

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE DESPORTOS  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

RICARDO BERNARDES MARTINS

**PROJETOS DE TRABALHO: UM ENSINO INOVADOR PARA A  
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Florianópolis  
2015

RICARDO BERNARDES MARTINS

**PROJETOS DE TRABALHO: UM ENSINO INOVADOR PARA A  
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Monografia apresentada como requisito para aprovação na disciplina de Seminário de Conclusão de Curso II (DEF 5875 – CDS/UFSC) no semestre 2015/1, sob a orientação do Prof. Dr. Edgard Matiello Junior.

Florianópolis, 07 de Maio de 2015.

RICARDO BERNARDES MARTINS

**PROJETOS DE TRABALHO: UM ENSINO INOVADOR PARA A  
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Esta monografia foi submetida ao processo de avaliação pela Banca Examinadora  
como pré-requisito para obtenção do título de:

**Licenciatura em Educação Física**

Banca Examinadora:

---

Edgard Matiello Junior (Orientador)

Prof. Dr. CDS/UFSC

---

Francisco Emilio Medeiros (Banca examinadora)

Prof. Dr. CDS/UFSC

---

Rogério Santos Pereira (Banca examinadora)

Prof. Dr. CDS/UFSC

---

Margareth Feiten Cisne (Examinadora Suplente)

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. NDI/UFSC

## **AGRADECIMENTOS**

Este trabalho finda uma etapa importantíssima de minha vida, todavia não teria conseguido sem auxílio algumas pessoas que me passaram total apoio e incentivo.

A todos meus parentes, em especial a três pessoas, minha mãe, minha irmã e minha namorada que sempre estiveram ao meu lado e me apoiaram quando necessitei.

A todos os colegas que me acompanharam nesta caminhada acadêmica e acreditaram no meu potencial.

As pessoas que marcam minha vida significativamente como é o caso do grande amigo Rafael Ferreira com quem aprendi e ainda aprendo.

Aos meus parceiros de treinamento John Vilaça e Ricardo Viana que me ensinaram muito sobre métodos de treinamento.

A todos os amigos, brasileiros e portugueses, que fiz no período de intercambio em Coimbra, Portugal.

A uma família portuguesa, Cesar, Guida e a filha Inês com quem aprendi muitos valores.

Aos “miúdos” com que tive o prazer de trabalhar na AAC de Portugal.

Aos grandes “Coach” da AAC que me proporcionaram uma experiência riquíssima em Portugal, em especial Ricardo Rebelo e o Professor Vítor Severino.

Aos grandes professores da UFSC que fizeram parte de minha formação.

Aos professores da FCDEF da Universidade de Coimbra com quem aprendi muito sobre rendimento esportivo.

E, finalmente, ao meu orientador, Edgard Matiello Júnior, a quem admiro muito como pessoa e educador.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1-</b> A incorporação progressiva do professorado á inovação.....	19
<b>Quadro 2</b> - Contexto de introdução dos Projetos.....	20
<b>Quadro 3-</b> A organização em espiral do currículo a partir do exemplo de dois Projetos.....	22
<b>Quadro 4</b> - Algumas diferenças entre Projetos e Centros de Interesse.....	27
<b>Quadro 5</b> - Apresentação das instituições de ensino.....	34
<b>Quadro 6</b> - Principais aspectos dos relatórios finais dos Estágios Supervisionados DEF I e DEF II. ....	35
<b>Quadro 7</b> - Campo de investigação.....	41
<b>Quadro 8</b> - Atividade do docente durante o projeto .....	47
<b>Quadro 9</b> - Atividade do aluno durante o projeto.....	48
<b>Quadro 10</b> - Processo avaliativo.....	51

## LISTA DE IMAGENS

<b>Imagem 1-</b> Sala de aula.....	36
<b>Imagem 2-</b> Professora caracterizada de Emília do Sítio do Pica-Pau Amarelo.....	37
<b>Imagem 3-</b> O circo chega ao NDI.....	38
<b>Imagem 4-</b> Atividade de Equilíbrio.....	39
<b>Imagem 5</b> Construção da pista do Twister .....	40
<b>Imagem 6</b> Brincadeira do Gato e Rato.....	40

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo geral identificar e analisar os limites e possibilidades da metodologia de Projetos de Trabalho em atividades de ensino que vem sendo realizadas no contexto do Estágio Supervisionado de Educação Física da Licenciatura em Educação Física da UFSC em escolas de Florianópolis, SC. Para tanto, foi tomada como objeto de estudo a obra de Fernando Hernández e Montserrat Ventura, denominada “A Organização do Currículo por Projetos de Trabalho”. Após leitura sistemática, foi realizado contato com os docentes responsáveis pelas disciplinas do Estágio Supervisionado em Educação Física I (DEF5872) e do Estágio II (DEF5873) do Departamento de Educação Física do Centro de Desportos da UFSC, com a finalidade de identificar trabalhos já realizados que representassem boas intervenções em aproximação à referida metodologia. Com a indicação de quatro trabalhos, foram obtidos seus relatórios de estágio, sendo estes analisados, compreendendo-se como interessante e possível aprofundar sobre dois eixos principais de investigação, dentre tantos outros: a) a forma como a dupla escolheu determinado Projeto de Trabalho e b) os procedimentos de avaliação utilizados. Posteriormente, foi formulado roteiro de entrevistas, sendo convidado um representante de cada dupla autora do relatório. Como principais destaques da coleta de dados e conclusões, o estudo evidenciou que nos campos de Estágio Supervisionado da Educação Física investigados, os Projetos de Trabalho auxiliam os estagiários na organização dos conteúdos e permitem que os escolares sintam-se parte do Projeto, pois participam ativamente da sua construção.

**Palavras-chave:** Projetos de Trabalho; Educação Física; Escola.

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	5
1.1	A Entrada em campo .....	5
1.2	Problema de pesquisa .....	8
1.3	Objetivos .....	8
1.3.1	Objetivo Geral.....	8
1.3.2	Objetivos específicos .....	8
1.4	Justificativa .....	8
2	METODOLOGIA DA PESQUISA .....	10
2.1	Tipo de Pesquisa .....	10
2.2	Técnicas/Instrumentos de Coleta de Dados .....	10
2.3	Campo de Investigação .....	11
2.4	Caracterização dos Participantes.....	12
2.5	Análise de Dados .....	13
3	MARCO REFERENCIAL TEÓRICO.....	15
3.1	Entendendo os Projetos de Trabalho.....	15
3.2	A obra dos autores espanhóis Hernández e Ventura (1998) .....	16
4	CARACTERIZAÇÃO DOS PROJETOS DE TRABALHO NOS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA, DOS SUJEITOS E DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS .....	34
4.1	Um faz de conta que acontece: os personagens do sítio vêm visitar o NDI. ....	36
4.2	A obra de Franklin Cascaes pelos jogos e brinquedos da cultura corporal .....	37
4.3	Vamos brincar no circo do NDI! .....	38
4.4	Brincadeiras e jogos tradicionais.....	39
5	FORMULAÇÃO DE UM PROJETO.....	42
6	MÉTODOS AVALIATIVOS.....	47
7	CONCLUSÃO.....	52



## 1 INTRODUÇÃO

### 1.1 A Entrada em campo

Este trabalho discute a importância dos Projetos de Trabalho como um elemento dinâmico de construção de conhecimentos na área da Educação Física Escolar. Segundo Hernández (1998), a proposta que inspira os Projetos de Trabalho está vinculada à perspectiva do conhecimento globalizado estabelecendo relações pessoais.

Para Katz (1997), alguns países consideram os Projetos como sendo um tema ou tópico de trabalho. Em outros, um Projeto é referido com uma unidade. Embora os significados destes termos variem de alguma forma, todos eles dão ênfase ao currículo que incentiva as crianças a aplicar as suas capacidades emergentes em atividades informais e abertas que são destinadas a melhorar a sua compreensão do mundo em que vivem.

A busca por um ensino globalizado faz parte de um ensino interdisciplinar, que se contrapõe ao ensino tradicional, em que, neste, os conhecimentos são adquiridos isoladamente devido a um currículo movido por disciplinas, as quais muitas vezes não mantêm qualquer ligação.

A intenção de que o aluno globalize os conteúdos e as aprendizagens foi uma das orientações expressas na reforma educativa espanhola, bem como uma preocupação do professorado, pela adequação de seu trabalho à realidade social e cultural contemporânea (HERNÁNDEZ, 1998).

Como é referido nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental - PCNEF (BRASIL, 1998), “vivemos numa era marcada pela competição e pela excelência, em que progressos científicos e avanços tecnológicos definem exigências novas para os jovens que ingressarão no mundo do trabalho”. Tal demanda impõe uma revisão dos currículos que orientam o trabalho cotidianamente realizado pelos professores e especialistas em educação do nosso país.

Portanto, entende-se que trabalhar com Projetos é algo que, segundo Hernández (1998), “favorece a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação: 1) ao tratamento da informação e 2) aos

diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses que facilitem aos alunos a construção de seus conhecimentos, a transformação da informação procedente dos diferentes saberes disciplinares em conhecimento próprio”.

Como relatam os PCN (BRASIL, 1998), “o conhecimento não é algo situado fora do indivíduo, a ser adquirido por meio de uma cópia real, tampouco algo que o indivíduo constrói independentemente da realidade exterior, dos demais indivíduos e de suas próprias capacidades pessoais”.

É neste viés que os *Projetos de Trabalho* se tornam uma alternativa eficaz para diminuir a fragmentação do conhecimento, favorecendo em maior grau a busca e o tratamento da informação. “A modalidade Projetos de Trabalho articula os conhecimentos escolares e organiza a atividade de ensino e aprendizagem” (HERNÁNDEZ, 1998). O mesmo autor afirma que a organização dos Projetos de Trabalho está baseada em uma concepção da globalização entendida como um processo muito mais interno do que externo, no qual as relações entre conteúdos e áreas de conhecimento têm lugar em função das necessidades que trazem consigo e o fato de resolver uma série de problemas que aparecem na aprendizagem.

Um dos aspectos que desperta o interesse do pesquisador pelo tema é a forma com que o conhecimento é tratado dentro dos Projetos de Trabalho, tendo em vista que os alunos conseguem perceber o processo de aprendizagem e estabelecer um diálogo aberto e maleável com os professores em relação aos conteúdos. Seguindo este raciocínio, outro ponto criterioso para a escolha desta temática é que a organização por Projetos visa trabalhar conteúdos que sejam necessários para os educandos, não determinados antecipadamente, como vemos no ensino tradicional, e sim em função do que cada aluno já sabe sobre determinado tema ou informação que se relacione dentro e fora do contexto escolar.

Como atual pesquisador e futuro professor fui encantado pela euforia de ter trabalhado com Projetos de Trabalho e ter obtido êxito em dois estágios obrigatórios, o primeiro cursado em uma Escola de Educação Básica da Rede Pública de Ensino de Santa Catarina, com o Ensino Fundamental, e o segundo em um Núcleo de Desenvolvimento Infantil no interior da UFSC.

Levando em conta estes elementos introdutórios, a presente pesquisa busca uma imersão nos conhecimentos sobre Projetos de Trabalho dentro da Educação Física Escolar, tendo como campo de investigação escolas de ensino público localizadas na cidade de Florianópolis e que acolhem atividades da disciplina

Estágio Supervisionado em Educação Física I e II do Centro de Desportos e do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Como objeto de estudo será também considerada a obra dos autores espanhóis Fernando Hernández e Montserrat Ventura, cujo título é “*A Organização do Currículo por Projetos de Trabalho*”. Esta obra tem grande relevância mundial dentro da psicopedagogia, pois segundo Hernández (1998) “reúne todo um conjunto de experiências realizadas a partir da prática pedagógica dos professores, ao que se uniu um esforço de reflexão crítica sobre a prática acompanhada pelo estudo de novas referências teóricas para a fundamentação e explicação psicopedagógica de sua intervenção na sala de aula”.

É importante destacar a oportunidade desta proposição. No contexto brasileiro da Educação Física, Projetos de Trabalho tem assumido grande importância na medida em que tem sido criticada a forma como o ensino da Educação Física escolar tem sido conduzido. A crítica refere-se à escolha de temas e conteúdos; à ocupação do tempo de aula; à inconsistência das intervenções pedagógicas; à desarticulação dos conteúdos entre si e a decorrente fragmentação dos conhecimentos; à forma autoritária como são identificados e tratados os temas de interesse, dentre outras. Assim, com a adoção dos Projetos de Trabalho como organização do ensino, é possível administrar a disciplina subvertendo suas rotinas em sua relação com toda a escola e comunidade (KATZ, 1997).

A Educação Física Escolar nos dias atuais pode ser considerada um desafio, tendo em vista que os professores enfrentam espaços físicos deficientes e com poucos materiais didáticos. As turmas encontram-se superlotadas e com uma disparidade enorme quanto à idade dos estudantes. Muitos alunos dividem o mesmo espaço didático (ginásio, sala de jogos, etc.) dificultando o processo de ensino. Porém, estas limitações podem ser consideradas pelos docentes como um desafio, cultivando um espírito de inovação e constantes melhorias do currículo escolar (KATZ, 1997).

## **1.2 Problema de pesquisa**

Como a proposta de ensino por Projetos de Trabalho tem contribuído para melhoria do ensino de Educação Física escolar?

## **1.3 Objetivos**

### **1.3.1 Objetivo Geral**

Identificar e analisar os limites e possibilidades da metodologia de Projetos de Trabalho em atividades de ensino que vem sendo realizadas no contexto do Estágio Supervisionado de Educação Física da Licenciatura da UFSC em escolas de Florianópolis.

