje.

Este capítulo trata de algumas propostas para capacitar o professor de dança e o avaliador do programa a avaliar o aprendizado da dança. São revistas as abordagens de Ruth Murray, Mary Joyce, Maxine DeBruyn, Projeto Spectrum e modelos da Grã-Bretanha e da Columbia Britânica. Seguindo esta discussão, são analisados os Padrões Nacionais dos Estados Unidos para a Dança. O capítulo é concluído com uma breve abordagem de vários outros pontos relevantes para avaliação da dança (BEAL, 2003, p. 723)

Deste compilado, foram escolhidos apenas alguns professores e discussões para entrarem neste trabalho. Ruth Murray, nos anos 50 começou a dar atenção às solicitações de seus alunos de graduação quando questionavam-na sobre currículo e avaliação em dança e deste modo, passou a problematizar esta temática (BEAL, 2003).

Dentre as contribuições da autora sobre a avaliação em dança, chamou-me atenção o que ela aponta como sendo as condições básicas estruturais e políticas para que a avaliação se faça válida. Segundo Beal (2003), Ruth Murray elenca como sendo necessários: Um ambiente

espaçoso, onde se faça possível a exploração de movimentos com liberdade. O mínimo de duas aulas de dança semanais. Contato dos estudantes com música, tanto ao vivo como através de gravações. A autora ainda sugere que se tenha em sala de aula um assistente para auxiliar nas instruções e/ou observações no caso de grupos muito populosos, pois alerta que é preciso observar de forma próxima os estudantes, para que seja feito um registro cuidadoso e criterioso das suas ações.

Um fato que chamou a atenção durante a leitura deste pequeno apanhado de teóricos, nenhum autor havia questionado especificamente sobre estes aspectos estruturais que atravessam um bom ensino e posteriormente uma avaliação adequada. Como podemos observar em diferentes escolas brasileiras, costumeiramente os professores de arte/dança tem dificuldades especialmente de tempo e espaço nas escolas. Pois utilizam as salas de aula que normalmente são extremamente pequenas, populosas e amarradas de cadeiras e mesas, bem como no currículo brasileiro a obrigatoriedade do ensino da arte destina-se a um período semanal entre 45-50 minutos.

Mary Joyce nos anos 70 escreveu um livro sobre o ensino criativo da dança para crianças, no intuito de levar aos professores de dança como ela pode ser um prazer e ao mesmo tempo uma base sólida de trabalho corporal (BEAL, 2003). Através do trabalho dela, foi possível trazer alguns conceitos e articulá-los com a proposta deste estudo. Suas recomendações apresentam compatibilidade com os Referencias Curriculares Estaduais para o Ensino de Dança no Rio Grande do Sul (2009), quando sugere que cada aula de dança tenha como foco um elemento de dança, que ela caracteriza como sendo “(...) variações no espaço, no tempo e na força, criados pelos movimentos do corpo” (BEAL, 2003, p.728).

Na perspectiva de Joyce, os professores devem proporcionar aos seus alunos momentos em que possam experienciar os elementos de dança e observar durante as aulas a sua concentração enquanto resolvem um problema de movimento, procurando perceber suas habilidades, convicção e variedade no uso dos elementos, bem como suas capacidades de desafiar o corpo para criar diferentes movimentos enquanto comunicam uma ideia. Deve-se levar em conta também, o grau de liberdade de seus movimentos e como o descrevem e o relacionam com o mundo (BEAL, 2003).

Para além das aprendizagens físicas, ela argumenta sobre o desenvolvimento benéfico dos alunos quanto as habilidades sociais de respeito, concentração, autodisciplina, responsabilidade e sensibilidade, que também devem ser observadas. Notamos tanto nas

propostas de Ruth Murray e Mary Joyce uma valorização do potencial de desenvolvimento físico que a dança pode oportunizar e uma diminuição da valorização da potencialidade sensível e criativa da dança.

Joyce em seu texto explora o potencial da avaliação contínua em dança tanto ao professor, quanto ao aluno. Pois esclarece ao professor sobre sua condução nas aulas, especificamente quanto as instruções verbais, também colocando em evidência a sua qualidade de observação cotidiana. Por outro lado, aos estudantes se dá a possibilidade de perceberem seu desenvolvimento, propiciando que eles possam relatar suas habilidades de forma física e verbal.

Para dizer o óbvio, a avaliação precisa na dança requer que o estudante se movimente. A dança pode ser realizada em resposta a um estímulo, ou pode ser ensaiada e apresentada. Ela também pode ser uma atividade contínua de estúdio, na qual os estudantes utilizam os seus conhecimentos de dança para definir os problemas, gerar soluções ou criar uma dança como resultado de um semestre de trabalho no curso.(BEAL, 2003, p.756)

O Projeto Spectrum, desenvolve-se nos Estados Unidos e é realizado com crianças em idade pré escolar e com sugestão para ser desenvolvido até o terceiro ano do ensino fundamental. Traz um questionamento bastante interessante sobre o ensino da arte em escolas e a demanda de mensurar a aprendizagem cinestésica nos estudantes (BEAL, 2003).

