

O PROGRAMA TRAJETÓRIAS CRIATIVAS E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE

THE CREATIVE TRAJECTORIES PROGRAM AND ITS CONTRIBUTION TO THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY

Natália dos Reis Rodrigues ¹
Maria Luiza Rheingantz Becker ²

Resumo: O programa Trajetórias Criativas (TC) foi criado em 2011 para reverter a situação de defasagem idade-série vivenciada por jovens de 15 a 17 anos. O objetivo desse artigo é identificar se e como as especificidades do Programa TC contribuem para o desenvolvimento da criatividade de seus professores de Educação Física. A pesquisa é qualitativa, por meio de um estudo de caso integrado. Os participantes são 10 professores do TC e o instrumento é a entrevista semiestruturada. Como resultados, as três especificidades analisadas - reunião de planejamento, atividades interdisciplinares e Iniciação Científica – são apontadas como diferenciais contribuindo para o desenvolvimento de professores e estudantes. As respostas foram agrupadas de acordo com o nível de tomada de consciência. O segundo e o terceiro grupos forneceram respostas que corroboram as ideias piagetianas de cooperação. Conclui-se que o TC é ambiente favorável ao desenvolvimento da criatividade dos participantes.

Palavras-chave: Criatividade. Educação Física. Jean Piaget. Trajetórias Criativas. Tomada de Consciência.

Abstract: The Creative Trajectories (CT) program was created in 2011 to reverse the age-grade gap situation experienced by young people aged 15 to 17 years. The objective of this article is to identify if and how the specificities of the TC Program contribute to the development of creativity in its Physical Education teachers. The research is qualitative, through an integrated case study. The participants are 10 CT professors and the instrument is the semi-structured interview. As a result, the three specificities analyzed - planning meeting, interdisciplinary activities and Scientific Initiation - are identified as differentials contributing to the development of teachers and students. The responses were grouped according to the level of awareness. The second and third groups provided answers that corroborate Piaget's ideas of cooperation. It is concluded that the CT is a favorable environment for the development of the participants' creativity.

Keywords: Creativity. Physical Education. Jean Piaget. Creative Paths. Awareness.

-
- ¹ Graduada em Educação Física (UFRGS) e Pedagogia (Claretiano), Especialista em Motricidade Infantil (UFRGS), Mestra em Educação (UFRGS) e Doutora em Educação em Ciências (UFRGS). Atualmente é professora da rede municipal de Cachoeirinha (RS). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1244756191170679>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5303-6686>. E-mail: natyreisrodrigues@gmail.com
 - ² Possui graduação em Habilitação em Psicologia (PUCRS), é especialista em Educação e possui doutorado em Educação (UFRGS). Atualmente é professora titular da Faculdade de Educação da UFRGS. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3686293073965313>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0447-6738>. E-mail: beckermarialuiza@gmail.com

Introdução

A questão contemporânea sobre evasão e repetência remete a iniciativas anteriores que contribuíram ao estudo do tema através de pesquisas acadêmicas. Abordaremos, neste artigo, o Programa Trajetórias Criativas (TC) que foi desenvolvido em algumas escolas do RS no período de 2011 a 2019 e teve como público alunos multirrepetentes retidos no Ensino Fundamental. O artigo é parte de uma dissertação de mestrado, defendida em 2019 no Programa de Pós Graduação em Educação da UFRGS, na linha de pesquisa Desenvolvimento e Aprendizagem. Na ocasião, os dados evidenciavam que quase metade dos adolescentes brasileiros entre 15 e 17 anos estavam fora da escola ou estavam em defasagem idade-ano de escolaridade (Brasil, 2014a). A situação tornava-se ainda pior quando se considerava uma espécie de “sequestro à cidadania” nessa relação de baixos índices de escolaridade, associados com condições de vulnerabilidade.

Engendra-se um mecanismo perverso em que as desigualdades social e escolar se identificam como enigma: fracassam na escola porque são pobres, ou são pobres porque fracassam na escola? Assim, eliminam-se responsabilidades e arregimenta-se a culpabilização dos jovens como se apenas neles estivessem as razões dessa desrazão. Mas, não devemos nos esquecer que a sociedade é muito mais do que a soma de indivíduos e que, portanto, são os processos de socialização e suas forças conflitivas os causadores da desordem. Se há escolhas individuais, elas só se dão no interior dos contextos sociais (Brasil, 2011, p. 19).

Era preciso que o sistema de Ensino se reinventasse para atender às novas demandas que se instauravam. Não era mais possível acreditar que aulas expositivas, muitas vezes, desconectadas com a realidade do aluno, seriam suficientes para que ele realmente aprendesse. Não havia como conceber que a responsabilidade pelo alto índice de evasão e repetência dos estudantes seriam dos alunos exclusivamente. Era preciso questionar: qual é o papel da escola e do professor nessa situação?