### **1.3.2 Objetivos específicos**

- Analisar a proposta Projetos de Trabalho no contexto escolar pelo estudo sistemático da obra de Fernando Hernández e Montserrat Ventura, cujo tema primordial é “*A Organização do Currículo por Projetos de Trabalho*”;
- Identificar e analisar, no contexto do Estágio Supervisionado em Educação Física da UFSC, aproximações e adequações a esta proposta de ensino;
- Analisar as possibilidades e limites da proposta no contexto da Educação Física escolar.

## **1.4 Justificativa**

Este estudo adquire relevância social por buscar o esclarecimento sobre uma modalidade contemporânea de articulação dos conhecimentos escolares, que organiza as atividades de ensino e aprendizagem de forma que o aluno sinta-se capaz de construir seus conhecimentos mediante a transformação da informação procedente das diferentes disciplinas do currículo. Encontra sua validade social

quando traz para a realidade uma nova forma de organizar os conteúdos da Educação Física escolar.

Adquire relevância acadêmica pelo fato de ser uma pesquisa de campo com caráter exploratório, visando compreender o que tem sido elaborado pelas disciplinas Estágio Supervisionado em Educação Física I e II ministradas pelo Departamento de Educação Física da UFSC. Ademais, ressalta-se, que apesar de a metodologia de ensino por Projetos de Trabalho ser bastante conhecida e reconhecida no contexto brasileiro, ainda há inúmeras lacunas e desconhecimento a seu respeito no âmbito das escolas em que o Estágio Supervisionado tem sido realizado.

## **2 METODOLOGIA DA PESQUISA**

### **2.1 Tipo de Pesquisa**

Esta é uma pesquisa de campo com caráter exploratório. Marconi e Lakatos (2009, p.188) afirmam que Pesquisa de campo é “Aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou uma hipótese que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles”.

Dentro das subdivisões que uma pesquisa de campo carrega, optamos por utilizar estudos exploratório-descritivos combinados, que têm por objetivo descrever completamente determinado fenômeno, como, por exemplo, o estudo de um caso para o qual são realizadas análises empíricas e teóricas (MARCONI; LAKATOS, 2009).

Elegemos uma pesquisa de caráter exploratório tendo em vista a escassez de produções científicas que abordam de forma prioritária o tema Projetos de Trabalho como forma de organizar as aulas de Educação Física escolar.

### **2.2 Técnicas/Instrumentos de Coleta de Dados**

Considerando-se a tendência deste estudo de adotar técnicas de entrevista para obter dados empíricos junto aos sujeitos investigados, discorreremos brevemente a respeito. De acordo com Beatriz (2012, p. 190), a entrevista é:

Uma técnica de coleta de dados em que o entrevistado, diante do pesquisador, responde as perguntas que lhe são formuladas. Tem como principal vantagem não exigir que o entrevistado saiba ler e/ou escrever e possibilita captar a expressão, a tonalidade da voz e a ênfase nas respostas, bem como os mecanismos de defesa naturais do ser humano. Como toda a técnica, as limitações ficam por conta da inabilidade e de possíveis influências do entrevistador.

Este estudo utilizou a entrevista Despadronizada ou não-estruturada como ferramenta de coleta de dados, pois valoriza o investigador e também o entrevistado, possibilitando liberdade e espontaneidade do informante sobre o tema e, conseqüentemente, enriquecendo a investigação. Neste tipo de entrevista o

entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão. Em geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversação informal (MARCONI; LAKATOS, 2009).

Segundo Ander-Egg (1978 apud MARCONI; LAKATOS, 2009, p.199), “a técnica despadronizada ou não-estruturada é dividida em três modalidades: entrevista focalizada, clínica e não dirigida”. Optamos por utilizar a entrevista focalizada, pois nesta há um roteiro de tópicos relativos ao problema que se vai estudar e o entrevistador tem liberdade de fazer as perguntas que quiser: sonda razões e motivos, dá esclarecimentos, não obedecendo, a rigor, a uma estrutura formal. Para isso, são necessários habilidade e perspicácia por parte do entrevistador. Em geral, é utilizada em estudos de situações de mudança de conduta. Para melhor compreensão, o roteiro de entrevista consta no apêndice A.

Durante as entrevistas foi usado um gravador de voz LG90, a gravação era iniciada logo que o entrevistador começava a falar referente aos aspectos pessoais de identificação. No total foram cerca de 160 minutos de áudio, com uma média de 40 minutos por entrevista, todas transcritas de forma integral em cerca de 20 horas de trabalho, resultando um volume aproximado de 40 páginas seguindo as normas da ABNT.

### **2.3 Campo de Investigação**

A obra de Hernández e Ventura (1998), “A organização do currículo por Projetos de Trabalho”, é considerada neste trabalho como referencial teórico e objeto de estudo. Este livro serviu como suporte para analisar os relatórios utilizados no contexto dos estágios supervisionados de Educação Física I e II do Departamento de Educação Física da UFSC.

A proposta de “diálogo” entre a referida obra e os relatórios de estágio foi organizada da seguinte maneira:

1. Levantamento das disciplinas de Estágio Supervisionado em Educação Física I e II do DEF-UFSC e identificação dos docentes envolvidos;

2. Solicitação aos docentes responsáveis pelas disciplinas de dois relatórios finais de duas duplas, caracterizando a solicitação para trabalhos indicados como boas referências de adoção da metodologia de Projetos de Trabalho, independente da fonte bibliográfica seguida;
3. Análise dos respectivos relatórios a partir de dois elementos teórico-metodológicos: a) a forma como a dupla escolheu determinado Projeto de Trabalho e b) os procedimentos de avaliação utilizados na respectiva proposta de ensino;
4. A partir dos dados coletados e suas análises, o passo seguinte foi contatar os/as autores(as) (ao menos um deles) para realização de entrevistas (roteiro no apêndice A).

A escolha das disciplinas Estágio Supervisionado em Educação Física I e II do Departamento de Educação Física/CDS-UFSC atribui-se a dois motivos principais, primeiramente pela facilidade de desenvolvimento de pesquisas nesta Instituição, devido a vínculos construídos em conjunto com Escolas da Rede Pública de ensino nos arredores da UFSC e que atendem duas realidades diferentes, sendo algumas delas localizadas em bairros próximos à UFSC, e outra parte majoritária localizada em regiões social e economicamente fragilizadas. Secundariamente, por utilizarem Projetos como forma de trabalhar a Educação Física escolar nas aulas do campo de estágio supervisionado em Educação Física da UFSC.

#### **2.4 Caracterização dos Participantes**

Participaram da pesquisa três professores da UFSC responsáveis pelas disciplinas Estágio Supervisionado em Educação Física I e II do Departamento de Educação Física, na qualidade de informantes sobre os relatórios que representassem boas referências de acordo com a proposta de investigação. Dois graduandos e graduados do Curso de Educação Física - Licenciatura do CDS-UFSC, participaram das entrevistas.

Observa-se que os nomes dos autores de cada relatório escolhido foram substituídos por nomes de educadores e filósofos de renome, com a finalidade de manter o devido anonimato. Observa-se também que todos entrevistados



concordaram em participar das entrevistas e assinaram termo de consentimento livre e esclarecido.

## 2.5 Análise de Dados

Para sistematização do conteúdo da obra de referência de Hernández; Ventura (1998), bem como de outros documentos indicados, a técnica de análise de conteúdo adotada é a proposta por Bardin (*apud* TRIVIÑOS, 1987, p. 109).

A respeito, Bardin (*apud* TRIVIÑOS, 1987, p. 109) diz que:

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

Considerando-se que a grande parte do conteúdo da investigação foi colhido por meio de análises de documentos, entrevistas com ex-alunos do curso de Educação Física da UFSC e o livro de Hernández; Ventura (1998) que foi o objeto de estudo deste trabalho, primeiramente, foi realizada uma leitura superficial que buscou entender como o livro organizava seu conteúdo. Na sequência realizou-se uma leitura mais criteriosa com intuito de destacar pontos importantes sobre a temática. Por fim, dentre as diversas possibilidades de análise temática que o livro suscita, foram escolhidas, por maior afinidade do pesquisador e pelo tempo disponível para conclusão do TCC, somente duas categorias de estudo, relacionadas a:

- Origem do tema dentro de um Projeto de Trabalho.
- Meios de avaliação utilizados.

Realizou-se uma leitura objetiva nos relatórios de estágio com intuito de buscar pontos convergentes com a proposta investigada no livro de Hernández; Ventura (1998).

Observa-se que os relatórios finais dos estágios eram realizados em duplas, portanto, foram realizadas quatro entrevistas, envolvendo um dos autores de cada relatório. Depois de transcritas realizamos uma seleção das informações que

adentrariam neste trabalho. Portanto, com base nos tópicos do roteiro da entrevista, foi possível agrupar as informações de cada entrevistado e a partir destes grupos utilizar as informações pertinentes.

### 3 MARCO REFERENCIAL TEÓRICO

#### 3.1 Entendendo os Projetos de Trabalho

Para entendermos como se organiza um Projeto de Trabalho, é necessário estudar obras que são referências sobre a temática. Os trabalhos realizados sobre Projetos, em sua grande parte, utilizam exemplos práticos que são executados em algum momento escolar. É interessante, pois o leitor observa como se dá o processo de formulação de um Projeto desde a sua origem até a sua avaliação.

O intuito de se trabalhar com Projetos é propor que a escola torne-se um local de extremo interesse para os estudantes, para isso, deve-se realizar um processo de aprendizagem atrativo e inovador. As palavras da professora Mary Lane (*apud*, KATZ, (1997, p. III) mostrarão esta importância:

Comecei a ensinar quando as ideias da educação progressista estavam a despontar. Naquela altura, dar aulas era estimulante e desafiante, pois à mente dos professores tinha que ser envolvida paralelamente à das crianças. Os resultados desta colaboração eram imprevisíveis e, por esta razão, o processo de aprendizagem era por natureza atrativo para o espírito dos mais novos. Portanto, precisamos entrar novamente em contato com a realidade das crianças que ensinamos.

Sendo assim, “a sala de aula deixa de ser um lugar estranho à realidade cotidiana dos alunos e passa a ser um lugar de crescimento pessoal, onde há o incentivo à descoberta, onde é desenvolvida a habilidade de pensar por si mesmo e onde ocorre a busca da autonomia” (PAULINO, 2010, p.38).

Para Katz (1997, p.3), “um Projeto é um estudo em profundidade de um determinado tópico que uma ou mais crianças realizem”. O trabalho de um Projeto poderá prolongar-se por dias ou semanas, dependendo da idade das crianças e da natureza do tópico.

A abordagem educacional por Projetos refere-se a uma forma de ensino e aprendizagem, podendo ser incorporada ao currículo de diversas maneiras, dependendo das referências, compromissos e condicionantes dos professores da escola. Em alguns casos, os Projetos podem ocupar grande parte do currículo. Em outros, reservam de dois a três períodos por semana para realizá-lo.

Como forma de aprendizagem os Projetos dão ênfase à participação ativa das crianças nos seus próprios estudos. “Os conteúdos ou tópicos do Projeto são geralmente retirados do mundo que é familiar às crianças” (KATZ, 1997, p. 5).

### **3.2 A obra dos autores espanhóis Hernández e Ventura (1998)**

Buscou-se na obra “A Organização Do Currículo Por Projetos de Trabalho”, dos autores espanhóis HERNÁNDEZ & VENTURA (1998), características minuciosas que vão colaborar para o esclarecimento dos Projetos. Este livro relata experiências na Escola Pompeu Fabra, de Barcelona, e o seu conteúdo é descrito por dois vieses: das intervenções psicopedagógicas realizadas durante quase uma década; de uma assessoria que buscou reformular o currículo dentro de um período de cinco anos letivos, e tinha como princípio relacionar a prática pedagógica dos professores a este novo currículo. Desta forma, o livro contribui com a educação escolar em geral e neste caso em específico, é importantíssimo para mover novos caminhos na Educação Física escolar.

O livro está organizado em oito capítulos e um conjunto de três anexos. Os capítulos apresentam-se com subdivisões, utilizando-se de alguns recursos para facilitar o entendimento, tais como: esquemas, tabelas de informações, imagens de Projetos já executados e modelos de avaliações.

Antes de mergulharmos nos conteúdos do livro vamos estabelecer algumas características que definem o Centro em que ele foi concebido. A escola em 1955 era uma creche assistencial regida por uma cooperativa de pais. Nos anos sessenta foi assessorada por Alexandre Galí e dirigida por Pepita Durán que deram um caráter educativo para a escola, introduzindo metodologias de ensino de autores como Montessori e Decroly. Só no ano de 1968 é que o Centro passou a ser chamado de “Escola Pompeu Fabra”.

Em 1970 começou a incrementar-se a Educação Básica. A escola possuía caráter cooperativo e propunha transformar-se em uma escola pública pertencente ao CEPEPC (coletivo de escolas cooperativas de pais e mestres que aspiravam se tornar escolas públicas), mas, esse processo de incorporação da escola na rede pública durou de 1981 até 1988, e criaram-se oito unidades de Educação Básica. Esta mudança de escola “cooperativa” para “pública” trouxe consigo uma série de

modificações na organização escolar, um exemplo foi à redução nas horas letivas, o que implicou realizar novas formas organizativas.