O projeto se organiza a partir das teorias de Howard Gardner, desenvolvidas nos anos 80 com o intuito de renovar a educação cumprindo com as responsabilidades, desafios e mudanças do mundo globalizado. A partir desta perspectiva, ele estrutura os saberes em sete inteligências múltiplas, chamadas: linguística, lógico-matemática, musical, espacial, corporal cinestésica, interpessoal e intrapessoal. Outra fonte de estudos é o Projeto Zero, grupo de pesquisa em educação pela arte ao qual Howard Gardner se dedica que compreende estudantes desde o ensino pré-escolar até o ensino médio, desenvolvido na Universidade Harvard (BEAL, 2003).

Os autores do referido projeto observaram através de teste nacionais, que o currículo de ensino dos Estados Unidos, tinha enfoque apenas nos saberes que eram avaliados com maior grau de importância, sendo elas as áreas linguísticas e lógico matemáticas. Gardner elucida a ideia de que todas as áreas de conhecimento devem ser estimuladas e desenvolvidas desde o início da vida, ou correm o risco de atrofiarem as conexões cerebrais. A dança entra

justamente nestes 70% abandonados pelos americanos, pois tem implicações nas inteligências corporais cinestésicas, musical, espacial, intrapessoal e intrapessoal.

Aqui no Brasil, a ocorrência de saberes sobrepostos a outros criando uma hierarquização de importância do conhecimento também pode ser observada. Tanto nas avaliações individuais dos estudantes como vestibulares, onde não se envolvem conhecimentos das áreas de arte ou em avaliações institucionais nacionais como os indicadores SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), em que também é possível observar essa defasagem que estende-se ao currículo.

De acordo com Beal (2003) a avaliação em dança no trabalho de Gardner, se dá através de uma planilha, onde são anotados números de 1 a 3, correspondentes ao grau de desempenho da habilidade do mais baixo ao mais alto grau. Os componentes observados são: sensibilidade rítmica, controle corporal, dinâmica de movimentos, uso do espaço, ideias geradas de movimentos e responsividade à música.

O procedimento de escores avalia o conhecimento corporal cinestésico de forma qualitativa, fornecendo assim informações para os estudantes e professores, a fim de que sejam determinados os níveis de desenvolvimento dos estudantes no domínio corporal cinestésico de Gardner. (BEAL, 2003, p.739)

Apesar de sugerirem ao final das observações uma escrita dedicada ao aluno para auxiliá-lo a resolver dificuldades e continuar progredindo, não são descritos em quais momentos as avaliações são realizadas e devolvidas aos estudantes. O Projeto Spectrum vinculado a teoria das inteligências múltiplas de Gardner continua sendo realizado na tentativa de buscar novas formas de avaliar e de registrar a aprendizagem, pois afirma que os sistemas já existentes com palavras, letras e números tradicionalmente utilizados são ineficazes. Até o momento, as considerações finais indicam que pode ser fácil para o professor avaliar o conhecimento cinestésico dos alunos, a dificuldade está em transcrever tais informações de forma clara aos estudantes e aos pais.

Neste sentido, também questiono até que ponto as avaliações devolvidas aos pais e alunos em forma de tabelas padronizadas, onde cabe ao professor apenas assinalar o desenvolvimento individual dos alunos, trazem informações de fácil acesso à família no intuito de auxiliar os estudantes. Do mesmo modo, a entrega de conceitos ou notas vazias de



informações adicionais também se apresenta empobrecida de oportunidade de entendimento e crescimento.

(...) se os estudantes de dança fossem estimulados a rever sua coreografia e desempenhos e a criticar seus próprios trabalhos e os de outras pessoas por meio da observação, da discussão em grupo, da análise individual e do registro de reações pessoais, eles seriam participantes mais ativos em seu próprio aprendizado. (BEAL, 2003, p.739)

Os portfólios podem ser uma possibilidade de superar essa fragilidade presente nesses modelos de avaliação apresentados, pois acompanham de forma mais globalizada o desenvolvimento dos alunos.

Maxine DeBruyn *apud* Beal (2003) possuiu uma pesquisa contínua com foco em modelos de avaliação para dança em Michigan. O modelo de avaliação que o autor tem identificado como adequado para a dança, são os portfólios. Baseado em estudos já desenvolvidos na área, incluindo o trabalho de Gardner, ele desenvolveu três questões norteadoras à escrita dos estudantes: “O meu trabalho mostra progresso? Eu me expressei de forma eficiente e compartilhei meu conhecimento das habilidades envolvidas? Quais problemas e desafios eu trabalhei, e quais estratégias utilizei para superá-los?” (BEAL, 2003, p.739)

Nesta perspectiva, o autor evidência o posicionamento do aluno em seu trabalho, apresentando com clareza, suas realizações e permitindo ao professor uma visão abrangente da construção do conhecimento. “Os portfólios podem refletir de forma precisa os pontos fortes, os pontos fracos, as habilidades dominadas e as reflexões do próprio estudante enquanto ele aprende uma nova habilidade ou técnica” (Beal, 2003, p.739).