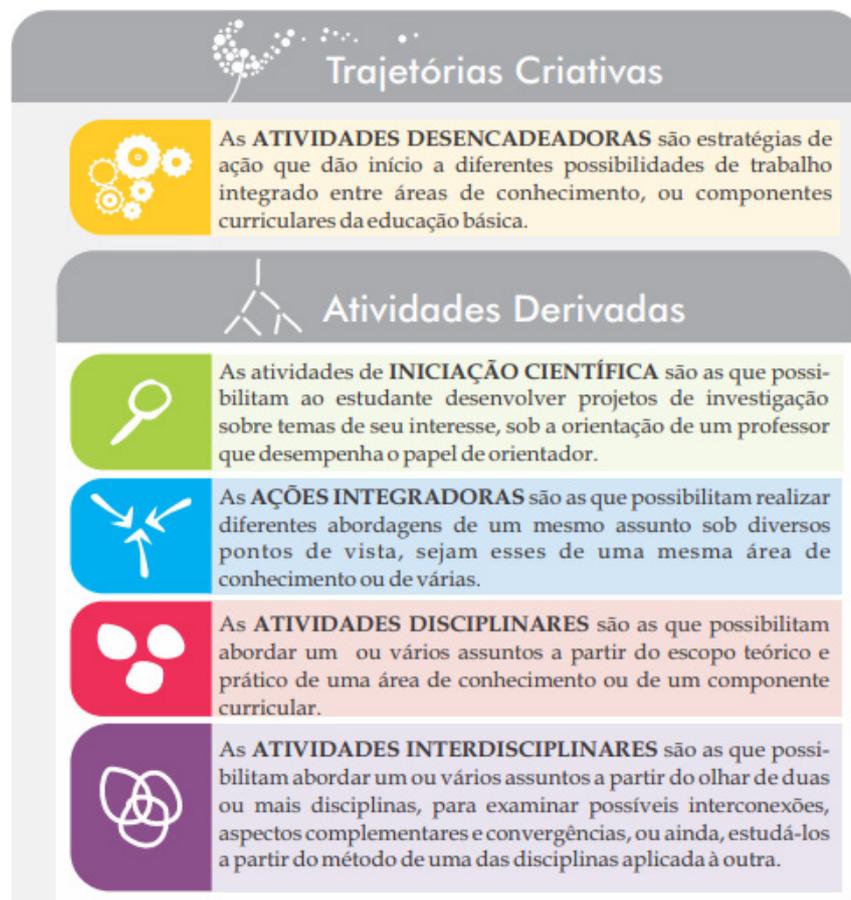
Com o intuito de reverter essa situação e corrigir o fluxo de estudantes defasados em idade com relação ao ano de escolaridade, foi criado, em 2011, o Projeto de Extensão Trajetórias Criativas (TC) que, após, passou a ser um Programa da Secretaria de Educação do RS (SEDUC/RS). Idealizado pelo Ministério da Educação e por professores do Colégio de Aplicação da UFRGS, o Programa esteve presente em mais de 20 escolas de Porto Alegre e Região metropolitana (Brasil, 2014a). Todavia, o Programa foi descontinuado pelo governo do Estado do RS em 2019 e, atualmente, está presente em uma escola da rede municipal de ensino de Capivari do Sul/RS.

O TC busca promover os jovens entre 15 e 17 anos que ainda não concluíram o Ensino Fundamental (6º a 8º ano) ao Ensino Médio. Contudo, não se trata de uma simples promoção, e sim, de um avanço baseado em aprendizagens consistentes. Para isso, sugeriu-se uma proposta que visava desenvolver a autoria, a criação, o protagonismo e a autonomia dos envolvidos.

O tempo de permanência dos alunos no TC varia, mas é de, no máximo, 3 anos. A proposta é aberta, adaptável à região e à realidade específica do grupo de alunos participantes. Dessa forma, é possível escolher os conteúdos pertinentes, a melhor estratégia de trabalho e os objetivos alcançáveis de acordo com as necessidades do público-alvo, procurando garantir a autonomia da equipe de professores e de seus estudantes.

O grupo docente é composto por um professor de cada componente curricular e reúne-se, semanalmente, para planejar práticas pedagógicas abertas que são chamadas de trajetórias. O coletivo idealizador do TC traz cinco trajetórias possíveis (identidade, convivência, olhares, território, memórias), mas destaca que estas podem ser consideradas apenas sugestões ou pontos de partida que podem ser reajustadas ou modificadas de acordo com as necessidades dos professores e estudantes envolvidos. Ainda, o grupo de professores e os estudantes podem criar as suas próprias trajetórias. O tempo de duração de cada trajetória é muito variável, sendo que o grupo de professores deve avaliar a necessidade de continuidade ou de adaptações a cada semana, de acordo com o retorno do grupo de alunos.

Figura 1. Elementos de uma Trajetória



Fonte: Caderno 1- Proposta, Brasil (2014).

A proposta metodológica foi idealizada para que seja possível aos professores, a partir de uma mesma atividade desencadeadora, transitarem entre os elementos da trajetória para aprofundar conceitos específicos de suas disciplinas ao mesmo tempo em que se estabelecem relações com outras áreas do conhecimento. Nessa perspectiva, a construção do saber é resultado de um processo criativo, aberto e dinâmico.

Os autores da proposta sugerem uma organização de carga-horária diferenciada para o TC. Em um turno de aula dividido em cinco períodos, por exemplo, haveria dois períodos de cada componente curricular, as chamadas de atividades disciplinares, as quais seriam: português, língua estrangeira, artes, educação física, matemática, religião, ciências, história e geografia. Além dessas, haveria as atividades interdisciplinares que abrangeriam três períodos semanais e a Iniciação Científica que seria desenvolvida durante quatro períodos por semana. Como a proposta é aberta, o grupo de professores pode adaptar a disposição e quantidade de períodos de acordo com o que é demandado em cada realidade escolar.

A proposta teórico-metodológica do Programa Trajetórias Criativas fundamenta-se, entre outros autores, na teoria de Jean Piaget, conforme consta na bibliografia disponível em seu site¹. Tal teoria afirma que todo o ato inteligente é fruto de uma criação, pois criamos novas relações entre os objetos e novas estruturas de pensamento a partir dessas reflexões. Todos os indivíduos são criativos, em maior ou menor grau, e a criatividade pode ser estimulada e desenvolvida com o decorrer do tempo e as diferentes experiências (Piaget, 1977, 2001).

Analisando as premissas do TC, é possível visualizar o empenho em tornar o aluno agente de seu próprio conhecimento, ao passo em que se sente valorizado, pertencente a uma comunidade e protagonista de mudanças sociais necessárias, compreendendo também as ações do professor

1 Disponível em: <https://www.ufrgs.br/trajetoriascriativas/bibliografia-2/>. Acesso em: 26 ago. 2023.

como fundamentais para o processo de criação dos estudantes.