A estrutura física da escola é organizada em cinco prédios. No primeiro localizam-se as turmas A e B da Escola Infantil com cozinha e pátio. No segundo, 1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup>, 3<sup>a</sup> e 4<sup>a</sup> séries do Ensino Fundamental em conjunto com a direção, secretaria e pátio. No terceiro edifício, 5<sup>a</sup> e 6<sup>a</sup> séries do ensino fundamental e junto sala de recursos laboratoriais e pátio. No quarto edifício, 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> séries do Ensino Fundamental e a sala de informática audiovisual. O quinto e último edifício possui sala de tecnologia e sala de usos múltiplos.

No primeiro capítulo (pp.13-16), o texto descreve experiências vivenciadas por aqueles que de alguma forma se envolveram neste Projeto de reflexão ao ensino e à aprendizagem. Os assessores deram o pontapé de partida, no entanto a participação dos membros da escola foi fundamental, pois as dúvidas e questões possibilitaram uma profunda pesquisa que corroborou na busca do sucesso escolar.

Como descreve Hernández (1998. p.15), “são os que ensinam as peças fundamentais da atividade curricular e não os especialistas”, pois são estes que na hora da docência se desdobram e tomam as decisões baseados nos seus conhecimentos e experiências. Desta forma, a avaliação é que os professores não podem aceitar a comodidade escolar, devendo tornar sua docência uma reflexão continuada para solucionar os problemas que vão surgindo no contexto da escola.

Os autores, no segundo capítulo (pp. 17- 18), preocuparam-se por caracterizar a singularidade da escola Pompeu Fabra de Barcelona, contextualizando o universo da pesquisa. Todavia, é preciso ter conhecimento de que cada escola possui suas próprias características e peculiaridades, sendo assim, singularidades. Portanto, não convém compararmos os problemas escolares, pois cada centro tem os seus, todavia, os docentes necessitam trabalhar objetivando o sucesso da escola que lecionam.

No terceiro capítulo (pp.19-43), os autores apresentam a introdução ao campo e a experiência dos Projetos de Trabalho e destacaram que o início do processo de reflexão coincidiu com a primeira etapa da reforma educacional da Espanha (1983-1986). Essa introdução se deu por meio de um processo de reflexão e de trabalho sobre o modo de ensinar anteriormente utilizado, que naquela ocasião eram os “Centros de Interesse”. Um dos motivos para realização de mudanças na escola partiu da inércia educacional que havia se estabelecido; monotonia no planejamento

e nas realizações de atividades de sala. Estimulados por problemas que surgiram na própria escola, os professores foram à busca de respostas em diferentes atividades de formação (Cursos, Seminários, intercâmbio de experiências etc.). Todavia, não eram suficientes para resolver o problema do ensino global que a escola tanto busca.

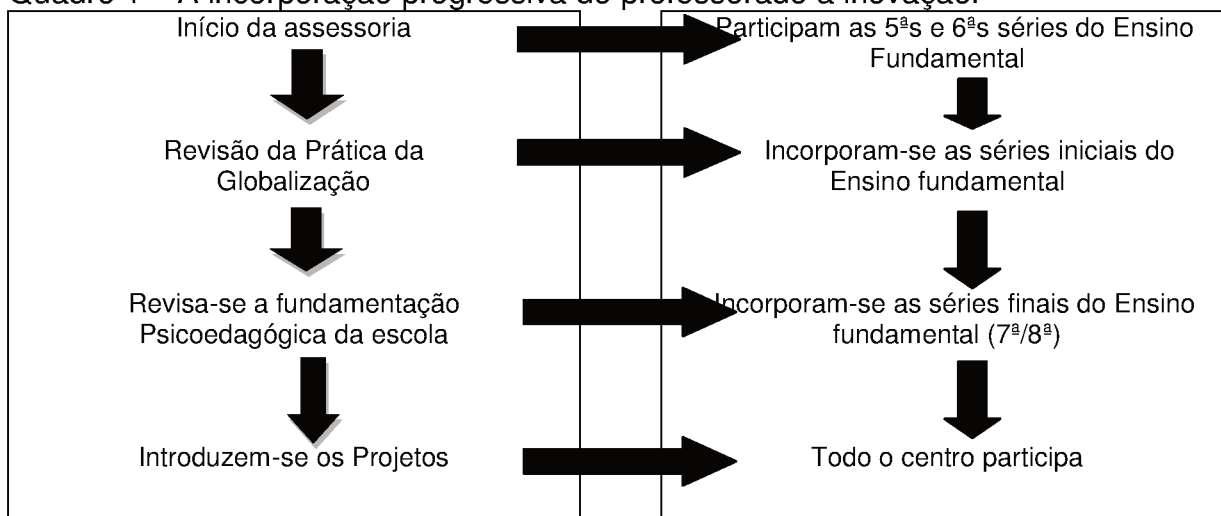
O ensino inovador é característica marcante da escola, os professores buscam chegar a um ensino globalizado. Aqui entra o trabalho do Assessor em parceria com os professores, que teve duração de cinco anos. Primeiramente, houve a reformulação dos problemas e a real necessidade do assessor no Centro e após a reflexão e a análise do currículo, uma das perguntas que se pretendeu responder entre os docentes era: Como ensinar? Em um primeiro momento a assessoria foi centrada nos professores de Ensino Fundamental de 5ª e 6ª séries, com foco sobre o que se entende por globalização. É sabido que as questões de globalização afetam a escola como um todo, portanto, num segundo momento, ampliou-se o trabalho para os demais professores, com o objetivo de equilibrar (ritmo e nível) os diferentes ciclos do Ensino Fundamental de 1ª à 4ª e 7ª e 8ª séries. Esta ampliação possibilitou um trabalho em conjunto para dar início a um processo inovador.

Em uma primeira fase o assessor trouxe novas referências teóricas para refletir e detectar qual era a fundamentação psicopedagógica que sustentava a prática de globalização realizada. Numa segunda fase, pontuou as mudanças conceituais que seriam feitas. Foram analisadas algumas teorias que os professores estavam utilizando como fundamento pedagógico em sua docência. A aprendizagem por descoberta era utilizada por alguns professores e tem seus benefícios, porém, as críticas quanto a este modelo são de que nem tudo pode ser aprendido por descoberta, pois os temas e as questões já são estipulados anteriormente pelo professor. Os estágios piagetianos foram considerados rígidos demais para avaliar e classificar a evolução dos alunos.

Essa reflexão teórica abriu as portas para a proposta dos Projetos de Trabalho e os conteúdos abordados no currículo tornaram-se ponto central, já que se notou a necessidade de incorporar a prática de pesquisa educacional na escola.

A introdução dos Projetos teve como finalidade alcançar os seguintes objetivos: *Dar mais autonomia para o aluno para que conseguissem utilizar as fontes de informação. Tornar significativo o processo de reflexão e interpretação sobre a prática docente. Mudar a forma de organizar os conhecimentos escolares.*

Quadro 1 – A incorporação progressiva do professorado à inovação.

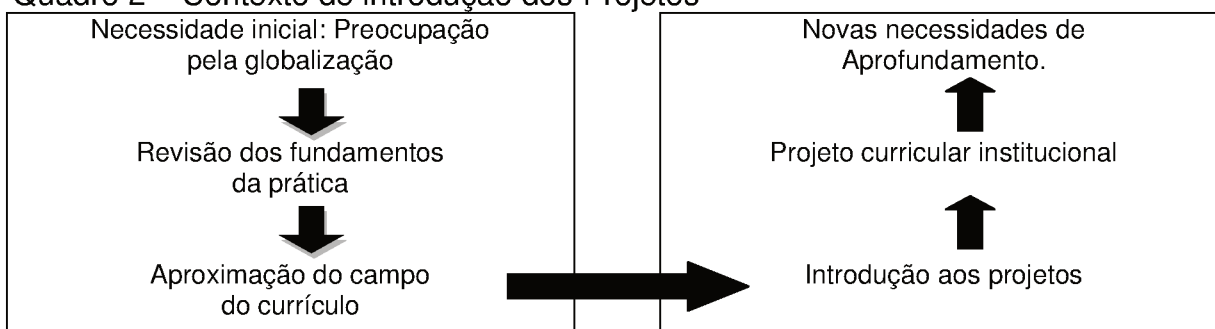


Fonte: Hernández (1998, p.25).

Partindo destas ideias, é possível trabalhar com qualquer temática, e o desafio é como abordá-la em cada grupo. É preciso priorizar um ensino comunicativo dentro do grupo-classe, descartando a visão de que os professores são os únicos responsáveis pelas atividades. Por fim, deve-se dar possibilidade para que os interesses dos alunos não passem despercebidos e que cada aluno encontre um lugar no processo de aprendizagem.

Este processo de inovação da escola se aproxima da reforma da Grã-Bretanha, em meados dos anos 60 e 80, onde os professores, por intermédio de pesquisas e análise crítica da educação, enfrentavam os problemas do insucesso escolar. A elaboração de um novo currículo para a escola teve como ponto de partida a questão - *Estamos globalizando?*

Quadro 2 – Contexto de introdução dos Projetos



Fonte: Hernández (1998, p.28).

Na sequência, definiram-se os fundamentos curriculares vigentes na escola. Posteriormente à entrada dos Projetos de Trabalho como forma de organização dos

conhecimentos escolares, logo se tem o retorno dos docentes por intermédio de reflexões e perguntas que esta nova proposta venha a trazer. Estas dúvidas são colocadas em pauta e perfiladas para o Projeto curricular da escola, todavia, os professores participam da formação em torno de sua própria prática docente.

O que se pode concluir é que, a cada dia, novos problemas são encontrados pela reflexão da prática e os docentes estarão sempre em formação. Quanto ao aprendizado dos alunos, nota-se que o interesse é maior quando a informação é significativa. Quando o aluno já teve conhecimento da informação que está sendo trabalhada, isto facilita o processo de formulação de hipóteses dentro dos Projetos, o que torna mais hábil a avaliação formativa e a evolução do grupo.

A aprendizagem dos alunos fundamenta-se nas propostas construtivistas, todavia, as referências sobre a aprendizagem baseiam-se em estudos de psicólogos em situações específicas e não as encontradas em sala de aula. Já que a escola prioriza a interação entre os professores e sua turma, segue a linha de que os indivíduos aprendem e se adaptam a partir da interação com a cultura. Aqui encontramos pontos da teoria histórico-social de Vygotsky. Para a programação da sequência de ensino, a *teoria da elaboração* de Reigeluth e Merrill (1980) foi adaptada para se enquadrar à prática curricular da escola. Esta teoria abarca as propostas construtivistas de autores como: Piaget, Bruner, Ausubel e da teoria de assimilação de Mayer.

A organização do trabalho por disciplina deu espaço às “linguagens”, um recurso que substitui o acúmulo contínuo de informação e permite a inter-relação entre as fontes de informação e o problema conhecido como *currículum* em espiral. Esse modelo é de autoria de Bruner. O importante é buscar o ponto de partida de cada disciplina (o ser vivo em biologia, por exemplo), para depois desenvolver os diferentes níveis deste tema inicial (bactérias, fungos etc.).

O que se deseja não se refere apenas às questões organizacionais das disciplinas, mas promover um pensamento reflexivo nos estudantes, para que estes conheçam os mais diversos recursos para aprender. Portanto, as “linguagens” e a interpretação do *currículum* em espiral são partes orientadoras no planejamento do currículo da escola, que visa fugir da rotina, criar oficinas, preocupar-se com a temática e o tratamento da informação, e desta forma chegar a um plano de trabalho personalizado.



Quadro 3 – A organização em espiral do currículo a partir de dois Projetos (continua)

<b>Eixos de Comparação</b>	<b>Segunda Série</b>	<b>Quinta Série</b>
<b>1. Estrutura da série</b>	Estabelecer relações causais e o funcionamento em torno de fatos e de informações.	Organizar, avaliar e inferir novos sentidos, significados e referências sobre a informação.
<b>2. Perguntas iniciais</b>	O que é um deserto? Como se formou?	Porque há desertos no mundo?
<b>3. Procedimento organizador</b>	Busca e organização de informação para formular definições.	Busca e estruturação da informação para evidenciar diferentes pontos de vista.
<b>4. Objetivos da professora</b>	Aprender a tratar um tema em profundidade. Distinguir o importante do episódico.	Aprender a vincular as diferentes partes de um projeto.
<b>5. Nexos condutor</b>	Aprender a movimentar-se entre informações procedentes de diferentes fontes e meios.	Construir o projeto a partir de diferentes fontes e níveis de trabalho em sala de aula.
<b>6. Trabalho em grupo</b>	Organizar a coleta, ordenação e apresentação da informação.	Trabalho individual e em grupo para organizar o projeto em diferentes níveis.

Fonte: Hernández (1998. p.39).

O quarto capítulo do livro (pp. 45-60) é dedicado para tratamento da globalização que é parte da nova reforma educativa espanhola, onde aluno deve globalizar o conhecimento aprendido. Todavia, será que a postura do professor permite ensino para a globalização? A resposta para essa questão parte de um trabalho no qual a assessoria observa as salas de aula, com intuito de verificar qual é o modelo de globalização adotado, juntamente com os modelos didáticos e psicológicos utilizados. O que se descobriu é que as referências psicopedagógicas da prática profissional eram “aprendizagem por indução ou descoberta” e os “centros de Interesse”.

Verificou-se também que a insatisfação dos professores surge da forma repetitiva de apresentar a informação, da dúvida sobre o que ensinar, pois pode ser algo que o aluno não necessite. Essas dificuldades ajudam a refletir sobre como aprende cada aluno, em função da sua intenção e dos meios de organizar o ensino.