Junto ao trabalho do portfólio desenvolvido pelo estudante, DeBruyn utiliza uma planilha com diversos objetivos referentes à técnica de dança moderna utilizada por ele, também improvisação e composição. Na tabela, aluno e professor devem marcar o nível de desenvolvimento das habilidades com símbolos distintos. Desta forma, o autor novamente estimula o estudante a exercitar a autonomia em sua avaliação, posicionando-se criticamente quanto ao seu desenvolvimento.

No campo das artes, o portfólio tem sido bastante utilizado e nem sempre vezes recebe este nome. É uma ferramenta que possibilita a avaliação de forma interdisciplinar, pois um único portfólio pode dar conta das discussões de um único projeto em diversas disciplinas.

O material pode ser organizado a partir de um fio condutor e contar com várias fontes: artefatos, reproduções, imagens diversas, anotações, documentos, reflexões, textos individuais. O formato de apresentação do portfólio pode ser decidido com a própria turma: como álbum, caixa ou outro. (MODINGUER et al., 2012, p.155)

O portfólio pode ser considerado uma ferramenta de avaliação formativa, contínua e globalizada com foco no processo de aprendizagem dos estudantes. Através deste instrumento, é possível o professor acompanhar o desenvolvimento do estudante, a forma como ele articula seus conhecimentos. Para o aluno, é um material que conduz a retroalimentação das inquietações e problematizador das dificuldades e suas superações. Através do processo de construção do portfólio, os estudantes organizam e reconstróem as experiências de um percurso através da reflexão e da criatividade.

O que caracteriza o portfólio como modalidade de avaliação não é tanto seu formato físico (pasta, caixa, CD-ROM, etc.) como a concepção do ensino e aprendizagem que veicula. O que particulariza o portfólio é o processo constante de reflexão, de contraste entre as finalidades educativas e as atividades realizadas para sua consecução, para explicar o próprio processo de aprendizagem e os momentos-chave nos quais o estudante superou ou localizou um problema. (HERNÁNDEZ, 1998, p. 100)

A aproximação de ideias geradas através das leituras dos experimentos de Maxine DeBruyn e Fernando Hernandez atravessaram as concepções de avaliação até aqui discutidas e se revelaram como um caminho para a transformação dos métodos avaliativos atuais. Uma idealização da avaliação, que contempla o processo, o diálogo, os aspectos qualitativos e a autonomia.

As conclusões gerais do estudo de Beal (2003) sugerem que os problemas, ou seja, desafios encontrados pelos estudantes durante a prática, podem ser solucionados de muitas formas. Individualmente ou em grupo. De forma oral, escrita, demonstrações ou discussões. E desta forma, os esforços da avaliação em dança devem ser sobre as diversas oportunidades dos estudantes apresentarem seus conhecimentos. Deste modo, durante as avaliações devem ser considerados cinco pontos: O desempenho, que são as atividades práticas de criação, de improviso ou coreografadas. A solução de problemas, que pode ser realizada de forma escrita ou por demonstração prática. A discussão estruturada, que privilegia a linguagem oral dos estudantes. As atividades de estúdio que correspondem a tarefas estruturadas para o exercício das habilidades já citadas. E a descrição da dança, em que de forma oral ou escrita problematizam através de vídeos.

Com as mudanças na educação e pensando em uma forma renovada de avaliar, acreditamos que ao aluno, seja dada a oportunidade de experienciar, criar hipóteses, buscar informações de modo autônomo. Sempre com a intervenção do professor de modo a orientar e mediar a construção do conhecimento, desencadeando novas discussões e ideias. Pensar em como sistematizar este “feedback”, de um modo em que todos possam ser contemplados com esse olhar diferencial às suas produções é um dos grandes desafios da educação.

Podemos perceber que as propostas avaliativas para a disciplina de Arte/dança tem caminhado acompanhando as discussões sobre processo educativo na escola como um todo, quando diversos autores também abordam de forma recorrente os mesmos conceitos em busca de uma avaliação globalizada, participativa e diagnóstica.

A avaliação é um retorno, um “feedback”, uma visão processual do produto. A avaliação permite e convida a fazer, a pensar, a refletir, a aprender sobre o que foi feito e sobre o que se fará. A avaliação consistente e fundamentada permite ao artista, ao aluno, ao público e ao próprio crítico posicionar-se em relação aos trabalhos artísticos no tempo e no espaço. (MARQUES E BRASIL, 2014, p. 3)

Portanto, a avaliação deve ser encarada como um processo ao qual podemos dar espaço às novas perspectivas para a continuidade de um trabalho. Entendendo que o planejamento e a avaliação estão atrelados à concepção de ensino de cada professor e instituição de ensino, deve-se ficar atento à coerência necessária entre ambos. No momento atual, a educação mostra-se em busca de aproximar os conteúdos dos estudantes e tornar mais democrático o ensino. Pensando deste modo, fica mais fácil conceber momentos de construção de conhecimentos compartilhados entre professor e aluno sem ignorar a bagagem de conhecimentos trazidos por cada um.