Contudo, o docente também precisa superar numerosos desafios. Precisa lidar, muitas vezes, com dificuldades estruturais da escola, falta de materiais, turmas numerosas, problemas disciplinares, desinteresse dos alunos, diferenças individuais de cada um deles, falta de apoio da família, entre outras questões. Ou seja, o professor também precisa desenvolver a sua criatividade para resolver os problemas que se apresentam, encontrando possibilidades para ser bem-sucedido em sua função.

Com base no referencial teórico piagetiano (Piaget, 1977, 2001, 2010), pode-se inferir que o professor criativo é aquele que constrói os seus conhecimentos, adaptando-se ao contexto em que está inserido; debate com os colegas, dialogando com outros componentes curriculares e colaborando na construção do conhecimento, como um todo, no grupo em que faz parte; conhece as necessidades de uma turma, mas considera, também, a individualidade de seus alunos; descobre possibilidades para superar as adversidades que se apresentam a ele.

Acredita-se que esse professor criativo, por ser autônomo moral e intelectualmente, reflete sobre as suas práticas e tende a favorecer o desenvolvimento da criatividade de seu aluno, por tomar consciência da importância do processo de construção do conhecimento (em detrimento da simples repetição). Não concede as respostas prontas, mas instiga o aluno a encontrar caminhos possíveis para a resolução dos problemas que se apresentam, sejam eles de ordem cognitiva, motora ou afetiva. Nesse sentido, Piaget assinalava que não basta ter o dom do ensino e do contato educativo para ser um bom professor, é preciso conhecer a maneira como o aluno aprende e se desenvolve (Piaget, 2010).

Desse modo, algumas características do Programa TC, no entender das autoras, poderiam contribuir ao desenvolvimento da criatividade de seus docentes. A pesquisa de mestrado “Criatividade na Educação Física: um estudo piagetiano sobre o Programa Trajetórias Criativas” se debruçou sobre elas e, o recorte aqui apresentado, apresentará alguns de seus achados. Foram selecionadas para análise as seguintes especificidades teórico-metodológicas do referido Programa: reunião de planejamento, interdisciplinaridade e Iniciação Científica (IC).

Reunião de planejamento: é uma das esferas da formação continuada presente no TC, que também inclui, em outros momentos, reuniões, imersões e seminários. Em um turno por semana, todos os professores do Programa reúnem-se para avaliar o andamento das aulas e, também, planejar as próximas ações. É o momento de elaborar atividades diversas, saídas a campo, novas trajetórias (ou o ajuste de rumo da trajetória corrente), etc. É um turno inteiro de trabalho que privilegia o pensar e o repensar ações e coordenações de ações, qualificando os momentos posteriores em aula. A partir dessa troca de ideias, cada professor realiza suas contribuições para a construção do todo. A cooperação faz-se presente no trabalho coletivo, com o restante do corpo docente, tanto na forma intelectual – compreendendo a existência de outros pontos de vista e procurando coordená-los – quanto na forma moral – respeitando e considerando outras perspectivas.

Outra questão é o planejamento das atividades disciplinares (de cada componente curricular) a partir daquilo que foi decidido com o grupo, como o assunto ou a trajetória geral a ser dinamizada. É o desafio de pensar estratégias para contemplar conteúdos específicos de cada componente curricular naquele determinado assunto. Nesse sentido, exercita-se a criatividade ao pensar diferentes possibilidades e caminhos, dentro do componente, que consigam convergir para um mesmo fim.

Interdisciplinaridade: a dinâmica de trabalho do Programa opera no rompimento da ótica disciplinar, ressignificando as aprendizagens (conteúdos, habilidades e competências). A interdisciplinaridade perpassa os momentos de aula, pois a proposta metodológica foi idealizada para que seja possível, aos professores, transitarem entre os elementos de uma trajetória para aprofundar conceitos específicos de suas disciplinas, ao mesmo tempo em que se estabelecem relações com outras áreas do conhecimento. Para isso, o TC possui dois elementos de uma trajetória com caráter essencialmente interdisciplinar, que são as ações integradoras e as atividades interdisciplinares. As atividades interdisciplinares² especificamente são incluídas na carga horária

2 No decorrer das entrevistas, os professores nomeiam esse momento de várias formas diferentes: práticas

e organizadas em três períodos semanais. É o momento em que dois ou mais professores entram juntos em aula para abordar assuntos a partir do olhar do componente curricular que cada um leciona. Essa especificidade do Programa pode contribuir ao desenvolvimento da criatividade, uma vez que colabora para a descentração dos professores, oportunizando que coordenem pontos de vista e construam conjuntamente.

Iniciação científica: corresponde a uma atividade sistemática que contempla quatro períodos semanais. Cada estudante escolhe o tema de seu interesse e os professores distribuem-se como orientadores para atenderem com maior individualidade a um grupo pequeno de alunos. A Iniciação Científica (IC) envolve a formulação de problemas, o levantamento de hipóteses, a experimentação e o desenho de novos modelos explicativos para o seu problema de pesquisa. Possibilita ao estudante sentir-se capaz de fazer ciência e responder às suas próprias curiosidades (BRASIL, 2014a).

A partir desses pressupostos, o objetivo do presente artigo é identificar se e como as especificidades do Programa TC contribuem para o desenvolvimento da criatividade de seus professores de Educação Física. Desde modo, pretende-se compartilhar a experiência e contribuir para o debate contemporâneo sobre o tema da evasão escolar e da multirrepetência de adolescentes.

Metodologia

Esta pesquisa, portanto, é parte de uma dissertação de mestrado com metodologia de cunho qualitativo, feita por meio de um estudo de caso integrado. O objetivo da dissertação foi estabelecer relações entre as especificidades do Programa Trajetórias Criativas e o desenvolvimento da criatividade dos professores de Educação Física e de seus alunos.