Em sua grande maioria o que se apresenta nas escolas é uma fragmentação do saber, tornando o ensino acumulativo. Esse problema já tem relevância educacional, a organização dos saberes volta a ser motivo de debate, com intuito de preservar o pensamento íntegro dos estudantes. Porém, o problema não parece ser dos saberes e sim de como articular a aprendizagem e o conteúdo das diferentes

disciplinas. Na escola Pompeu Fabra a globalização é referenciada, sobretudo, pelos seguintes autores: *Roland Barther* e *Edgar Morin*.

A globalização dos saberes educacionais vem acompanhada com noções de pluridisciplinaridade, ensino integrado e interdisciplinaridade. Há uma identidade sociológica na qual a escola necessita adaptar e criar meios para que os alunos cheguem à informação e desta forma consigam “*preparar-se para resolver os problemas da vida*” e se tornarem seres autônomos críticos, com uma visão global do mundo. A psicologia fundamenta-se em concepções que permitem o desenvolvimento do ensino mediante novas situações de aprendizagem.

A globalização como “*somatório de matérias*” é a prática mais comum encontrada no ambiente escolar, o professor faz com que os problemas das diferentes matérias girem em torno de um tema determinado. Esta característica está ligada a uma concepção em que o professor é o centro, o tomador das decisões, para tornar possíveis as ligações entre o tema. A ligação dos conteúdos torna mais fácil para o aluno assimilar o tema proposto, entretanto, este esforço não está com as suas intenções voltadas para que o aluno amplie seu leque de recursos e procedimentos para aprender por si só.

A globalização por intermédio da “*interdisciplinaridade*” parte dos professores das diferentes matérias trabalhando em conjunto. Essa concepção busca melhorar a interação e o relacionamento entre os estudantes. Produz uma sinergia entre os professores para estabelecer os temas que serão trabalhados. Todavia, cada professor tem uma visão sobre o tema e o estudante se encontra com a ideia de que globalizar é somar informação de diferentes áreas. Espera-se que o aluno relacione o que é oferecido em partes. O ponto central da interdisciplinaridade é trabalhar diferentes temas partindo de múltiplas opiniões e métodos. Esta concepção deixa os alunos com a sensação de que a informação vem de diferentes visões docentes sobre o mesmo tema. Isso se confirma quando o professor de História aborda o tema em seu tempo, depois o professor de Física, na sequência o professor de Português e assim por diante, o que fragmenta o tempo da prática didática, pois cada professor apresentará o tema em períodos distintos.

Já na globalização como estrutura psicológica da aprendizagem, implica que os estudantes devam levar adiante tarefas que vão permitir que estes construam e reconstruam (reconstrutivas, reconstrutivas globais e construtivas) a informação da qual terão acesso na sala de aula. Este modelo psicopedagógico busca superar o

velho acúmulo de saberes em torno de um tema, e pretende estabelecer novos objetivos de saber a partir da necessidade que se encontra em cada aluno. Isso exige que o professor seja flexível quando os alunos começam a desvendar o tema tratado, obtendo conhecimento, ou até mesmo quando estes formulam dúvidas ou questões acerca do mesmo tema.

Essa proposta aponta que o desenvolvimento do estudante potencializa-se quando este adquire novas estratégias procedimentais, fazendo com que o aluno aprenda por meio de relações e compreensões. Esse enfoque globalizador pode vir de diferentes formas para organizar os conhecimentos do currículo. Objetivos gerais seriam uma opção, em que seriam especificados e, se necessário, adaptados de acordo com a evolução ou não da classe.

A crítica formulada pelos autores neste capítulo gira em torno do planejamento curricular, que parte de concepções disciplinares e de matérias, que conduz o professor a seguir procedimentos organizativos que não são construídos a partir de problemas encontrados em situações de prática docente. Por este motivo, não é possível realizar uma proposta de globalização dos conhecimentos como as propostas deste capítulo.

O quinto capítulo (pp. 61-83) apresenta os Projetos de Trabalho como uma forma de organizar os conhecimentos escolares, e tem como função favorecer a criação de estratégias de organização em relação ao *tratamento da informação* e a relação entre os diferentes conteúdos que giram em torno dos problemas. Os Projetos podem ser organizados segundo uma linha de raciocínio que se define por meio da *temática* ou *problemas gerais*.

A presença dos Projetos na escola surge com intuito de realizar um ensino globalizado, já que naquele momento da escola a relação de ensino e aprendizagem se dava a partir da organização dos conteúdos do currículo por centros de interesse. A intervenção pedagógica centrava-se na aprendizagem pela diversidade, e não por meio das características individuais dos alunos. Os Projetos de Trabalho não são uma resposta exata para os problemas da escola Pompeu Fabra, entretanto, propõem novos desafios para os professores e estudantes.

É importante evidenciar que as diferentes fases e atividades que um Projeto acolhe fazem com que os alunos conheçam o processo de aprendizagem e desafiem os professores a estabelecer uma estrutura mais aberta e flexível dos conteúdos escolares. A informação necessária para construir um Projeto não

depende do educador ou dos guias fornecidos pela escola, e sim do que cada aluno já sabe sobre determinado tema relacionando-o dentro e fora da escola. Este modelo prioriza a comunicação dos estudantes contribuindo para crescimento contínuo da informação, sendo assim, evita-se um modelo apático e que considera todos os estudantes iguais.

Desta forma, as propostas são apresentadas pelos alunos e a decisão sobre o que será estudado é tomada por votação em sala. É neste momento que o professor deve tomar devida cautela, não deixando que este desvie da programação pré-estabelecida pelos livros e textos em que cada série deve estudar determinados temas específicos. Este se torna um ponto negativo, pois não há lugar para o novo, os livros e texto já informam de antemão o que deve ser trabalhado em sala de aula.

Esta descrição do centro de interesse parte de observações efetuadas em classe, diálogos com professores sobre sua experiência com os centros de interesse e a insatisfação que produzia no grupo de professores por ter este caráter rotineiro. A proposta de trabalhar com Projetos trata de ensinar o aluno a aprender, a encontrar o problema que cada conteúdo irá gerar, e a partir deste viés permitir que o aluno aprenda. Os autores esquematizam um quadro com as diferenças entre os *Projetos de Trabalho* e os *Centros de interesse*.

Quadro 4 – Algumas diferenças entre Projetos e Centros de Interesse (continua)

<b>Elementos</b>	<b>Centros de Interesse</b>	<b>Projetos</b>
<b>1. Modelo de aprendizagem</b>	Por descoberta	Significativa
<b>2. Temas trabalhados</b>	As Ciências Naturais e Sociais	Qualquer tema
<b>3. Decisão sobre que temas</b>	Por votação majoritária	Por argumentação
<b>4. Função do professorado</b>	Especialista	Estudante, intérprete
<b>5. Sentido da globalização</b>	Somatório de matérias	Relacional
<b>6. Modelo curricular</b>	Disciplinas	Temas
<b>7. Papel dos alunos</b>	Executor	Co-partícipe
<b>8. Tratamento da informação</b>	Apresentada pelo professorado	Busca-se com o professorado

Quadro 4 – Algumas diferenças entre Projetos e Centros de Interesse (conclusão)

<b>Elementos</b>	<b>Centros de Interesse</b>	<b>Projetos</b>
<b>10. Procedimentos</b>	Recompilação de fontes diversas	Relação entre fontes
<b>11. Avaliação</b>	Centrada nos conteúdos	Centrada nas relações e nos procedimentos

Fonte: Hernández (1998. p.65).

A temática torna-se o ponto de partida para a definição de um Projeto. Para a escolha do tema os alunos partem de suas experiências, da informação adquirida de outros Projetos que tenham realizado ou de Projetos que outras classes estejam realizando. Por isso que todos os Projetos são expostos em um painel localizado na entrada da escola, onde todos os professores, estudantes e pais possam vê-los.

O critério para a escolha do tema não é apenas por afinidade do aluno, e sim pela sua relação com trabalhos e temáticas anteriores. Não basta apenas escolher os temas, o docente propõe que os alunos mencionem a relevância e as contribuições do mesmo. Assim, estimula os alunos para que estes relacionem as informações que já possuem, gerando novas questões que vão dar foco para a organização da ação do docente.

Com a escolha do Projeto o professor estabelece uma série de hipóteses e perguntas que deverão ser respondidas em torno da temática. Após ter definido os problemas em torno do tema, o docente realiza uma série de atividades que descreveremos melhor mais adiante.

As atividades dos alunos após a escolha do Projeto não são únicas e nem sempre seguem a mesma maneira de realizá-las, pois o intuito principal dos Projetos é propor variações para que novos problemas possam surgir e permitir assim diferentes procedimentos de aprender. Após a escolha do tema cada aluno deve realizar um *índice* no qual aborda o que vai trabalhar no Projeto, todavia, permite-se ao estudante antecipar o desenrolar do Projeto. Na sequência são colocados os índices e seus diferentes aspectos, configurando o roteiro inicial da classe. Paralelo à análise dos índices, os alunos realizam uma tarefa de buscar mais informações que possam ampliar a proposta e sua argumentação inicial. Posteriormente, será realizado o tratamento das informações que vão surgindo, podendo-se fazê-lo individualmente ou dialogando e propondo novas questões em conjunto com toda a

classe. Os alunos devem desenvolver as características abordadas no índice por intermédio de atividades individuais ou em pequenos grupos.

Após o desenvolvimento destas características devem realizar um dossiê que vai sintetizar os aspectos que foram tratados e os que ficam em aberto para uma futura investigação. Portanto, é feita uma reelaboração do índice inicial em que são organizadas as fontes de informação utilizadas e os trabalhos de análise e observação, planejando uma síntese final (reconstrução do processo).

A avaliação é realizada em dois momentos, a partir de uma ordem *interna* (o que cada criança consegue agora realizar por intermédio do Projeto) e *externa* (realizar comparações da informação em diferentes situações). Por fim, os alunos devem ser capazes de dar continuidade ao Projeto, ou por indução deste propor novas temáticas.

O sexto capítulo (pp. 86-91) destaca o processo avaliativo que a escola Pompeu Fabra utilizava e que passou a seguir após a reforma curricular. Para avaliar os estudantes os docentes se perguntavam:

- *Como saber se os alunos estavam realmente aprendendo?*
- *Será que estão aprendendo a aprender?*
- *O que se pretende ensinar?*

Estas perguntas motivaram o professorado a realizar pesquisas e testar novas formas para avaliar, que serviram para encontrar a importância da avaliação na “escola ativa”, modelo seguido antes dos Projetos.

Em tempos passados escutavam-se de alguns professores frases como: “O ritmo de cada criança deve ser respeitado” ou “o importante é a auto-avaliação, o resto são formas de o professor controlar o aluno”. Porém, muitos destes professores foram mudando sua forma de avaliar e começaram a introduzir provas como transição da teoria para a real competitividade de trabalho fora da escola, que opta por provas como forma de seleção dos funcionários. Não se pode negar que a avaliação é um dos principais problemas que os professores encontram. Entretanto, as novas tendências esperam superar a avaliação por objetivos e que se centra em obter resultados.

Durante o processo de renovação por parte dos assessores, foi realizada uma pesquisa para destacar quais eram as categorias utilizadas pelos professores nos momentos de avaliação dos alunos. As categorias encontradas foram as seguintes:

- *Aprendizagem de conceitos;*
- *Utilização de procedimentos;*
- *O progresso nas aprendizagens instrumentais;*
- *Atitude frente ao trabalho;*
- *Os aspectos formais de apresentação dos trabalhos;*
- *Apreciação em relação à auto-avaliação de cada aluno;*
- *Atitude participativa com o grupo e com o professor.*

A partir destas categorias avaliativas os autores concluíram que: o centro das avaliações percorria em torno da aprendizagem de conceitos. Os professores avaliavam com base em um aluno ideal e, por intermédio de resultados, os conteúdos nem sempre eram os mesmos da prática em sala de aula.

Com base nestas conclusões, realizou-se um debate para adequar o modelo de avaliação à inovação dos Projetos de Trabalho. Portanto, a avaliação passou a ser realizada numa sequência de três fases:

- *a) Inicial* - Esta etapa verifica o estado inicial dos alunos frente à temática, dando auxílio para a sequência do processo de aprendizagem do Projeto, uma vez que podem ser introduzidos novos questionamentos para melhorar a situação de ensino.
- *b) Formativa* - Onde ocorre o planejamento da prova com base nos conteúdos extraídos da fase inicial. Nesta fase o docente explicita quais conteúdos terão mais ênfase. Por fim realizar a avaliação.
- *c) Final* - Aqui é feita uma explicação dos critérios que foram utilizados para avaliar. Propor uma auto-avaliação com base nesses critérios. Fazer a correção e verificar os erros mais frequentes. Realizar a devolução ao grupo e propor que os alunos dialoguem sobre os erros e acertos.

O 7º capítulo (pp. 93-146) apresenta quatro exemplos de Projetos em diferentes níveis, Ensino infantil (os felinos), 2ª série do ensino fundamental (o deserto), 5ª série do ensino fundamental (o deserto), 6ª série do ensino fundamental (a Antártida). Os Projetos possuem os seguintes problemas centrais: aprender a ser objetivo, processo de tomada de decisões, formas de construir um Projeto, como tratar a informação, respectivamente.

Neste trabalho abordaremos unicamente o Projeto realizado com o Ensino Infantil (os felinos). Os autores não fornecem uma pauta para que professores sigam em sala de aula, propõem por meio de um processo singular uma reflexão para auxiliar aqueles que desejam utilizar os Projetos, pois acreditam que o primordial é o processo no qual os professores tomam decisões em torno do Projeto.