#### 4 RELATOS E SUAS RELAÇÕES

Pesquisar é conhecer, atentar as vivências, problematizar e ouvir. Pesquisar sobre a escola é ouvir aquela fala impregnada de vida pulsante e escutar a voz dos alunos nos relatos dos professores. Imaginamos que a disciplina de dança na escola traz curiosidade, porque provavelmente não passamos por essa experiência. Um dos pontos que podem instigar os alunos é sobre como será a avaliação desta disciplina, conforme relata a professora da escola Estadual:

(...) eu iniciei esse ano e eu sou a primeira professora de dança deles, então quando eu falei que eu era professora de dança eles ficaram assim: ahn, e aí como é que tu vai nos avaliar? A gente vai ter que dançar bem? Mas eu não danço bem, mas eu tenho muita vergonha, mas... e aí?!. (PROFESSORA DE REDE ESTADUAL, 2015)

A partir dessa provocativa, pincelaremos sobre as experiências de três professoras com a docência em dança no ensino regular em realidades distintas. Para compreender a realidade em que a escola está inserida, faz-se necessária a contextualização do local e o sistema de avaliação implantado em cada escola. As diferenças entre as entrevistas já aparecem neste modo como a avaliação é realizada de forma mais ampla e no como as professoras de dança se organizam para contemplar esse sistema.

A professora da escola municipal leciona no bairro Restinga, que atualmente é um dos bairros mais populosos de Porto Alegre, inicialmente era formado por muitos dos migrantes que não conseguiram empregos na indústria e no comércio, ficando marginalizados. Com o passar dos anos, o bairro foi fortalecendo-se autonomamente em termos de cultura, comércio, educação e saúde.

Inserida neste contexto, a professora relatou como se dá a avaliação na disciplina de dança nas escolas municipais desta região com alunos entre 8 e 9 anos. A professora elabora três grupos de capacidades em que os alunos serão avaliados durante todo o ano. A capacidade psicomotora, relacionada ao desenvolvimento e desempenho motor dos alunos. Uma capacidade percepto cognitiva que diz respeito à compreensão das explicações, aprendizado, memorização de atividades e regras e uma capacidade socioafetiva, observando as relações com colegas e professor, também seu envolvimento nas atividades. Em cada

trimestre, cada capacidade tem objetivos distintos que são avaliados naquele período de três meses.

Eles utilizam um sistema de conceitos, amparados em 3 ou 4 siglas, dependendo da instituição, cabe ao professor designar um conceito para cada capacidade. O conceito “A”, utilizado para o aluno que atingiu o esperado para aquela capacidade. O conceito “AP”, referente ao aluno que atingiu parcialmente a capacidade proposta, o conceito “NA” designado ao aluno que não atingiu a capacidade. O conceito “IA” que significa que é impossível avaliar é utilizado em casos de infrequência, quando não é possível observar o aluno. Algumas escolas utilizam também o conceito “AD” que afirma que o aluno atingiu a capacidade com dificuldade.

A professora de escola estadual trabalha em escolas em outro contexto geográfico e etário. Atua com os anos finais do ensino fundamental no bairro Bela Vista, um bairro nobre de Porto Alegre. O bairro é considerado um dos bairros mais elegantes e de maior nível de renda da cidade, possui baixíssima taxa de analfabetismo e os melhores índices de instrução da região.

Quanto a forma em que a escola encaminha sua avaliação, nas escolas estaduais, o formato é mais variável. Na região em que a professora atua, ela pode citar dois tipos diferentes de sistema de avaliação. Uma que ainda utiliza um formato bimestral e outra o formato trimestral, mais comum na rede estadual. Ambas instituições de ensino utilizam a avaliação por notas. Na escola trimestral, os dois primeiros trimestres vale 30 pontos e o último vale 40, ao final do ano o aluno deverá somar 60 pontos para obter a aprovação. Na escola que utiliza o formato bimestral, cada bimestre vale 10, e o aluno deve obter média 6.

A professora de rede privada atua em duas escolas da zona norte de Porto Alegre, no bairro Cristo Redentor. O bairro Cristo Redentor inicialmente colonizado por imigrantes italianos que trabalhavam com leite e hortifrutigranjeiro, posteriormente passou a ter uma configuração industrial. Atualmente se destaca pela sua autonomia do centro da cidade em relação aos serviços comerciais existentes no bairro. A professora atua com turmas desde o 6º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio. Ambas escolas trabalham com avaliação por meio de notas compreendendo os valores entre 0 e 10. Alinhada ao meu problema de pesquisa, a professora traz esta reflexão:

Tem aí pra mim uma questão bem nevrálgica que é tu quantificar o conhecimento de arte, o quanto tu consegue colocar em números. Na minha

compreensão, o número não dá conta daquilo tudo que está acontecendo, porque as vezes tu não quantifica. Mas eu tenho que daí me submeter a esse tipo de avaliação, mas eu crio algumas estratégias. (PROFESSORA DE REDE PRIVADA, 2015)

Neste trecho da entrevista, a professora de rede privada aponta o desafio do professor de arte inserido no atual sistema educacional em driblar o sistema quantitativo, criando novas táticas de ação.