Os dados foram coletados nos meses de novembro e dezembro de 2018 e o contexto da investigação abrangeu 10 Escolas Estaduais de Porto Alegre e Região Metropolitana que aderiram voluntariamente ao Programa Trajetórias Criativas. Os participantes foram 10 professores de Educação Física que lecionavam no Programa. Para garantir sigilo de identidade, cada um deles foi identificado pela letra P e um algarismo de 1 a 10 (Ex: P1, P2,..., P10). As escolas foram identificadas pela letra E e o número do respectivo professor entrevistado (Ex: a escola do professor 1 é a E1).

O instrumento utilizado foi uma entrevista semiestruturada, inspirada no método clínico³. Havia um roteiro básico com questões para todos os participantes e alternativas de contra-argumentações possíveis para as respostas. Este roteiro foi sendo adaptado quanto à ordem das questões e ao conteúdo das respostas, inserindo situações reais retiradas da observação prévia realizada pela mestrandia em um período de aula de Educação Física de cada um dos 10 professores.

Todos os participantes assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido em que conheceram os detalhes da pesquisa e concordaram em participar da mesma. Foram informados também que poderiam desistir da participação em qualquer tempo e sobre o sigilo da identidade.

As entrevistas foram gravadas, transcritas e enviadas aos participantes para aprovação ou para que sinalizassem mudanças, caso julgassem necessário. As respostas dos professores foram classificadas em três grupos, diferenciados em relação aos níveis de tomada de consciência, conforme a teoria piagetiana, que foram identificados nas respostas. A tomada de consciência é uma das formas que Piaget pesquisou (1977) para explicar a gênese do conhecimento e contribuir para comprovar a tese de que ele não acontece de uma hora para outra, e, sim, é um processo gradual de superações, que envolve uma construção.

Resultados

interdisciplinares, ações integradoras, atividades interdisciplinares, aulas integradas, etc.

3 Método que procura investigar como os sujeitos pensam, percebem, agem e sentem, tentando descobrir aquilo que não fica evidente nas falas ou nas ações desses sujeitos (Delval, 2002).

Piaget (1977) comprova por meio de seus experimentos que a tomada de consciência acontece da periferia das ações (objetivos e resultados) para o centro (reconhecimento dos meios empregados, motivos de sua escolha ou de sua modificação durante a experiência e da reflexão sobre eles). Inicialmente, o sujeito percebe aspectos mais periféricos da situação, não se ocupando em explicar o como ou o porquê acontecem os fenômenos. Nos níveis mais elevados de tomada de consciência, o indivíduo compreende os mecanismos centrais da ação e as propriedades intrínsecas do objeto. Assim, dos três grupos de respostas formados de acordo com o nível de tomada de consciência, o terceiro é o que explica de forma mais aprofundada os processos discutidos.

O Programa TC sugere às escolas participantes uma organização diferente do Ensino Regular, visando contribuir para o alcance de seus objetivos. Dentre as várias especificidades do Programa, como as saídas pedagógicas e o número reduzido de alunos que são citadas pelos entrevistados em alguns momentos, optou-se por manter o foco nas três condições a seguir, já antecipadas, por se julgar serem as mais centrais para o desenvolvimento da criatividade.

Reunião de Planejamento

A Reunião de Planejamento Semanal é considerada, em unanimidade, pelos entrevistados, como um grande diferencial em comparação ao ensino regular, pois, nesse último, praticamente, não há tempo para realizar nem mesmo as atividades burocráticas da docência, como a organização dos cadernos de chamada, necessitando-se, muitas vezes, levar essas tarefas para serem realizadas em casa. São momentos nos quais ocorre a avaliação processual de cada aluno (uma espécie de acompanhamento individual) e da turma, bem como a avaliação das atividades que foram desenvolvidas. É também o espaço em que ocorre o planejamento e a organização das atividades seguintes, como as desencadeadoras e as dinâmicas das aulas de Atividades Integradas. Os professores referem que ganham tempo para pensar em atividades diferenciadas para suas disciplinas especificamente e para conhecer as características e histórias dos alunos.

As respostas das entrevistas foram organizadas, relembra-se, na forma dos três tipos de tomadas de consciência, sobre as experiências relatadas nas entrevistas. O **primeiro grupo** é aquele que considera a reunião de planejamento como um momento para confraternização, que destacou a dimensão da convivência entre colegas de trabalho.

*P10: Aí, vem o **chimarrão**, sempre alguém traz alguma coisa pra **comer**, e na **roda** fazendo [os planejamentos].*

No **segundo grupo**, estão elencadas as respostas em que se evidenciam algumas trocas entre docentes, mas elas são mais restritas aos fatos, com informações sobre alunos, por exemplo.

*P6: Eu acredito que seja aquilo que eu te falei, é a questão de a gente estar todo o dia **conhecendo melhor o aluno**. Então, nessas reuniões a gente traz algo, que de repente aquele aluno não se abriu comigo, se abriu com o colega. Então, a gente começa a entender e ter um olhar diferenciado em cima daquilo que tu não sabias. [...] Até aquele que não gosta de participar muito, que tu tentas resgatar, que tu tens que insistir. De repente, ele não quis se abrir contigo no momento, mas aí o colega diz “não, ele ta passando por...”, entendeu?*

O **terceiro grupo** expõe os trechos nos quais a reunião é vista como um espaço de trabalho mais próximo da cooperação intelectual no sentido piagetiano.

P7: Pela **criação**. Porque ali é um momento assim “vamos para as Missões.” Legal! Então, nós vamos dar uma aula sobre as Missões para que os alunos cheguem lá e já saibam o que vai acontecer, o que pode ser feito.” E aí, se tu estás sozinha com a cabeça de Educação Física tu vai pensar “o que eu vou trabalhar nas Missões? Vou trabalhar como os Índios viviam, sabe, caça, pesca e deu”?! E ali na aula de criação não. Na aula de criação, tem um professor de história que lembra de determinada coisa que tem a ver. Aí tu já pegas lá na parte de estrutura fisiológica do índio, porque que ele tem aquela estrutura física, aí já vem a professora de ciências, sabe. Eu acho que ali que é o grande “boom” do momento. Aí, a professora de português vai trabalhar o quê? Só leiturinha? Não! Dá pra tu dares ideia e ali sai.