O Projeto de Trabalho sobre “Os *Felinos*” da escola infantil foi o terceiro Projeto realizado com a turma B durante o período de 1987-1988, com início em 22 de janeiro e término em 26 de fevereiro. Antes que o tema “Os Felinos” fosse concretizado, outros foram colocados em pauta, como, por exemplo: as baleias, os golfinhos, as joaninhas, as panteras, os leopardos, os macacos e os esquilos. Deve-se destacar que as propostas dos alunos dessa idade são em sua maioria de animais, pois estes se encontram em maior presença no seu dia (desenhos animados, histórias, jogos). Todavia, os interesses dos alunos não possuem uma justificativa clara, suas argumentações são baseadas em critérios subjetivos de afetividade ou proximidade (“porque gosto de animais”, “Porque são bonitos”, “porque meu amigo falou”).

Diante dessa situação a professora propôs o primeiro objetivo do Projeto: *Fazer os alunos progredirem para a objetividade*, que interessa ao aluno conseguir argumentar sobre a escolha do tema e não só apontá-lo. Diante do primeiro objetivo a professora propõe três critérios para chegar até a objetividade: 1) colocar em comparativo com Projetos anteriores e destacar o que se havia trabalhado anteriormente sobre o novo tema e o que poderia ser ampliado; 2) Excluir o que já foi visto, esculpindo o Projeto para que este não se torne repetitivo e 3) Classificar conteúdos por intermédio dos interesses dos alunos.

Após a escolha do tema foram elaborados dois cronogramas (sequências) de trabalho com base nos interesses dos alunos. O primeiro está relacionado com a questão acerca do tema “As Panteras”, destacando em conjunto com a classe aspectos como: Quais são da mesma família; Quais não são da família; Que animais



vivem no mesmo habitat; Que formas têm; Inventar histórias; Fazer máscaras de panteras. O segundo cronograma parte da ideia de que os alunos já conhecem as panteras, todavia, a professora reconhece que os alunos devem aprender “coisas novas”.

Foi partindo deste ideal que a professora propôs uma troca de título no Projeto, sendo assim, definiu-se “Os Felinos”, com intuito de abrir ainda mais o “leque” de oportunidade dos estudantes. Esta mudança de título permitiu realizar uma classificação mais elaborada, buscando progredir em relação aos conhecimentos já adquiridos pelos estudantes.

Como ainda não estava clara a diferença “do que sabiam” e o “que queriam saber”, a professora realizou um exercício de reflexão/concretização e elaborou uma nova lista sobre “Os Felinos”. Na sequência a professora interrogou o grupo sobre o que queriam fazer a partir daquele momento. As respostas foram as seguintes: *Trazer informações, ir ao zoológico, e que fossem preparados trabalhos.*

A professora estruturou as questões que surgiram no exercício de reflexão realizado pelos alunos e agrupou da seguinte forma: como é o corpo (o que comem e como são seus dentes, como é seu corpo por dentro, como é a cabeça)? Os leopardos correm muito (como olham, como mamam)? Como nascem (os leões tem juba, de que cor são como é sua cauda)? Como respiram? O que fazem quando há perigo? Como gritam? A partir deste índice começou o estudo real do tema. O primeiro passo foi pesquisar informações em suas casas (envolvimento familiar).

Deve-se lembrar de que o primeiro objetivo do Projeto é aprender a diferenciar o que é “Importante” do “episódico”. Para alcançar este objetivo a professora realizou duas tarefas:

1. Elaborar uma lista de características e peculiaridades que permitissem responder “como são os felinos”.
2. Fazer os alunos entenderem o porquê de o título ter mudado, já que não se pretende trabalhar “As panteras” e sim “Os felinos”.

Isso propõe que os estudantes questionem o que é ser um felino? O que faz os animais serem da mesma família? A professora estabeleceu seu trabalho em sala de aula contrastando uma série de decisões prévias (o que se deve ensinar) que auxiliaram na organização dos Projetos.

Para melhor entender como a professora questiona e conceitua, segue um exemplo de reconceitualização psicopedagógica nas decisões no Projetos de Trabalho:

- Como são os felinos? Por que são dessa maneira? Relação de funcionalidade.
- Por que passamos da denominação de “panteras” para a de “felinos”? Relações atributivas de generalização e inclusão.
- O que lhe faz ser dessa maneira? Relações causais.

Uma das finalidades da organização por Projetos é que os alunos consigam visualizar em todo momento o ponto em que estão e o que vão alcançar futuramente (o que já realizaram e o que falta realizar). Para que os alunos conseguissem acompanhar o processo, criou-se um mural aberto em que uma das entradas para os diferentes títulos do índice. Desta forma, na medida em que iam se conhecendo novas informações, anotavam-se no mural os aspectos que correspondiam à questão proposta inicialmente. Esta atividade faz com que os alunos ativem sua escrita (concepção psicolinguística).

A professora também realizou trabalhos pontuais de classificação de animais com intuito de concluir os objetivos determinados na estruturação do Projeto. Nesse sentido “os felinos” vão se definindo através de alguns atributos: lugar em que vivem, o tipo de alimento que utilizam etc. Para verificar se o Projeto estava em evolução, a professora avaliava se os alunos conseguiam fazer a distinção entre “felinos” e “panteras”. Para esta avaliação utilizou-se uma lista de aspectos trabalhados até o momento. A seguir, pediu aos alunos que realizassem uma classificação de diferentes animais. Com isso, pretendia-se tornar conscientes as transformações operadas em cada um dos estudantes e identificar como a nova informação pode ser compreendida.

O oitavo e último capítulo do livro, denominado “A título de conclusão”, ao contrário do que sugere o nome, não traz conclusões fechadas a respeito da experiência implantada na escola, vez que este processo de inovação ainda não terminou. Os autores tecem algumas considerações a respeito da experiência vivida, e do por que divulgá-la. Declaram a limitação da obra, em dar conta de todos os aspectos da experiência, mas, acreditam na importância de deixar essas indagações

sem respostas, como possibilidade de despertar no leitor a busca por novos conhecimentos e possibilidades. Destacam que as inquietações que motivaram o Projeto ainda carecem de continuar como ponto de reflexão do professorado. Estes continuam em busca de elementos para respondê-las.

#### 4 CARACTERIZAÇÃO DOS PROJETOS DE TRABALHO NOS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA, DOS SUJEITOS E DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS

É importante ressaltar que as disciplinas dos Estágios Supervisionados em Educação Física I e II são oferecidas em dois departamentos de dois centros distintos – Metodologia de Ensino (Centro de Ciências da Educação) e Educação Física (Centro de Desportos). Ao serem matriculados em um ou outro departamento, cada disciplina – seja no Estágio I ou no II -, fornece campos distintos para a docência supervisionada.

Portanto, dentro de alguma flexibilidade, os estudantes têm a opção de escolher a escola, a turma em que será realizada a atividade e a parceria no trabalho em dupla. Nesse sentido, o quadro 5 esclarece quais foram os campos de estágios fornecidos em cada disciplina, os quais de alguma forma foram tratados nesta pesquisa.

Quadro 5 – Apresentação das instituições de ensino

<b>Disciplina</b>	<b>Instituição</b>
Estágio Supervisionado em Educação Física I (DEF - 5872)	Centro Infantil Nossa Senhora de Boa Viagem – CSU Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI) Escola de Educação Básica Getúlio Vargas
Estágio Supervisionado em Educação Física II (DEF - 5873)	Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI) Colégio Aplicação

Fonte: Elaborado pelo autor (2015)

Para este trabalho foram escolhidos quatro relatórios finais de estágio cuja abordagem buscou aproximar-se da metodologia de Projetos de Trabalho. Achou-se adequado explicar, além das duas categorias retiradas da obra de Hernández; Ventura (1998), pontos importantes, como: as instituições e os alunos envolvidos no Projeto. Visou-se, desta forma, auxiliar o melhor entendimento do processo de escolha do tema dos Projetos e o método avaliativo utilizado em cada um deles.

Como exemplo de Hernández (1998, p.93), “este capítulo não trata de apresentar uma sequência didática de ensino e aprendizagem, nem dar uma pauta para que o leitor possa seguir em suas aulas”. Portanto, o que se quer é

contextualizar os Projetos, pois não existe sentido algum em estudar pontos isolados dentro de um Projeto sem ter conhecimento do todo.

No quadro 6 podem ser observados dados sobre os quatro Projetos e o que cada um apresenta em sua estrutura didática, permitindo conhecer cada um dentro de seu contexto global. Todavia, não se fornecem detalhes de como este processo deu-se na prática escolar, este foi o papel dos entrevistados que nos forneceram informações sobre a docência por meio de Projetos de Trabalho, a serem abordados nos capítulos cinco e seis.

Quadro 6 – Principais aspectos dos relatórios finais dos Estágios Supervisionados DEF I e DEF II

<b>Disciplina/ Nome fictício dos autores</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nível Escolar</b>	<b>Título do Projeto</b>	<b>Método Avaliativo</b>
(DEF I– 5872) Hannah Arendt e Demócrito	Núcleo de Desenvolvimento Infantil do CED/UFSC	Educação Infantil	Um faz de conta que acontece: os personagens do sítio vêm visitar o NDI.	Concepção Crítico-Emancipatória – difundida no Brasil pelo prof. Dr. Elenor Kunz.
(DEF I– 5872) Anália Franco e Euclides	A Escola De Educação Básica Getúlio Vargas	3º Ano do Ensino Fundamental I	A obra de Franklin Cascaes pelos jogos e brinquedos da cultura corporal.	Concepção crítico-superadora do Coletivo de autores.
(DEF II- 5873) Edgar Morin e Pitágoras	Núcleo de Desenvolvimento Infantil do CED/UFSC	Educação Infantil	Vamos brincar no circo do NDI!	Concepção Crítico-Emancipatória – difundida no Brasil pelo prof. Dr. Elenor Kunz.
(DEF II- 5873) Ruth Rocha e Arthur Schopenhauer	Colégio Aplicação	4º ano do Ensino Fundamental I	Brincadeiras e jogos tradicionais.	A avaliação foi construída com base na obra de João Batista Freire, “Educação de Corpo Inteiro”.

Fonte: Elaborado pelo autor (2015)

A seguir, serão detalhados, primeiramente, os dois Projetos da disciplina de Estágio Supervisionado em Educação Física I (DEF - 5872) e na sequência os dois

Projetos da disciplina de Estágio Supervisionado em Educação Física II (DEF - 5873).

#### 4.1 Um faz de conta que acontece: os personagens do sítio vêm visitar o NDI.

Este Projeto teve sua realização no ano de 2012, no primeiro semestre do curso, e contou com o Núcleo de Desenvolvimento Infantil do CED/UFSC (NDI) como campo de estágio. Este é Vinculado ao Centro de Ciências da Educação (CED) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Imagem 1 - Sala de aula



Fonte: Acervo do autor

Atuando na educação de crianças na faixa etária de 0 a 5 anos e 11 meses, consolida-se também como um espaço privilegiado de pesquisa e extensão no campo da educação infantil tornando-se, ao longo dos anos, um centro de referência nesta área. Os estagiários Arendt e Epicuro (2012, p.15) caracterizam a turma da seguinte forma:

O grupo que recebeu o presente estágio foi o Grupo 3B matutino. Para uma criança ser matriculada no grupo 3 ela precisa ter entre 1 ano e 10 meses e 2 anos e 11 meses. O grupo possui dez alunos, cinco meninos e cinco meninas com idades entre dois e três anos. O grupo é muito heterogêneo, possuindo crianças que já se comunicam muito bem oralmente e outras que ainda estão desenvolvendo a linguagem oral. Algumas crianças já completaram três anos de idade, enquanto outras ainda possuem 2 anos e alguns meses, o que, direta ou indiretamente, representa uma diferença significativa quando da realização de algumas atividades dirigidas.

Nas palavras dos autores do relatório: “O projeto Conhecer o Sítio e seus personagens, desbravando as páginas escritas por Monteiro Lobato, é muito mais que um dever escolar, é um reconhecimento da importância da obra deste autor, que fez e faz parte da infância de muitas crianças de várias gerações. Lobato significa literatura de muita qualidade e história. Não ler suas obras significa abrir mão de livros que simbolizam nossa própria identidade. Neste sentido, o grande desafio do presente projeto encontra-se em, a partir das narrativas de Monteiro Lobato, propiciar o movimento humano através de atividades lúdicas, que façam sentido e que sejam significativas para as crianças”.

Imagem 2 – Professora caracterizada de Emília do Sítio do Pica-Pau Amarelo



Fonte: Acervo do autor

#### **4.2A obra de Franklin Cascaes pelos jogos e brinquedos da cultura corporal**

Este Projeto teve sua realização no ano de 2013, no segundo semestre do curso, e contou com a Escola de Educação Básica Getúlio Vargas (EEBGV) como campo de estágio, de vinculação estadual, localizada no Saco dos Limões – Florianópolis.

Os alunos envolvidos eram do 3º Ano do Ensino Fundamental I, a turma considerada relativamente grande (28 crianças), sendo equilibrada quanto aos gêneros (15 meninos e 14 meninas) e com uma média de idade de exatamente nove anos. A dupla destacou pontos críticos dentro da turma, como pode-se notar das observações sobre a turma:

[...] notoriamente a forma que todas as crianças encontram de serem atendidas ou chamarem atenção é através dos gritos e entre os meninos também notamos outra forma de fala não verbal, entretanto o incidente, a agressão, passou a ser corriqueiro em sala de aula um aluno agredir o outro fisicamente no dia-a-dia escolar, passado um tempo o agredido revidava este tipo de comunicação ao agressor ou com outro colega (FRANCO; EUCLIDES, 2015, p.43).