Os instrumentos de avaliação utilizados pelas entrevistadas são bastante variados, inclusive pela diferença etária das turmas atendidas. Apresentam compatibilidade com os descritos pelos autores estudados para esta pesquisa.

A professora de rede municipal, que atende os alunos de menor faixa etária, relata que utiliza com maior frequência o uso da observação diária, atentando ao desenvolvimento da motricidade, organização espacial, trabalhos escritos, colagens e desenhos. Também o uso do diálogo para perceber até onde os alunos estão conseguindo acompanhar a aula e fazer suas próprias relações com o conteúdo.

Através desses pontos destacados em sua fala, podemos notar que ela demonstra coerência com o pensamento de Demo (2008), que ressalta o diálogo e a participação dos estudantes no processo de avaliação. Os Referenciais Curriculares Estaduais para o Ensino de Dança no Rio Grande do Sul (RIO GRANDE DO SUL, 2009), também ressalta a participação dos estudantes neste contexto de defesa da democratização da avaliação. Ao apontar a avaliação como um dos meios de informar o que já foi aprendido e o que ainda está por ser aprendido, em que todos são participantes da aprendizagem e seus desdobramentos.

Além da observação e do diálogo, a professora manifesta o uso das tecnologias como vídeos e fotos, como um recurso potente para a troca de informações com outros professores sobre o desenvolvimento do educando. Por outro lado, a professora de rede estadual expõe que com os alunos dos anos finais do ensino fundamental, sentem-se intimidados com filmagem e por esse motivo ela muito raramente o utiliza.

A professora de rede estadual relata que em seus instrumentos avaliativos procura privilegiar todos os alunos de alguma forma. Tenta propor atividades que oportunizem aos alunos possibilidade de expressão oral, escrita e prática, através de debates, conversas, seminários, provas e trabalhos em grupos. A professora diz acreditar que essa é uma forma de trabalhar as individualidades no coletivo, percebendo melhor o aproveitamento dos alunos.

Outra característica dos modos de avaliação da professora de sistema estadual em seus instrumentos de avaliação é trabalhar de modo processual, observando aula a aula. Desta

forma, afina-se aos conceitos básicos de Luckesi (2005) entre avaliação em processo e produto. Ao ponderar o desenvolvimento dos estudantes e focar no processo, a relevância da ação permanece no andamento da aprendizagem. Durante o processo o professor se utiliza de manejos para chegar ao melhor resultado, em que é possível interferir através de provocações e instigações, para a construção do conhecimento, sem determinar um fim a este percurso.

A professora de rede estadual defende o investimento em trabalhos escritos quando diz: “é uma coisa que eu digo pra eles que arte também tem que saber apreciar e se posicionar sobre aquilo...”. No sentido de apreciar e posicionar-se sobre o trabalho artístico, ela se coloca de acordo às indicações avaliativas de Modinguer et al. (2012), que sugere sistematizar os conteúdos da dança na disciplina de artes em eixos (produção artística, apreciação estética, contextualização e compreensão das artes como produto cultural e social). Da mesma forma, os Referencias Curriculares Estaduais para o Ensino de Dança no Rio Grande do Sul (RIO GRANDE DO SUL, 2009) sugerem um planejamento e uma avaliação similar, com foco em temas estruturantes (criação, apreciação, contextualização, elementos do movimento e relações em dança) com este mesmo objetivo organizacional.

A professora da rede estadual ainda traz em seu relato, a emergente questão da vida profissional posterior a escola e questionamentos sobre a forma em que a arte contribuirá para este futuro. Necessitando bastante debate em sala de aula, pois por vezes os alunos argumentam sobre esse assunto na tentativa de diminuir a necessidade da disciplina de arte, reproduzindo ideias de hierarquização de disciplinas.

Ambas professoras relatam que a base das aulas é na exploração do corpo e criação de movimentos, evidenciando na prática, a indicação de Modinguer et al. (2012), em que aponta o processo criativo dos alunos como a grande questão sobre a avaliação em artes.

A professora de ensino privado relata que em uma das escolas ela tem a obrigatoriedade de ter uma avaliação escrita, que inicialmente lhe causou um incômodo grande. Com o tempo, lhe trouxe o entendimento de uma proteção perante a comunidade escolar como um todo, pois pais e professores tinham dificuldade de compreensão acerca da avaliação em arte como uma avaliação subjetiva e processual. Este fazer diferenciado da professora na contramão da abordagem tradicional da escola, também causa dúvidas nos estudantes que questionam sobre essa avaliação: “Como a gente estuda pra artes?” E respondido pela docente: “A gente vem para as aulas e participa, é assim que a gente estuda.”

Mostrando um fio condutor entre todos os seus instrumentos, calcado na reflexão, argumentação e dirigindo um olhar globalizado ao estudante.