Segundo o relato de P8, a reunião de planejamento, em sua escola (E8), foi “cortada” por parte da Secretaria de Educação. Contudo, os professores componentes do TC dessa escola pensam e argumentam que a reunião é tão importante que abriram mão de realizar as suas horas de planejamento em domicílio para reunirem-se na escola:

P8: Porque eu acho que todo o trabalho bem feito exige um planejamento, **se puder ser em grupo, mais rico ele vai ser**, fato. Não é fácil trabalhar em grupo, eu acho que começa por aí, que não é fácil. Pensa que... quando eu ouvi falar disso eu fiquei pensando “nossa, professor de todas as áreas”, ninguém é da tua área pra te ajudar, cada um é da sua e não, foi muito bom porque é rico, tu cresces. Nossa, às vezes a gente estava conversando sobre um aluno que tem dificuldade sobre isso e eu “nossa, faz tanto tempo que eu não estudo isso, como é que é isso?”. Então, tu relembras algumas coisas, não só por isso, mas acabam sendo ricas essas horas que a gente faz integradas que a gente consegue sentar para planejar, são muito boas. [...] Essa troca é fundamental. É uma pena, assim, para o Estado não ver isso, porque a gente sabe que veio do governo do Estado, não sei como é que foi, corte de verbas e dinheiro, dinheiro, dinheiro. Eu acho uma pena eles não verem a riqueza que é essa reunião para esse Programa.

Ainda, P8 destacou a importância da coesão do grupo de professores para a qualidade das aulas na percepção dos próprios alunos:

P8: Sim. Da questão de eles sentirem que os professores falam a mesma língua, esse é o principal, assim, “os professores trabalham só a matéria dessa forma, e a gente entendeu”, daí eu chego com aquele mesmo método, aí “ah, professora, a gente gostou, que legal, fulano só trabalhava assim e a gente achou interessante, agora tu trouxeste também”. E a gente vê que eles têm **credibilidade** com a gente. [...] eles sentem quando a gente dá uma aula que a gente fez reunião e que aquela reunião foi proveitosa, de outra forma, porque estavam todos os **professores alinhados**. Por isso, é muito difícil a gente não fazer a reunião porque “ah, vamos fazer no whatsapp”, já é uma aula diferente, já é uma aula que dá mais “auê”, que dá mais atrito, que eles não se concentram tanto. Então, é nítido assim, por parte deles.

Pode-se concluir que, no segundo e terceiro tipo de respostas, os professores consideraram a Reunião de Planejamento importante para a reflexão e avaliação das atividades e dos alunos, como, também, para a organização das próximas ações pedagógicas. Segundo eles, as trocas

afetivas e cognitivas são privilegiadas em momentos assim. As reuniões em que ocorre a cooperação no sentido piagetiano, nas quais, há trocas, debates e construção coletiva de ideias, podem proporcionar o crescimento de todos os envolvidos, auxiliando no desenvolvimento de sua criatividade.

Interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade foi citada pelos entrevistados como um aspecto marcante do Programa e pode ocorrer em vários tempos e espaços no decorrer do trabalho. Todavia, existe um momento privilegiado para que isso ocorra: três períodos semanais contemplados com as Atividades Integradas, que correspondem a aulas nas quais dois, ou mais, professores de disciplinas diferentes desenvolvem atividades juntos. As disciplinas envolvidas nos períodos de cada semana são decididas em conjunto na Reunião de Planejamento, de acordo com o foco que se quer dar no assunto que está sendo trabalhado. Os entrevistados mencionaram benefícios para os docentes e discentes e, também, citaram alguns exemplos de atividades realizadas.

Dentre os benefícios elencados para os professores, estão: o espaço para o debate para se chegar a um comum acordo; o fortalecimento e a união do grupo; a liberdade para abordar temas que vão além dos conteúdos disciplinares; e o despertar de curiosidade para novos conhecimentos.

Como benefícios para os estudantes, os entrevistados referiram que esse intercâmbio de ideias entre as disciplinas: motiva-os a fazer atividades mais variadas para os alunos; oportuniza um contato mais próximo com eles; faz com que eles se sintam valorizados por estarem recebendo atenção de um número maior de professores em um mesmo momento; possibilita o desenvolvimento de temas de interesse dos alunos (ex; feminismo) por meio de métodos mais variados, como oficinas, por exemplo.

Quando se considera a divisão por grupos de tomada de consciência, encontra-se, no **primeiro** deles, trechos em que os professores não conseguiram adaptar-se a um trabalho interdisciplinar, preferindo desenvolver um trabalho individual em sua própria disciplina:

P5: É bom o Trajetórias, mas eu saio em dezembro agora. O que eu quero focar mais, só na área da Educação Física. [...]

No **segundo grupo**, estão as respostas que vislumbraram aspectos positivos na interdisciplinaridade, mas citaram apenas alguns de seus elementos, mais periféricos, atendo-se aos temas trabalhados ou ao envolvimento dos alunos.

P1: Eu achei muito interessante o Projeto, porque [...] tu não precisas trabalhar só a questão do conteúdo da Educação Física. Tu tens mais espaço pra poder **trabalhar outros temas**, outras coisas que tu tens que são interessantes para eles também. [...] Eles gostam bastante dessas atividades e dá pra notar que **eles se envolvem muito mais quando envolve todos os professores**.