### 4.3 Vamos brincar no circo do NDI!

Este Projeto teve sua realização no ano de 2014, no segundo semestre do curso, e contou com o Núcleo de Desenvolvimento Infantil do CED/UFSC (NDI) como campo de estágio.

O grupo no qual o estágio se desenvolveu é o G5-A (matutino), composto por 15 crianças (9 meninas e 6 meninos) com idades entre 4 e 5 anos (MORIN; PITÁGORAS, 2014, p. 19).

Diante do exposto, este projeto procurou contribuir para que o circo seja elemento articulador de práticas corporais diversificadas e significativas para as crianças do grupo.

Imagem 3 - O Circo chega ao NDI



Fonte: Acervo do autor

Os autores deste Projeto caracterizaram individualmente cada aluno, vejamos um exemplo:

“Mostra-se tranquila e reservada em sala (foi à última criança a fazer parte da turma) e tem carinho especial pelos estagiários. Costuma contar e/ou mostrar tudo o que faz, requerendo atenção dos adultos com frequência. Nas brincadeiras ou atividades dirigidas, gosta de brincar em pequenos



grupos, com a presença dos professores ou mesmo sozinha” (MORIN; PITÁGORAS, 2014, p. 19).

Imagem 4 – Atividade de equilíbrio



Fonte: Acervo do autor

Morin e Pitágoras (2014, p.25) também caracterizaram de forma geral a turma:

No que diz respeito ao relacionamento interpessoal das crianças, observa-se que todas costumam interagir, em maior ou menor grau, com seus colegas de sala. De maneira geral, as meninas optam por brincadeiras mais relacionadas ao papel tradicional atribuído às mulheres na sociedade, cujas características podem ser exemplificadas em brincadeiras nas quais elas são cozinheiras, donas de casa ou mães. Os meninos, por sua vez, manifestam preferência por atividades com carrinhos, soldados de plástico ou mesmo atividades que necessitam de vigor físico, como a luta e a encenação de super-heróis.

#### 4.4 Brincadeiras e jogos tradicionais

Este Projeto teve sua realização no ano de 2014 no segundo semestre do curso e contou com o Colégio de Aplicação, que está inserido no Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. É uma unidade educacional que atende ao Ensino Fundamental e Médio, funciona em prédio próprio, no Campus Universitário, e está localizado no Bairro da Trindade, município de Florianópolis.

O estágio se desenvolveu com a turma do 4º ano, séries iniciais, composto por 24 crianças (12 meninos e 12 meninas), em que um dos meninos possui um Transtorno Global do Desenvolvimento, o autismo (ROCHA; SCHOPENHAUER, 2014, p. 8).

O conteúdo das intervenções tiveram como base o tema “Brincadeiras e jogos tradicionais”. E para tal temática, as intervenções tiveram como propostas atividades que envolvessem as variadas brincadeiras tradicionais que existem em torno das culturas influentes na nossa região e país.

Imagem 5 - Construção da pista do Twister



Fonte: Acervo do Autor

A dupla Marx e Schopenhauer (2014, p.8) caracterizou a turma da seguinte maneira:

Aparentemente a turma é bastante concentrada e focada, salvo algumas exceções, cooperam com os professores, não existindo divisões aparentes de gênero e de amizades (separação por grupos). Às vezes os alunos apresentam um pouco de agitação, porém nada fora da normalidade da idade. Notou-se também a existência do companheirismo entre eles, as crianças buscam se ajudar sempre que possível e há de salientar o nível de organização perante aos seus materiais pessoais, na troca de professores e também durante as aulas de Educação Física.

Imagem 6 - Brincadeira do Gato e Rato



Fonte: Acervo do autor

Achamos necessário, para melhor entendimento dos próximos capítulos, discorrer sobre os estagiários e a instituição onde ocorreram as intervenções docentes. Estas definições seguem no APÊNDICE C – Campo de investigação.

## 5 FORMULAÇÃO DE UM PROJETO

O livro de Hernández (1998, p.69) explicita que a temática torna-se o ponto de partida para a definição de um projeto e a sua escolha deve partir das experiências dos alunos, da informação adquirida de outros projetos ou de projetos que outras classes estejam realizando.

O critério para a escolha do tema não é apenas por afinidade do aluno e sim pela sua relação com trabalhos e temáticas anteriores. Não basta apenas escolherem os temas, o docente deve propor que os alunos mencionem a relevância e as contribuições. Assim, estimular que os alunos relacionem as informações que já possuem, gerando novas questões que vão dar foco para a organização da ação do docente.

A entrevistada Hannah Arendt relata sua opinião quanto à participação dos alunos na escolha da temática do projeto:

Eu acho que é o desejável, seria muito bom se nós conseguíssemos trabalhar dessa forma com todos os grupos de atuação. Na instituição em que eu leciono atualmente no Ensino Infantil, é o que a gente chama de indicativo das crianças, que é observá-las, principalmente suas brincadeiras, no coletivo e individualmente, e a partir daí colher possíveis temas para o projeto. Então, no primeiro mês de aula até março, não delimitamos o projeto, participamos do cotidiano das crianças na instituição. Em um grupo, por exemplo, a professora observou que eles tinham certa ansiedade, tiravam o brinquedo um do outro. Ela notou que eles tinham uma grande admiração pelo fundo do mar, ponto importante para a escolha da temática. Também foi feito um trabalho com terra, para que as crianças diminuíssem a ansiedade. Esses dois temas (fundo do mar e terra) foram norteadores do projeto dela.

Os docentes devem estar atentos quando iniciam o processo de elaboração de um projeto, pois os indícios fornecidos pelos alunos tornam-se pontos importantíssimos que devem ser levados em consideração. Veja o que relata o professor Edgar Morin na escolha da temática de seu projeto:

Nossa dupla, a partir do tema que as crianças já estavam trabalhando, resolveu unificar com aspectos do circo encontrados na sala, como: fantoches, palhaços de papel e animais. A estratégia que adotamos para verificar se as crianças iriam aceitar o circo foi levar alguns materiais do circo para eles experimentarem.

É importante ressaltar que os alunos podem ser observados na escola em diversos momentos como, por exemplo, quando chegam até a sala de aula, no

intervalo das disciplinas, no recreio, na saída da escola e até em atividades realizadas por outros professores. O relato do professor Edgar Morin destaca a importância de se observar as crianças em contextos diferentes, pois, possibilita o descobrimento de outras características.

O professor Gilberto do NDI realizava na escola toda quarta-feira um encontro com várias turmas e fazia um circuito gigante com todas as turmas. E neste aulão nossa dupla pode perceber que existiam vários elementos do circo, por exemplo, equilíbrio no circo representado pelo equilibrista. Vários movimentos que eles já realizam e que no circo também são encontrados (EDGAR MORIN).

Os indicativos fornecidos pelos alunos são em sua maioria movidos pela afinidade em determinado assunto.

Segundo Darido (2004, p.62) “o que se observa nas aulas de Educação Física é que apenas uma parcela dos alunos, em geral os mais habilidosos, estão efetivamente engajados nas atividades propostas pelos professores”. Esses, por um lado, ainda influenciados pela perspectiva esportivista, continuam a valorizar apenas os alunos que apresentam maior nível de habilidade, o que acaba afastando os que mais necessitam de estímulos para a atividade física.

O papel do professor torna-se importantíssimo para a elaboração de um projeto, pois a sua observação inicial é fundamental para conseguir maiores detalhes dos alunos, por exemplo, seus gostos por determinados espaços da escola, sua comunicação dentro do grupo, suas brincadeiras e principalmente as suas atitudes.

A professora Hannah Arendt comenta sobre o Ensino Infantil e a construção de um projeto na Educação Física escolar:

Como a Educação Física é um pouco diferente, nós temos uma infinidade de temas comparados com os das professoras de sala. Porém temos pouco tempo com as crianças, especialmente na educação infantil onde estou inserida. No máximo 2 horas e 15 minutos, que são aqueles três momentos de 45 minutos com as crianças, então fica mais difícil colher esses indicativos. Eu tenho 163 crianças, como eu consigo olhá-las, colher sentimentos, seus desejos, indicativos do que mais lhes agrada? Difícil, mas consigo observar as professoras dos grupos. A comunicação com as professoras é importantíssima para entendermos as crianças.

É necessário compreender que existe uma importância de se observar cada classe separadamente, já que um determinado tema para uma classe pode não

corresponder às necessidades de outras. “Antes de decidirmos a temática observamos a turma por algumas semanas. Presenciamos além das aulas de Educação Física, as outras disciplinas para ver o comportamento da turma e observamos também os recreios” (Ruth Rocha).

Outros docentes partilham desta mesma ideia, como a Professora Hannah Arendt:

As cirandas, brincadeiras cantadas, são mais lentas, mais ritmadas, tem funcionado porque eu consegui perceber a professora ter escolhido esses dois temas, pra diminuir um pouco e desacelerar o grupo, permitir que eles trabalhem juntos. Eu também utilizei esse tema que não funciona em todos os grupos, mas percebi que nesse grupo funciona, pois eu tive essa observação do todo, também do trabalho da professora.

Sabemos que a participação dos professores é significativa para dar início a um projeto, uma vez que são eles os responsáveis por incentivar os alunos a engajarem-se na ideia proposta.

O professor deve propor que o aluno participe na escolha da atividade, permitindo que ele sinta-se responsável pela mesma.

Uma parcela de responsabilidade na organização do projeto é destinada aos docentes, pois estes devem propor aos alunos que sejam capazes de encontrarem temáticas que busquem conteúdos globalizados.

Para Katz (1997, p.5) “Esta proposta dá ênfase ao papel do professor no incentivo às crianças a interagirem com pessoas, objetos e com o ambiente, de forma que tenham um significado pessoal para elas”.

No Quadro 8 destaca-se a participação dos docentes no processo de construção do projeto.

Quadro 8 – Atividade do docente durante o projeto (continua)

<b>1. Especificar o fio condutor</b>	Relacionado com o PCC (Parâmetros Curriculares)
<b>2. Buscar materiais</b>	Especificação primeira de objetivos e conteúdos (O que se pode aprender no Projeto?).
<b>3. Estudar e preparar o Tema</b>	Seleciona a informação com critério de novidade e planejamento de problemas.
<b>4. Envolver componentes do grupo</b>	Reforça a consciência de aprender.

Quadro 8 – Atividade do docente durante o projeto (conclusão)

<b>5. Destacar o sentido funcional do Projeto</b>	Destaca a Atualidade do tema para o grupo.
<b>6. Manter uma atitude de avaliação</b>	O que sabem? Que dúvidas surgem? O que acredita que os alunos aprenderam?
<b>7. Recapitular o processo seguido</b>	Ordena-se em forma de programação, para contrastá-lo e planejar novas propostas educativas.

Fonte: Hernández (1998. p.69).

Entendemos que os professores são fundamentais na elaboração do projeto, entretanto, é importante ter consciência que os alunos são o outro lado da moeda e que devem participar ativamente. Isso pode ser percebido na organização de Hernández (1998, p.74), indicado no Quadro 9, de como se dá a participação dos alunos na elaboração do Projeto.

Quadro 9 – Atividade dos alunos durante o projeto

<b>1. Escolha do Tema</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aborda critérios e argumentos</li> <li>• Elabora um índice individual</li> </ul>
<b>2. Planejar o desenvolvimento do tema</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colabora no roteiro inicial da classe</li> </ul>
<b>3. Participar na busca de informação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contato com diferentes fontes</li> </ul>
<b>4. Realizar o tratamento da Informação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpreta a realidade</li> <li>• Ordena-a e apresenta-a</li> <li>• Propõe novas Perguntas</li> </ul>
<b>5. Analisar os capítulos dos índices</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Individual ou em grupo</li> </ul>
<b>6. Realizar um dossiê de sínteses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realiza o índice final de ordenação</li> <li>• Incorpora novos capítulos</li> <li>• Considera-o como um objeto visual</li> </ul>
<b>7. Realizar a avaliação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicando, em situações simuladas, os conteúdos estudados.</li> </ul>
<b>8. Novas perspectivas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propõe novas perguntas para outros temas</li> </ul>

Fonte: Hernández (1998. p.74).

Nos dias atuais podemos observar que o trabalho dos professores ainda passa por muitas dificuldades, tais como: escolas sem condições para o ensino, a falta de materiais didáticos, entre outros. Os Projetos de trabalho não são a salvação para estes problemas, pois se sabe que isso cabe aos órgãos Federais, Estaduais e Municipais do nosso país. Todavia, trabalhar com Projetos beneficia não só os

professores como também os alunos, conforme o que destacou o professor Edgar Morin em suas palavras:

Eu acho excelente, uma das melhores formas possíveis de organizar o ensino de Educação Física na escola, justamente porque quando se trabalha com projeto, somos estimulados a sermos interdisciplinares. Por exemplo, eu vou trabalhar futebol, é muito diferente trabalhar futebol na metodologia tradicional, em que você muitas vezes deixa as crianças jogando, do que você fazer um projeto em que você trabalha com história da modalidade, você faz as crianças conhecerem o porquê que o futebol é jogado daquela maneira, se o futebol pode ser jogado com outros materiais, pode-se construir uma bola. Acho que o projeto nos permite trabalhar de uma maneira mais interdisciplinar e isso acaba dando mais significado para a criança, porque quando a criança já recebe algo pronto, muitas vezes ela pode não ver significado naquilo, mesmo aquelas que gostam, elas não sabem o porquê daquilo, elas só fazem.

O projeto permite que a criança reflita sobre o porquê das coisas. O estudante começa a perceber que sua voz deve ser ouvida e sua participação pode ser muito mais ativa do que passiva dentro da sala de aula.