Para a observação direta, a professora utiliza uma tabela, onde faz o acompanhamento aula a aula dos estudantes. Na tabela, ela anota o tema da aula e vai avaliando processo pelos critérios de entrega, atenção, implicação e participação na tarefa, disponibilidade e construção de abstração. Através deste instrumento, ela relata um aprofundamento no conhecimento dos alunos e um detalhamento do seu processo de aprendizagem. A docente de rede privada também declara, que as tabelas podem ser livremente observadas e questionadas pelos alunos. Ela ressalta que esta é uma forma que se apresentou eficaz na reflexão dos estudantes quanto ao seu desempenho e que raramente algum deles não se reconhece nos escritos dela.

A partir da exposição dos critérios apresentados pela professora, podemos estabelecer uma relação dos seus fazeres com as orientações de Luckesi (2005), em que o foco está no processo. A relevância da ação permanece no andamento da aprendizagem. Durante o processo o professor se utiliza de manejos para chegar ao melhor resultado, em que é possível interferir através de provocações e instigações, para a construção do conhecimento, sem determinar um fim a este percurso.

Outro recurso avaliativo utilizado pela professora de rede privada é o diário de bordo. O caderno tem o objetivo de contemplar as sensações e é revisado durante o processo pela professora. Ela esclarece que esta prática não tem um sentido de cobrança, mas como um meio de compreender o entendimento dos alunos das propostas feitas e uma maneira de diagnosticar o processo. Este formato de avaliação, demonstra harmonia com os fazeres encontrados em Modinguer et al. (2012) e Hernandez (1998), em que atribuem ao portfólio a capacidade de ser considerado uma ferramenta de avaliação formativa, contínua e globalizada com foco no processo de aprendizagem dos estudantes. Nesse caso é possível o professor acompanhar o desenvolvimento do estudante e a forma como ele articula seus conhecimentos. Para o aluno, é um material que conduz a retroalimentação das inquietações e problematizador das dificuldades e suas superações. Através do processo de construção do portfólio, os estudantes organizam e reconstróem as experiências de um percurso através da reflexão e da criatividade.

Os fazeres avaliativos da professora de rede privada, demonstraram similaridade com os do pesquisador Maxine DeBruyn que compõe o estudo de Beal (2003). Seu estudo tem como base, outros estudos já desenvolvidos na área de avaliação em dança, incluindo o



trabalho de Gardner. Maxine DeBruyn trabalha sobre três questões norteadoras à escrita dos estudantes nos portfólios e utiliza uma planilha com diversos objetivos referentes à técnica de dança utilizada por ele, também improvisação e composição. Na tabela, aluno e professor devem marcar o nível de desenvolvimento das habilidades com símbolos distintos. Desta forma, o autor novamente estimula o estudante a exercitar a autonomia em sua avaliação, posicionando-se criticamente quanto ao seu desenvolvimento.

A partir deste momento, munida com os relatos sobre os procedimentos e os instrumentos de avaliação utilizados pelas três professoras, iniciou-se uma reflexão sobre pontos que não estavam em pauta, mas que emergiram das falas das profissionais.

As professoras de um modo geral ressaltam a distância dos pais na escola, a frustração com o sistema avaliativo com que se deparam e os desdobramentos para não deixar ela se tornar impessoal e vazia e a pouca carga horária com cada grupo.

Através das entrevistas, foi possível constatar as dificuldades enfrentadas pelas professoras e o seu desejo de fazer mais e melhor, apesar das adversidades. Pela fala das docentes, ainda fica aparente a dificuldade e talvez o despreparo de trabalhar sobre uma perspectiva mais democrática de avaliação. Essa democratização, no sentido de compartilhar a responsabilidade avaliativa também com os alunos, na intenção de torná-los protagonistas de sua aprendizagem.

Ainda mostra-se aparente, o desconforto na fala de algumas das professoras que por vezes se referem à avaliação como um julgamento do estudante e sua aprendizagem, bem como, com o receio de ter uma atitude justa ou não com o estudante em sua subjetiva construção do conhecimento em arte.

Ao entender a apropriação e o engajamento dos alunos em sua aprendizagem, talvez possamos utilizar instrumentos avaliativos que permitam essa maior interação com os alunos. Deste modo, as trocas realizadas através de diálogos mostram-se interessante nessa aproximação entre aluno, professor e conhecimento. Assim, o uso dos portfólios apresentados neste trabalho, talvez revelem-se instrumentos de avaliação que auxiliem nesse processo de transformação da educação, tornando-a mais participativa. Entender como o aluno constrói seu conhecimento e como o professor pode intervir na mediação da sua relação com os saberes, implica numa maior autonomia do estudante.

Cabe aqui, a ressalva da professora de rede estadual que reforça a necessidade observada por ela durante sua prática, no que se refere ao incentivo e ao elogio no reforço da

aproximação entre aluno e professor. Nesta tentativa de empoderar o estudante a buscar o seu conhecimento sem se tornar refém do professor.

Por meio dessas relações, acredito que tenhamos menos espaço para julgamentos e justiça na avaliação e mais espaço para compartilhamento de tempo e ideias.

Outro ponto que levantou discussões foi sobre a avaliação em dança pautada na observação direta dos professores. Os docentes problematizam sobre a dificuldade de conseguir perceber os avanços significativos de cada aluno apenas nesta perspectiva. Ficando a pergunta: De que forma seria possível registrar esse desenvolvimento?