No **terceiro grupo**, estão os trechos que exemplificam um entendimento mais amplo e aprofundado da interdisciplinaridade que perpassa as disciplinas, atravessando os tempos e os espaços de aula sendo um dos aspectos mais marcantes do Programa:

P7: O meu forte são as aulas de integradas. Eu sou apaixonada. Eu acho que tinha que ter, eu acho que tinha que ser trabalhado assim direto nas escolas porque eu acho que [é] um ganho para o aluno, para o professor... porque **tu tens que estudar**. Eu estudava, assim, eu estudo direto ainda. Que nem, agora, nós fomos para as Missões, eu fui estudar, sabe, então, eu fui ler, eu fui estudar, eu fui olhar vídeos. Então, para mim, o grande “boom” é o diferencial, que são as integradas e a Iniciação Científica.

E: Tu achas que tem alguma especificidade, alguma característica do Projeto que contribui para a área de Ed. Física?

P1: Olha, acho que só essa questão da interdisciplinaridade, porque a gente consegue conversar mais e ...

E: Tu achas que a área da linguagem consegue conversar mais entre si ou é com as outras, ou as duas coisas?

P1: Não, eu acho que **acaba sendo mais geral**, não só da área da linguagem.

P4: Eu acredito que sim. Eu acredito que quando tu trabalhas todas essas questões deles de corpo, de lateralidade, de desenvolver a questão de equilíbrio, de socialização, isso, com certeza vai **ajudar lá na parte de raciocínio, de concentração**. E até porque é uma coisa que eles gostam de fazer. No momento em que eu faço uma coisa que eu gosto, eu faço com prazer e, aí, daqui a pouquinho, aquilo ali vai **contribuir para o aprendizado deles, lá numa outra disciplina**.

E: E a criatividade pode contribuir pra esse aprendizado?

P4: Com certeza. **No momento em que eles tão criando, eles tão pensando, tão raciocinando**.

Nessa perspectiva, alguns entrevistados mencionaram a importância de se trabalhar o português e, em alguns relatos, a matemática, em todos os momentos possíveis de aula, discorrendo sobre algumas combinações feitas entre o grupo de professores nesse sentido. Manifestaram acreditar que o Programa colabora para a aproximação das disciplinas da área das linguagens, porém, alegaram que a interdisciplinaridade de todas as áreas sobrepõe-se a isso:

P4: **Como é que tu vais mandar um aluno para o Ensino Médio se não sabe escrever, não sabe ler? Não é porque a [próprio nome] dá Educação Física, do corpo, que não vai trabalhar a leitura e a escrita, vai sim**. Inclusive, até eles estranham “Sora, mas porque que a senhora está me corrigindo? A senhora não é professora de português!” “Gente, mas é necessário. Hoje, tu precisas, para tu pegares um bom emprego, para tu fazeres um estágio, tu tens que saber escrever, tu tens que saber ler.”

Quando questionados a respeito de exemplos de atividades realizadas com outras disciplinas, os professores trouxeram vários momentos interessantes, como os expostos a seguir:

P1: A gente fez uma atividade diferenciada com eles, agora, no dia das crianças, é um **caça ao tesouro** que envolveu atividades de **todas as disciplinas** nas pistas, e eles tinham que chegar depois no prêmio. O prêmio, no caso, era entrar na sala deles e a gente combinou de fazer um cartaz que em cada pista tinha uma palavra em inglês e ali eles tinham que montar e traduzir.

P3: [...] a professora de **ciências** – que é a professora de **matemática** também – [...] a gente faz muita atividade juntas, para ver questões de **respiração**, para ver **cálculo de velocidade de corrida**. Então, a gente sempre faz uma atividade em conjunto.

P4: Eu acho que ele trabalhou alguns tipos de **grupos musicais brasileiros, estrangeiros** [...]. Eles até fizeram uma apresentação. [...] Aí, o [nome do professor] fez a parte introdutória da **história** e eu entrei com a parte da **coreografia**.

P5: As aulas integradas. Às vezes, a gente faz uma aula de **Artes** junto com Educação Física ou **matemática** junto com Educação Física. Esses dias eu fiz uma aula de **IMC** com a minha colega, ela focou mais no cálculo e eu foquei na parte ali da balança, da altura e tal. É legal essa integração entre as disciplinas.

Compreende-se que a interdisciplinaridade foi considerada pela maioria dos professores, como um dos grandes diferenciais do Programa, auxiliando no desenvolvimento tanto de alunos quanto de professores ao abordar temas que vão além dos conhecimentos específicos de cada componente curricular e que são de mais fácil significação e conexão com a vida do aluno. Por essa razão, aprender torna-se mais interessante para os discentes ao passo que os docentes também relembram ou aprendem algo novo no contato com as demais componentes curriculares e com os temas mais amplos.

Iniciação Científica

A pesquisa está, geralmente, presente no cotidiano da escola. Todavia, a Iniciação Científica traz uma proposta diferente para o ato de pesquisar. Conforme os autores da proposta do TC, a intenção não é a de simplesmente divulgar conhecimentos científicos aos estudantes, mas sim proporcionar momentos em que eles efetivamente experimentem e reconheçam-se como capazes de ir além da replicação, redescobrimo, modificando e criando (Brasil, 2014b).

No decorrer das entrevistas, foi possível identificar questões referentes ao funcionamento da IC em cada escola e aos benefícios decorrentes para professores e alunos. Quanto ao funcionamento, observou-se certa variedade entre as escolas participantes, uma vez que o material sobre a IC divulgado pelos autores da proposta constitui-se apenas como uma sugestão. Em algumas escolas, devido a algumas dificuldades enfrentadas (como a insuficiência de professores, por exemplo), a IC não tem sido viável. Em outras escolas, os professores decidem quais alunos orientarão de acordo com a área de conhecimento de domínio do professor. Em mais algumas escolas participantes da pesquisa, é feito um sorteio e os professores orientam alunos com questões de pesquisa dentro de diferentes temáticas, muitas vezes, não dominadas por eles. Em outra realidade, não existem orientadores especificamente, todos os professores são responsáveis por auxiliar todos os alunos e, em outro contexto, variam as formas de organização no decorrer do ano. Por vezes, os professores direcionam o tema a ser pesquisado, mas, na maioria dos relatos, são os alunos que definem o assunto que desenvolverão.