Digamos que fosse trabalhada com as crianças uma modalidade esportiva, e que fosse levado tudo pronto, as crianças não teriam quase nada de trabalho para jogar ou brincar. Contudo, quando a criança não constrói seu próprio brinquedo ela não dá o devido valor, mas se ela participar na construção dos materiais e com os mesmos praticar os esportes e brincadeiras, a prática torna-se mais rica devido ao valor que ela atribui ao criar seu material de jogo.



## 6 MÉTODOS AVALIATIVOS

A avaliação nos dias atuais tem sido levada como uma intromissão na autonomia dos estudantes. O modelo autoritário de se avaliar, em específico por notas, cria alunos competitivos, porém o que se deseja são alunos que entendam o processo percorrido até o aprendizado.

Talvez esse modelo de avaliação que ainda é utilizado aconteça por alguns motivos, tais como, por exemplo, as múltiplas provas existentes no cotidiano das pessoas, ao ingressar no trabalho, nas provas para conseguir entrar em uma universidade, etc.

Percebemos que o processo avaliativo deve ser utilizado para acompanhar e não somente mensurar os conhecimentos dos estudantes, então o que se propõe é utilizar as avaliações em prol de melhorias para a evolução dos alunos.

Sob o olhar de Hernández (1998, p. 89), a função principal dos Projetos é possibilitar aos alunos o desenvolvimento de estratégias globalizadas de organização dos conhecimentos escolares mediante o tratamento da informação.

Para avaliar com significância não se deve pensar apenas nos estudantes, pois o contraste entre a intenção dos professores e sua prática docente traz um resultado importantíssimo que será utilizado para planejar as próximas intervenções. Na organização por Projetos torna-se evidente que os professores, além de avaliar os alunos, avaliem também o seu próprio trajeto pedagógico. Observe as palavras da professora Hannah Arendt sobre seu método avaliativo utilizado no Núcleo de Desenvolvimento Infantil:

O sistema avaliativo adotado buscou privilegiar a avaliação do processo ensino-aprendizagem como um todo. Este foi contínuo, através da observação das crianças antes, durante e após a realização das atividades propostas. Também observamos o relacionamento com os colegas, com a professora, com as auxiliares de sala e com os estagiários. Portanto, o projeto pode ser reformulado a qualquer tempo. A avaliação não foi apenas das crianças, mas dos estagiários também, uma vez que todos fizeram parte do processo de ensino-aprendizagem e foram responsáveis pelo resultado final das intervenções pedagógicas.

Dentro da obra de Hernández (1998, p.87) pode-se observar um processo de renovação dos meios de avaliação da escola Pompeu Fabra. Os organizadores desta pesquisa almejavam destacar quais eram as categorias utilizadas pelos

professores nos momentos de avaliação dos alunos. As categorias encontradas foram as seguintes:

Aprendizagem de conceitos; Utilização de procedimentos; O progresso nas aprendizagens instrumentais; Atitude frente ao trabalho; Os aspectos formais de apresentação dos trabalhos; Apreciação em relação à auto avaliação de cada aluno; Atitude participativa com o grupo e com o professor (HERNÁNDEZ, 1998, p.87).

A partir destas categorias avaliadas, os autores concluíram que: o centro das avaliações percorria em torno da aprendizagem de conceitos.

Com base nestas conclusões, realizou-se um debate para adequar o modelo de avaliação à inovação dos Projetos de Trabalho. Portanto, a avaliação passou a ser realizada numa sequência de três fases (Quadro 10).

Quadro 10 – Processo avaliativo

<b>A. Antes da avaliação:</b>	<b>B. Ante a elaboração utilizada para a avaliação:</b>	<b>C. Ante a correção e a devolução formativa:</b>
O que se pretendeu ensinar aos alunos?	Planejamento da prova em relação aos antecedentes extraídos do momento A.	Explicitar aos alunos os critérios de correção.
O que os alunos acreditam que estudaram?	Explicitar o que se pretende valorizar.	Propor-lhes sua auto-avaliação em função desses critérios.
	Realizar a previsão das respostas	Fazer a correção detectando o sentido dos erros e da aprendizagem realizada.
	Realizar as avaliações	Realizar a devolução ao grupo  Situar cada estudante com relação a si mesmo e ao grupo.

Fonte: Hernández (1998. p.74).

A avaliação na Educação Física caminha para direções diferentes dependendo da intencionalidade do professor. Por exemplo, o docente pode propor como objetivo primordial de sua aula que o aluno participe de determinada atividade, todavia os conteúdos da atividade não serão o foco da aula. Então neste caso se propôs avaliar a participação dos estudantes e não a compreensão de conteúdos.

Desde modo a avaliação torna-se um instrumento que auxilia o professor a lapidar seu processo de ensino, deixando-o compreensível para os alunos.

Observamos nas avaliações realizadas nos quatro relatórios do estágio supervisionado em Educação Física que não é necessário seguir uma única concepção de ensino. No Quadro 6 podemos verificar que dos quatro relatórios, três utilizaram concepções de ensino diferentes, o que reforça a ideia de que o professor deve avaliar, inclusive, qual concepção de ensino utilizar. O Professor Edgar Morin baseou-se na concepção do professor Elenor Kunz (1991) e relata que:

Sob a perspectiva crítico-emancipatória, a educação deve ter fundamentação crítica e reflexiva e estimular o desenvolvimento de três competências: Competência objetiva, que vislumbra desenvolver a autonomia dos alunos por meio do treinamento de destrezas e técnicas e da aprendizagem de estratégias que lhes qualifiquem, dentro de suas possibilidades individuais e coletivas, para a atuação competente nos âmbitos do trabalho e lazer; Competência social, referente aos conhecimentos e esclarecimentos que os alunos devem adquirir para compreender as problemáticas e as contradições das relações socioculturais que ocorrem no contexto em que vivem; Competência comunicativa, que ocorre através da linguagem (verbal, escrita e/ou corporal) e se caracteriza pelo saber se comunicar e entender a comunicação dos outros, sendo responsável por desencadear o pensamento crítico.

A forma de avaliação utilizada pelo professor Edgar Morin no Núcleo de Desenvolvimento Infantil foi contínua e processual, realizada e feita a partir de diálogos entre os estagiários, as crianças, as professoras da turma, os responsáveis pela Educação Física no NDI, a coordenação pedagógica da instituição e o professor supervisor de estágio da UFSC.

As crianças foram avaliadas quanto à sua participação e envolvimento com as atividades propostas, bem como quanto ao respeito para com os professores e para com elas mesmas. Os acadêmicos, por sua vez, registrarão detalhadamente todos os acontecimentos das aulas, analisando criticamente os erros e acertos por eles cometidos de acordo com os objetivos previamente estabelecidos (com a presença do professor supervisor de estágio) e replanejando as estratégias pedagógicas sempre que necessário (EDGAR MORIN).

A avaliação do professor Edgar Morin era com base na conversa. No começo de cada aula relembra o que havia sido trabalhado nas aulas anteriores e no final perguntava se haviam gostado da aula.

Nós fazíamos as crianças refletirem sobre o que elas fizeram e dialogávamos sobre o seu gosto pela atividade proposta naquela aula. Nós também trabalhávamos com a professora, não chegamos a fazer nenhuma ficha de avaliação, nem nada sistematizado, mas a todo o momento conversávamos com a professora para saber da evolução do projeto, se as crianças apresentaram mudanças não só motoras, mas também na questão dos valores, se elas estavam aprendendo a se respeitar (EDGAR MORIN).

Findamos, a partir do relatório e da entrevista, que o Professor Edgar Morin foi muito eficaz em seu momento avaliativo. Conseguiu articular o conhecimento da proposta escolhida com a prática docente.

No entanto, não são todos que trilham o caminho do sucesso na questão avaliativa, que requer primeiramente o domínio da concepção de ensino que será utilizada na docência e que por muitas vezes torna-se um ponto crítico. Vejam o discurso da graduanda Anália Franco:

Nossa dupla teve bastante dificuldade nesta questão, por dois motivos, primeiro, não entendemos as diretrizes avaliativas do livro Coletivo de autores ou não nos aprofundamos na questão avaliativa do nosso projeto, pois a preocupação com demais itens fez com que deixássemos este item tão importante um pouco deslocado. O segundo motivo está relacionado com a [pergunta]: quais conteúdos da Educação Física estávamos desenvolvendo para depois avaliar? Isso foi um fato que me deixou preocupada na formulação da avaliação e só agora quase formada que pensei a respeito, será que realmente tínhamos um conteúdo no projeto do estágio I?

Chegou-se a um ponto importante neste trabalho, o currículo do Curso de Educação Física em Licenciatura da Universidade Federal de Santa Catarina. A questão colocada pela graduanda Anália Franco é que “chega-se aos estágios supervisionados do curso de Educação Física em Licenciatura com dificuldades para entender conceitos importantes como, por exemplo, as concepções para o ensino da Educação Física e os conteúdos que podem ser abordados dentro dos Projetos”.

Podemos observar no discurso da graduanda Anália Franco um desabafo de quem poderia ter se aprofundado ainda mais em seu primeiro período de docência.

Nenhuma disciplina, que eu me lembre, solicitou que empregássemos um modelo avaliativo ou algo do gênero. Talvez por este motivo não estivesse segura no momento de avaliação do meu Projeto. Fizemos a avaliação porque era uma parte do projeto e não poderíamos deixar de fora, todavia, confesso que não estava preparada para avaliar (ANÁLIA FRANCO).

A partir do discurso de Anália, percebemos aqui uma ponte para futuras pesquisas acadêmicas, as quais podem trazer benefícios para com o avanço e a qualificação dos estudantes do curso de Educação Física sobre os Projetos de trabalho, tendo em vista que é parte do currículo do curso fornecer conhecimentos sobre as concepções de ensino da Educação Física e seus métodos avaliativos.

## 7 CONCLUSÃO

Esta pesquisa demonstrou que os Projetos de Trabalho são uma forma eficaz para o ensino da Educação Física nas escolas, pois não dependem de gênero, idade e contexto socioeconômico dos alunos para serem executados com sucesso.

Verificou-se que os Projetos de Trabalho não limitam a ação do professor de Educação Física, pelo contrário, permitem que ele enriqueça seu modelo educacional com inovações, por exemplo, criação de brinquedos, utilização dos espaços da escola para ações educacionais, viabilizar saídas de campo que enriquecerão ainda mais a sua prática docente.

Trabalhar com Projetos na Educação Física escolar torna-se amplamente rico do ponto de vista educacional, pois possibilita a elaboração de atividades contextualizadas que aproximam o ambiente social do cotidiano escolar, assim, auxiliando o trabalho e a participação dos alunos na busca de novos conhecimentos. Vale ressaltar que os Projetos estimulam a curiosidade dos alunos e seu interesse pelo saber, contribuindo com a formação de cidadãos conscientes do seu papel social.

Por intermédio da análise dos relatórios finais da disciplina de estágio supervisionado da UFSC, averiguou-se que a utilização de Projetos promove ações interdisciplinares entre as pessoas que convivem na escola. Os estagiários tiveram total apoio dos professores de estágio e das instituições onde atuaram. Notou-se que a Educação Física trabalhada pedagogicamente por Projetos permite o contato com uma infinidade de temáticas.

Esta pesquisa proporcionou compreender a formulação e avaliação de um Projeto de trabalho que, a nosso ver, pode transformar a escola em um lugar novo e interessante para os estudantes, já que em um período curto de atuação os Projetos realizados nos estágios supervisionados conseguiram realizar mudanças significativas dentro do contexto escolar.

A origem de um Projeto não deve partir exclusivamente do docente, uma vez que advêm dos alunos os indicativos que serão analisados e utilizados para a escolha da concepção de ensino e da temática abordada. É importantíssimo que o professor observe o cotidiano das crianças e perceba afinidades individuais e coletivas da classe, desta forma o Projeto poderá respeitar os diferentes ritmos de

aprendizagem. Para isso o professor deve proporcionar um ambiente que facilite a troca de informações com os estudantes.

Notou-se nesta pesquisa que os protagonistas dos relatórios avaliaram com base em concepções de ensino diferentes e como método de avaliação utilizava-se quase sempre o diálogo ao final de cada intervenção para obtenção de informações. Vale também ressaltar que as avaliações variaram de acordo com cada projeto, levando em conta, especialmente, etapas escolares.

Findamos este trabalho informando que mesmo os relatórios finais de estágio mencionarem que os acadêmicos obtiveram sucesso, foram encontrados alguns limites e dificuldades por parte dos estagiários, que relataram ter pouco contato com Projetos de Trabalho durante a caminhada acadêmica e, sendo assim, os estagiários chegaram despreparados para formular um Projeto na disciplina de estágio supervisionado em Educação Física I.

Para que os estagiários cheguem com maior informação sobre os Projetos de Trabalho na Disciplina de Estágio Supervisionado I, seria necessário que as disciplinas do currículo do curso de Educação Física proporcionassem um maior contato com esta metodologia de ensino, tendo em vista que se trata de uma proposta rica e inovadora para o ensino da Educação Física escolar.

Em síntese, voltando ao problema e ao objetivo geral da pesquisa, temos presente que os Projetos de Trabalho permitem que o professor consiga organizar melhor sua ação docente e tenha sob controle a temática escolhida, não deixando as aulas de Educação Física sem uma proposta didática e utilizada apenas como um momento de “atividade livre”.