Alguns teóricos trazidos no início do trabalho indicam tabelas como instrumentos eficazes para o registro de observações direta e a professora de rede privada as utiliza de forma satisfatória. Talvez este seja um caminho para sistematizar as observações, afinal os professores também necessitam de organização e de disponibilidade para esta prática.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa buscou conhecer as possibilidades de avaliação em dança exploradas por docentes de diferentes espaços. Nessa trajetória, pode-se perceber as dificuldades encontradas pelos profissionais e a flexibilização que o ensino da dança oportuniza para quem oferece um olhar atento e sensível.

Os teóricos apontaram um caminho possível baseados em suas investigações e pesquisas. Essas indicações apontam possíveis desdobramentos educacionais que podem ser encaminhados em uma reinvenção do ato educativo e avaliativo.

Ao ouvir o relato das professoras, ao tecer relações e ao problematizar com os teóricos, é possível perceber que o tema avaliação em dança ainda tem potencial para debate sobre novos fazeres e descobertas em sala de aula.

Mostra-se evidente, a vontade dos profissionais de educação em quaisquer uma das redes, em aprimorar os instrumentos de avaliação sempre que haja necessidade. Desta maneira oportunizarão aos alunos formas de avaliações mais viáveis e que façam sentido durante o processo de aprendizagem. Na tentativa de diminuir a incidência de notas e conceitos vazios de significado, são criadas outras possibilidades na intenção de movimentar o aluno em busca de sua aprendizagem.

Um encaminhamento que mostrou-se facilitador desta ação durante o estudo foram os portfólios, diários de bordo, memoriais. Esses instrumentos dão conta das experiências de cada estudante durante as aulas. Nele podem ser anotados, desenhados, filmados, fotografados, ou registrados de qualquer outra forma as inquietações durante seus processos. Se bem conduzidos, os portfólios trazem um apanhado do crescimento e engajamento do aluno durante um determinado período ou atividade. Também é uma ferramenta que traz autonomia ao estudante que podem compô-los ao seu modo, sem se estabelecer um padrão imposto pelo professor.

Por meio dessa visão do portfólio, pode-se perceber que ele apresenta-se como um instrumento capaz de sintetizar todos os conceitos teóricos trabalhados neste trabalho, como tornar a avaliação democrática, baseada no diálogo, visando um olhar qualitativo à aprendizagem e atentando ao processo de cada indivíduo de forma globalizada.

Portanto, na intenção de propor uma reflexão sobre esse tema de avaliação em dança, o trabalho exhibe manejos de algumas professoras que podem servir de inspiração para

algumas ações e podem continuar alimentando novas problematizações. Desta forma busca-se um maior engajamento de todos na construção de uma educação com cada vez mais qualidade e encantamento pela arte.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEAL, Rayma K.. Avaliação no ensino da dança. In: TRITSCHLER, Kathleen A.. **Medida e avaliação em educação física e esportes de Barrow & McGee**. Barueri: Manole, 2003. Cap. 20. p. 722-760. Tradução de Márcia Greguol Revisão científica Roberto Fernandes da Costa.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Arte**. Brasília, 1997. 130 p. 6 v.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. 1996. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12907:legislacoes&](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&)>. Acesso em: 03 maio 2015.

DEMO, Pedro. **Avaliação Qualitativa**. 9. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. 115 p. (Coleção Polêmicas do nosso tempo).

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998. 147 p. Tradução Jussara Haubert Rodrigues. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?id=6BJ53dGzbHYC&printsec=frontcover&hl=pt-PT&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?id=6BJ53dGzbHYC&printsec=frontcover&hl=pt-PT&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)>. Acesso em: 21 nov. 2015.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora: Uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 25. ed. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2003. 192 p.

JUSSARA HOFFMANN (Porto Alegre). **Hora de prova para a avaliação**. in Educação em Revista: SINEPE/RS, Porto Alegre, n. 9, p.16-18, 1998. Bimestral.

LUCKESI, Carlos Cipriano. **Avaliação da aprendizagem... mais uma vez**. in REVISTA ABC EDUCATIO. São Paulo: Editora Criap, n. 46, jun. 2005. Mensal. Páginas 28 e 29. Disponível em: <[http://luckesi.com.br/artigos\\_abc\\_educatio.htm](http://luckesi.com.br/artigos_abc_educatio.htm)>. Acesso em: 21 nov. 2015.

ISABEL MARQUES E RAFAEL BRASIL (Porto Alegre). **Arte se avalia?** 2006. Disponível em: <<http://cartamaior.com.br/?/Editoria/Midia/Arte-se-avalia-/12/9975>>. Acesso em: 05 dez. 2014.

MÖDINGUER, Carlos et al. **Artes visuais, dança, música e teatro: práticas pedagógicas e colaborações docentes**. Erechim: Edelbra, 2012. 168 p.