E: Tu és orientadora de alguns? Como é que vocês tão se organizando?

P1: Não, **não sou**. [...] pelo que eu entendi, foi tentado fazer trabalho de pesquisa, assim, mas eles não trazem, não fazem. Então, a gente trabalha na aula mesmo, esse aí. Então não chega a ser orientadora de ninguém.

E: Todo mundo ajuda?

P1: É. **Todo mundo ajuda todo mundo**.

P3: Não. A gente **sorteia** os alunos para a gente fazer a orientação deles. Tantos alunos para um, tantos alunos para outro.

E: Então, tu pegaste temas que tu não dominas? Necessariamente pegaste temas que tu dominas?

P3: Não! Mas **o importante não é dominar**. A relação que a gente tem com eles não é assim que a gente quer que eles tenham completo conhecimento sobre o assunto. Não. É **maneira com que ele buscou saber do assunto**, é a maneira com que ele... o que ele sabe.

P8: Na verdade, **a cada trimestre a gente faz diferente**, têm trimestre que a gente “ah, vocês vão escolher o orientador de vocês por área e vão fazer um trabalho dentro daquela área”, e as áreas são riquíssimas, todas elas, então os alunos vêm, quando eles me pegam como orientadora que aí é um novo método, eles já vêm “vou fazer sobre futebol” “vou fazer sobre dança.” A gente coloca, porque quando é por sorteio eles não precisam fazer sobre a minha disciplina, eles podem escolher qualquer assunto que eu vou orientar.

Segundo os professores, algumas questões que parecem dificultar a IC no TC são: a impossibilidade de utilização de internet e/ou a escassez de computadores em bom estado; o fato de os alunos não conseguirem ou não se comprometerem a realizar pesquisas fora do horário de aula para posterior análise e discussão (principalmente, no caso de não se ter acesso a tecnologias na escola); a falta de repasse de verbas que inviabiliza as saídas pedagógicas (conforme os professores, grandes facilitadoras do desencadeamento de questões de pesquisa).

Ao se considerar a compreensão dos entrevistados e dividi-los em grupos, nota-se que, no primeiro, os professores perceberam a IC de forma muito superficial, semelhante à pesquisa escolar, na qual existe apenas a busca por informações:

P9: O [nome] **descobriu algumas coisas**, que a gente conversou durante a IC dele, a questão da premiação, porque a premiação acontecia com folha de louro, porque os jogos foram criados, porque teve aquela pausa no pós-guerra, a gente descobriu que nunca foi direto nas Olimpíadas, que era uma questão do porque que foi criado, da união dos povos, que os jogos duravam tanto tempo. Então, essas questões assim.

P8: **Eu tive trabalhos de IC que me fizeram aprender muito.** Teve uma menina em 2016 que eu me apavorei, ela queria fazer sobre automutilação, eu não tinha noção do que era isso. Eu disse assim “nossa!”. Claro, a gente sabe que as pessoas se machucam, mas muito por cima. E daí, aquela ali **fez ir pesquisar, eu ir atrás, eu correr, eu ver casos**, eu pesquisar com uma amiga que é psicóloga, essa minha aluna conversou com essa minha amiga, porque essa aluna se mutilava, por isso que ela queria fazer o trabalho.

No **segundo grupo**, estão as respostas que expressaram a compreensão de alguns elementos positivos proporcionados pela IC, tanto para o aluno quanto para o professor, como a aproximação do professor com os alunos e o contato com as tecnologias:

P3: Porque aí tu trabalhas em grupos pequenos, sabe, e a gente pode até trocar os grupos, porque aí, todos os professores podem trabalhar com aqueles grupos pequenos. Isso **facilita um monte a aprendizagem deles**. [...] Porque é a parte que eu acho que é mais importante para eles, é eles terem um **contato maior com o professor**.

P9: Porque, às vezes, a minha disciplina de Educação Física, como a gente estava aqui trabalhando naquele dia, com IC aqui, eles estavam mais focados aqui, então, [eu] conseguia **interagir com eles**. Na própria Educação Física, às vezes, não. Mas no IC sim. **Foi uma troca**.

E: Então, tu pegaste temas que tu não necessariamente dominas?

P3: Não! Mas **o importante não é dominar**. A relação que a gente tem com eles não é assim que a gente quer que eles tenham completo conhecimento sobre o assunto. Não. É a **maneira com que ele buscou saber do assunto**, o que ele sabe, o que ele estudou e ele sabe efetivamente sobre aquilo e ele pode **transferir pra alguém**. [...] **Hoje eles não lêem, apresentam**, todos eles fazem Power Point e apresentam na frente de toda a turma, entendeu, sem ler, só com conhecimento de causa.

P10: Nossa, eu acho que o IC para eles foi muito bom. **Tem alunos que vem no início do ano e não sabe usar o computador, não sabem nada**. Às vezes, a gente bota assim “ah, digita no Word” “o que é Word, sora?”, eles não sabem. Aí, “vamos montar uma apresentação no Power Point” “mas o que é esse Power Point agora?”. Então, tem que explicar muita coisa, é bem legal.