Conclui-se que são numerosos os benefícios de se trabalhar com a proposta por Projetos de Trabalho nos campos de Estágio Supervisionado da UFSC. Todavia, esta pesquisa pode relatar por meio dos entrevistados o fato dos mesmos chegarem às disciplinas de Estágio Supervisionado tendo pouca experiência com Projetos de Trabalho.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.E.B. (1999). **Projeto: uma nova cultura de aprendizagem**. Artigo publicado no site: <http://www.proinfo.gov.br>. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação. Acessado em: 20 de junho. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais + (PCN+) - Ciências da Natureza e suas Tecnologias**. Brasília: MEC, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Currículo em Movimento – Legislação. Pareceres do Conselho Nacional de Educação: **Diretrizes Curriculares Nacionais Para o Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 1998. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13449:programa-curriculo-em-movimento-legislacao&catid=195&Itemid=164](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13449:programa-curriculo-em-movimento-legislacao&catid=195&Itemid=164)>. Acessado em: 20 de novembro de 2014.

DARIDO, S. C. A educação física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esportes, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 67-76, 2004.**

ESPINDOLA, Ana Cristina; DIAS, Ana Cristina Garcia; BARLETTE, Vania E. O uso de projetos experimentais para a integração entre teoria e prática no ensino de Física. In: XVII SNEF - Simpósio Nacional de Ensino de Física, 2007, São Luis, MA. **Anais do XVII SNEF**, ISBN 978-85-89064-11-8, 2007. p. 1-7.

FRANCO, Anália. **Manual das escolas maternas da Associação Feminina Beneficente e Instructiva**. São Paulo: Tipo-Lithographia Ribeiro, 1902.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os Projetos de Trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por Projetos de Trabalho**. 5.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

KATZ, L. e Chard, S. (1997). **A Abordagem de Projecto na Educação de Infância**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. 7. ed.. São Paulo: Atlas S.A, 2012.



MORESCOA, Silvia FS; BEHARB, Patricia Alejandra. Entrelaçando Projetos e construindo conhecimentos. **VI ANPED SUL, UFSM, Santa Maria, RS** (2006).

NUNES, Kezia Rodrigues. **Educação física na educação infantil: Um projeto coletivo para intervenção no cotidiano escolar**. 2005. Monografia (Pós-Graduação Educação Física para Educação Básica) Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2005.

PAULINO FILHO, José; DA SILVA, Patrícia Romeiro. Os projetos de trabalho como recurso pedagógico no ensino da Geometria. **Interface**, v. 7, n. 2, 2010.

ROCHA, Sônia Cláudia B. da, DENÍLSON Diniz Pereira, and AMARILDO Menezes Gonzaga. "Compreendendo os Projetos de Trabalho como possibilidade de globalização do conhecimento." **IGAPÓ-Revista de Educação Ciência e Tecnologia do IFAM 2** (2014).

SILVA, Maristela Alberton. **O trabalho com Projetos: um convite à descoberta**. (2005). Disponível em: <http://www.nuted.ufrgs.br/oficinas/criacao/trabalhoprojetos.pdf>. Acessado em: 20 de junho. 2015.

SILVA, P. B., et al. "A Pedagogia de Projetos no ensino de química: o caminho das águas na região metropolitana do Recife, dos mananciais ao reaproveitamento do esgoto". **Revista Química nova na Escola**, v. 29, 2008, p.14-19.

SOUZA, Laudemir de. Inovando o ensino de educação física através das tecnologias. 2013. Monografia (**Graduação Lato Sensu em Mídias Integradas na Educação, Coordenação de Integração de Políticas de Educação a Distância**) Universidade Federal do Paraná.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1987. p.176.

## APÊNDICES

## **APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista Semiestruturada**

### **A. Sobre a Identificação.**

- Nome.
- Formação para além da UFSC.
- Experiências profissionais.
- Atividade de lazer.

### **B. Sobre as vivências na Educação Física escolar pregressa à universidade.**

- Vivências desportivas / práticas corporais.
- Participações em Projetos Escolares.
- Momentos marcantes na Educação Física escola.

### **C. Sobre a formação acadêmica relacionada aos elementos de Projetos de Trabalho.**

- Contato com Projetos durante sua formação acadêmica, exceto as disciplinas de estágio.
- Referencial teórico de Projetos de Trabalho.

### **D. Sobre o Projeto realizado no Estágio Supervisionado em Educação Física I e/ou II.**

- Determinantes para a escolha do Projeto.
- Participação dos Alunos na elaboração do Projeto.

### **E. Processo avaliativo do Projeto**

- Avaliação das aulas.
- Avaliação do Projeto.
- Processo de envolvimento dos estudantes.

**APÊNDICE B – Disciplinas do currículo da UFSC e o contato com Projetos de Trabalho.**

Nome fictício do Professor entrevistado	Contato com Projetos de Trabalho antes das disciplinas de estágio.	Contato com escolas durante a graduação
<b>Hannah Arendt</b> (Graduada em 2013)	<b>Sim, porém muito superficial.</b>	As disciplinas que oportunizaram visitas a escolas foram: Teoria e Metodologia da Ginastica; Teoria e Metodologia do Futebol; Psicologia Educacional; Organização Escolar; Medidas e Avaliações; E.F. na Infância; E.F. Saúde e Qualidade de Vida; T. e M. do Handebol.
<b>Anália Franco</b> (Graduanda 2015)	<b>Não, que eu me lembro.</b>	Na primeira fase, com o professor da disciplina de atletismo. Ele trouxe as crianças de uma escola e nos tivemos que organizar uma aula para eles. Este foi o primeiro contato com crianças, porém elas vieram até o CDS, eu não fui até a escola. Algumas disciplinas fizeram com que visitássemos algumas escolas, por exemplo, a disciplina metodologia de Ensino fez com que observássemos aulas de E.F de uma escola.
<b>Edgar Morin</b> (Graduado 2014)	<b>Sim, porém muito superficial.</b>	E.F. na Infância; Organização Escolar; Psicologia Educacional; Jogos e Brinquedos da cultura Popular e Didática C.
<b>Ruth Rocha</b> (Graduanda 2015)	<b>Sim, porém muito superficial.</b>	Na disciplina de Saúde e Qualidade de Vida fomos ver a realidade da escola Getúlio Vargas. Fomos lá estudar, observar como era... Mas foi apenas uma visita. Docência mesmo a gente teve no primeiro semestre de atletismo, que o professor Edson trouxe uma turma de 6 a 7 anos, no qual nós graduandos demos uma aula no ginásio. Na disciplina de capoeira nós fomos ao Beatriz, onde eu e minha dupla demos uma aula de capoeira.

Fonte: elaborado pelo autor

**APÊNDICE C - Campo de investigação (continua)**

Nome fictício dos/das entrevistados/as e breve biografia do/a homenageado/a	Caracterização dos Estagiários	Caracterização dos Projetos	Nome e Caracterização da Instituição
<p>Hannah Arendt  <b>Biografia</b>            Foi uma filósofa política alemã de origem judaica, uma das mais influentes do século XX.</p>	<p>Graduada em Educação Física desde 2013 na UFSC. Em sua graduação teve algumas experiências com ensino, foi bolsista de extensão no Projeto de atividade motora adaptada, como monitora da disciplina do CED vinculado ao conteúdo da E.F. Foi bolsista PIBID que é uma iniciação a docência.</p>	<p>A partir da análise da turma e de uma reflexão da dupla, chegou-se à conclusão de que um projeto sobre o tema “Sítio do Pica-Pau Amarelo” seria interessante, pois possibilitaria o trabalho com a fantasia, através da caracterização dos personagens e a tematização de algumas lendas brasileiras, o que ampliaria as vivências do grupo com o universo da cultura popular brasileira.</p>	<p align="center"><b>Núcleo de Desenvolvimento Infantil do CED/UFSC</b></p> <p>Instituição Pública Federal de Ensino Infantil – Localizada em um bairro nobre da cidade, atende crianças do zero aos seis anos de diferentes regiões e realidades sociais. É uma Instituição modelo com padrão de ensino reconhecido internacionalmente.</p>
<p>Anália Franco  <b>Biografia</b>            Foi uma professora, jornalista, poetisa e filantropa brasileira.</p>	<p>Graduanda do curso de Educação Física pela UFSC. Cursa Atualmente a ultima fase do curso. Iniciou geografia em 2008, mas parou na terceira fase. Participa desde a primeira fase do Projeto de extensão “Dança brasileira forro pé de serra”. Desde a quarta fase faz parte do PET. Participei de quatro reuniões do PIBID, mas não participou efetivamente no Projeto.</p>	<p>Baseados nas observações a dupla percebeu que elementos como coletividade, disciplina, auto-estima, higiene e cooperação precisavam ser melhor trabalhados no grupo, se reconhecer a partir da cultura corporal produzida ao longo do tempo e catalogada por Franklin Cascaes através de seus contos, desenhos e esculturas, os conscientizando da sua importância e valor como pessoa e grupo, inserindo-os na sociedade.</p>	<p><b>A Escola De Educação Básica Getúlio Vargas</b></p> <p>Instituição Pública Estadual de Ensino Fundamental e Médio – Localizada em um bairro socialmente fragilizado, atende escolares em sua grande maioria de bairros com graves problemas sociais. Atualmente, a escola sofre com graves problemas de infraestrutura, espaço e ensino.</p>

### APÊNDICE C - Campo de investigação (conclusão)

Nome fictício dos/das entrevistados/as e breve biografia do/a homenageado/a	Caracterização dos Estagiários	Caracterização dos Projetos	Nome e Caracterização da Instituição
<p>Edgar Morin</p> <p><b>Biografia</b></p> <p>É um antropólogo, sociólogo e filósofo francês. Formado em Direito, História e Geografia, realizou estudos em Filosofia, Sociologia e Epistemologia. Autor de mais de trinta livros.</p>	<p>Mestre em Educação física desde o início de 2015 pela UFSC. Graduado em Educação Física bacharelado desde 2011. Em 2014 concluiu a Licenciatura em E.F. Atuou com Projeto de iniciação ao voleibol. Trabalhou com o Projeto Brinca Mané.</p>	<p>O circo é capaz de combinar elementos e atividades nos âmbitos da arte, movimento, e cultura, a vivência das práticas circenses favorece a experimentação e a resignificação da cultura de movimento por intermédio da transcendência de limites, pois muitas das crianças não tiveram contato preliminar com o mundo do circo.</p>	<p><b>Núcleo de Desenvolvimento Infantil do CED/UFSC</b></p> <p>Instituição Pública Federal de Ensino Infantil – Localizada em um bairro nobre da cidade, atende crianças do zero aos seis anos de diferentes regiões e realidades sociais. É uma Instituição modelo com padrão de ensino reconhecido internacionalmente.</p>
<p>Ruth Rocha</p> <p><b>Biografia</b></p> <p>Escritora de livros infantis com grande participação no cenário brasileiro.</p>	<p>Graduanda do curso de Educação Física na UFSC. Atualmente a última fase do curso. Participou do clube universitário como auxiliar técnica do time de futsal feminino. Foi monitora da disciplina de natação para aluno deficiente.</p>	<p>Durante o período de observações da dupla participantes, foi possível perceber o grande interesse e gosto do grupo observado por brincadeiras que possuem cunho tradicional, que fazem parte das nossas histórias e da nossa cultura. A conversa realizada com o professor de Educação Física da turma confirmou a afinidade do grupo por brincadeiras dessa natureza.</p>	<p><b>Colégio Aplicação</b></p> <p>Instituição Pública Federal que atende ao Ensino Fundamental e Médio. Funciona em prédio próprio, no Campus Universitário, está localizada em um Bairro nobre. O Colégio segue a política educacional adotada pela Universidade que visa atender à trilogia de Ensino, Pesquisa e Extensão.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor (2015)

### **APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Temos o prazer de convidá-lo/La a participar da pesquisa, “**PROJETOS DE TRABALHO: UM ENSINO INOVADOR PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**”, a ser realizada pelo Acadêmico – Licenciando Ricardo Bernardes Martins e sob a orientação do Prof. Dr. Edgard Matiello Junior, e, cujo problema de pesquisa está circunscrito na seguinte questão investigativa de partida: Como a proposta de ensino por Projetos de Trabalho têm contribuído para melhoria do ensino de Educação Física escolar? Este estudo adquire relevância social por buscar o esclarecimento sobre uma modalidade contemporânea de articulação dos conhecimentos escolares, que organiza as atividades de ensino e aprendizagem de forma que o aluno sinta-se capaz de construir seus conhecimentos mediante a transformação da informação procedente das diferentes disciplinas do currículo. Encontra sua validade social quando traz para a realidade uma nova forma de organizar os conteúdos da Educação Física escolar. Ademais, ressalta-se, que apesar de a metodologia de ensino por Projetos de Trabalho ser bastante conhecida e reconhecida no contexto brasileiro, ainda há inúmeras lacunas e desconhecimento a seu respeito no âmbito das escolas em que o Estágio Supervisionado tem sido realizado. Caso você aceite participar garantimos que a sua identidade será mantida sob sigilo, que o seu depoimento será confidencial e apenas utilizado para tornar a pesquisa pública na forma de relatório de pesquisa, em artigos de revistas científicas, em apresentação em eventos acadêmico-científicos, ou publicação na forma de livro. Também fica assegurado o respeito e atendimento à sua vontade de a qualquer momento poder retirar o seu consentimento de participação na pesquisa.

Eu, \_\_\_\_\_, fui esclarecido/a dos objetivos e da importância da pesquisa, e concordo que meu depoimento seja utilizado, exclusivamente, para as finalidades acima colocadas.

Florianópolis, \_\_\_\_ / \_\_\_\_ /2015.

Assinatura: \_\_\_\_\_