PERRENOUD, Philippe et al. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2007. 173 p. Tradução Cláudia Schilling e Fátima Murad. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?id=t\\_nZpaOwj1YC&printsec=frontcover&dq=As+compet%C3%A2ncias+para+ensinar+no+s%C3%A9culo+XXI:+a+forma%C3%A7%C3%A3o+dos+professores+e+o+desafio+da+avalia%C3%A7%C3%A3o&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwjgpe6HuKTJAhXNmpAKHa0JAigQ6AEIGzAA#v=onepage&q=As%20compet%C3%A2ncias%20para%20ensinar%20no%20s%C3%A9culo%20XXI%3A](https://books.google.com.br/books?id=t_nZpaOwj1YC&printsec=frontcover&dq=As+compet%C3%A2ncias+para+ensinar+no+s%C3%A9culo+XXI:+a+forma%C3%A7%C3%A3o+dos+professores+e+o+desafio+da+avalia%C3%A7%C3%A3o&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwjgpe6HuKTJAhXNmpAKHa0JAigQ6AEIGzAA#v=onepage&q=As%20compet%C3%A2ncias%20para%20ensinar%20no%20s%C3%A9culo%20XXI%3A)>

%20a%20forma%C3%A7%C3%A3o%20dos%20professores%20e%20o%20desafio%20da%20avalia%C3%A7%C3%A3o&f=false>. Acesso em: 22 nov. 2015.

**PROFESSORA DE REDE ESTADUAL Entrevista** [25 set. 2015]. Entrevistadora: Gabriella Clavijo de Magalhães. Porto Alegre: UFRGS, 2015. Gravação digital (22 min). Entrevista concedida exclusivamente para esta pesquisa.

**PROFESSORA DE REDE MUNICIPAL Entrevista** [23 set. 2015]. Entrevistadora: Gabriella Clavijo de Magalhães. Porto Alegre: UFRGS, 2015. Gravação digital (24 min). Entrevista concedida exclusivamente para esta pesquisa.

**PROFESSORA DE REDE PRIVADA Entrevista** [12 nov. 2015]. Entrevistadora: Gabriella Clavijo de Magalhães. Porto Alegre: UFRGS, 2015. Gravação digital (29 min). Entrevista concedida exclusivamente para esta pesquisa.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico, **Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias/** Secretaria de Estado da Educação. - Porto Alegre: SE/DP, 2009. v.2.

## APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

### **Primeiro, quero que tu faças uma apresentação pessoal:**

- nome, formação...
- localização da escola, público atendido...
- turmas, faixa etária dos estudantes

### **Tema 1 - Avaliação escolar**

- Como é realizada: notas, conceitos, parecer?
- Como são os processos de recuperação?
- Como você percebe esse processo é adequado para avaliar arte?

### **Tema 2- Avaliação na disciplina de Dança (como acontece a avaliação da disciplina de dança?)**

- Qual a tua percepção sobre avaliação?
- Como ocorre? O que você leva em consideração no processo de avaliação?
- Que instrumentos são utilizados? Como é o registro? Com que frequência? Quais critérios?
- Que tipo de diálogo existe sobre a avaliação com estudantes? Existe um retorno?

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tema da pesquisa: Avaliação em dança no contexto escolar

Pesquisador responsável: Gabriella Clavijo de Magalhães

Orientadora: Profa. Mestre Rubiane Falkenberg Zancan

Nome completo do participante:.....

Você está sendo convidado, como voluntário, a participar desta pesquisa, por ter o perfil da população necessária para que a mesma se realize. O objetivo principal deste estudo é investigar a prática avaliativa de professores de dança no ensino regular.

Se você aceitar participar da pesquisa, você deverá responder uma entrevista com perguntas relacionadas a dois grandes temas: avaliação escolar e avaliação na disciplina de dança. A entrevista será gravada e posteriormente transcrita com fidelidade, sem alterações dos vocábulos utilizados.

É importante ressaltar que você não terá nenhum risco ou desconforto durante a sua participação nessa pesquisa, pois você participará de uma entrevista, sendo que será garantido o seu anonimato. Sua identidade será tratada com padrões profissionais de sigilo. Seus dados serão mantidos em anonimato. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem permissão por escrito, exceto se exigidos por lei. Você não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo, sendo mantida a privacidade de seus dados. Os dados coletados nesta pesquisa serão de propriedade do pesquisador responsável e você terá acesso, se necessitar, apenas às suas informações individuais. Os mesmos serão armazenados e arquivados pelo pesquisador.

### **DECLARAÇÃO DO PARTICIPANTE:**

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara, tendo tempo para ler e pensar sobre a informação contida no termo de consentimento antes de participar do estudo. Recebi informação sobre a entrevista, esclareci minhas dúvidas e concordei voluntariamente em



participar deste estudo. O pesquisador responsável pela pesquisa certificou-me também de que todos os dados coletados serão mantidos em anonimato e de que minha privacidade será mantida. Caso tiver novas perguntas sobre este estudo, poderei entrar em contato com a estudante Gabriella Clavijo de Magalhães, no telefone 99791164.

Declaro que recebi cópia do presente Termo de Consentimento

_____	_____	_____
Assinatura do Participante	Nome	Data
_____	_____	_____
Assinatura do Pesquisador	Nome	Data