No terceiro grupo, estão os trechos que evidenciaram uma compreensão mais completa da pesquisa na IC, iniciando com a questão da autonomia e complementando com a utilização dos conhecimentos para a vida:

P7: E uma das coisas que eu falo para eles é que a Iniciação Científica faz com que eles sejam autônomos, dá **autonomia** pra eles. [...] Eu acho que é muito válido, principalmente para essas crianças, que 99% dos meninos querem ser jogadores de futebol. E eles acham que ser jogador de futebol é só jogar bola e acabou. **Eles não entendem a questão de que eles dormirem**, porque eles fazem festa direto, **que eles usam substâncias ilícitas e lícitas, e eles não têm noção que isso prejudica eles na questão esportiva**, eles acham que não. Então, eu acho que é super válido sim. [...] Ah, outra coisa com relação a isso que eu sempre falo para eles: eu quero ser uma jogadora, mas dali a pouco eu não consigo ser uma jogadora profissional, mas eu posso ser uma **nutricionista esportiva**, uma **fisioterapeuta esportiva**, eu posso ser uma **treinadora física**, eu falo para eles que **tem outras coisas na Educação Física que eu posso ser**.

A IC parece revelar uma prática em que a ação do aluno é indispensável, desde a escolha do tema de interesse até a busca por informações que baseiem seus argumentos de resposta ao problema de pesquisa. Os professores instigam e conduzem os alunos nessa caminhada e também são beneficiados pela oportunidade da busca de conhecimento junto aos estudantes. Nesse contexto, todos têm a possibilidade de aprender.

Discussão

Inicia-se discutindo a compreensão dos professores referente à reunião de planejamento. Para eles, é um momento importante desde a confraternização, as trocas de informações sobre os alunos até, o mais importante, o intercâmbio de ideias entre eles, no qual cada professor colabora para a construção do todo e cada um é beneficiado individualmente no seu desenvolvimento. A partir dessas trocas cognitivas e afetivas, o processo de criação é favorecido, segundo o aporte teórico escolhido nessa investigação, pois os professores conseguem pensar em novas atividades e estratégias tanto para as práticas pedagógicas em conjunto quanto para os seus componentes

curriculares, pensando possibilidades para contemplar conteúdos específicos no assunto que está sendo abordado, de forma geral, em uma determinada trajetória de estudos.

A visão dos docentes sobre a reunião de planejamento corrobora com as ideias piagetianas de cooperação, tanto intelectual quanto moral, pois, nesses momentos, é possível pensar e repensar ações e coordenações de ações, qualificando os momentos posteriores em aula. A cooperação intelectual faz com que se compreenda a existência de outros pontos de vista, sem necessariamente abandonar o seu, fazendo nova integração do todo e, conseqüentemente, abrindo novas possibilidades para a solução de problemas encontrados em aula. A cooperação moral colabora para que se aprenda a respeitar e a considerar outras perspectivas além das suas, compreendendo que a verdade nunca se encontra pronta, mas é elaborada pela coordenação dessas perspectivas (PIAGET, 1998).

A teoria piagetiana aponta os benefícios das relações interindividuais dos sujeitos, nesse caso, professores, pois os diferentes pontos de vista oportunizam a reflexão sobre a prática, a tomada de consciência com possíveis mudanças e a construção da autonomia. A reunião de planejamento pode contribuir para a criatividade, pois coordenar diferentes perspectivas é uma visão de mundo mais criativa do que reduzi-las.

Diante de tantas contribuições para o desenvolvimento dos professores e de seus alunos, evidencia-se a necessidade da garantia de um turno semanal a todas as escolas participantes, para que se mantenha a qualidade das ações do Programa. O TC é pautado pela interdisciplinaridade, como se verá a seguir e, portanto, reuniões regulares que discutam as ações, de forma cooperativa, com todos os professores, mostram-se necessárias.

Quanto à interdisciplinaridade, evidencia-se que esta é considerada pela maioria dos professores como um dos grandes diferenciais do Programa, auxiliando no desenvolvimento tanto de alunos quanto de professores. No âmbito docente, abordam-se temas que vão além dos conhecimentos disciplinares e que promovem uma visão mais ampla dos processos. Os professores podem lembrar ou aprender algo novo, contribuindo, assim, para o desenvolvimento da sua inteligência.

Piaget (2001) menciona algumas condições que ele, em particular, utiliza para desenvolver novas ideias. Uma delas é ler uma grande quantidade de trabalhos fora de sua área, a fim de promover uma visão interdisciplinar. Outra é ter, em mente, um adversário teórico com quem debater. Ou seja, para ele, visões diferentes com contrapontos a superar, quer de outras áreas quer da mesma, são condições que contribuem para o desenvolvimento de novas sínteses e, portanto, da criatividade.

Seguindo a discussão para a próxima especificidade analisada, nota-se que a IC tem um papel considerável na proposta do Programa TC, uma vez que recebeu um caderno explicativo exclusivamente dedicado a ela (Brasil, 2014b) e possui quatro períodos semanais na carga horária das aulas, para as suas práticas. A intenção é a de proporcionar, aos estudantes, momentos de experimentação, redescoberta e criação, fazendo com que desenvolvam formas mais elaboradas de pensamento, de forma que se reconheçam capazes de produzir conhecimento. Contudo, os benefícios não afetam somente os alunos, mas também, seus professores/orientadores.

Os docentes do segundo e terceiro grupos afirmaram que a IC aproxima professor e aluno, permite o contato com as tecnologias, promove a autonomia e torna o conhecimento construído na escola como útil para a vida. Algumas dificuldades têm se colocado para o desenvolvimento dessa atividade, como por exemplo, os problemas estruturais para utilização da internet e de computadores, pouco comprometimento e/ou poucas condições dos alunos para realizar pesquisas em casa e a falta do repasse de verbas para as saídas pedagógicas que contribuiriam para o desencadeamento das questões de pesquisa. Contudo, os professores buscam superar os problemas e encontrar soluções criativas para que a pesquisa possa ser desenvolvida, mesmo assim.

Muitas vezes, os professores orientadores não dominam o assunto escolhido pelo aluno e, então, precisam pesquisar juntamente com ele. Eles não devem conceder as respostas prontas para o estudante, mas encontrar as perguntas certas que o faça refletir sobre as informações e chegar às próprias conclusões. Nessa busca, podem existir novas aprendizagens e nessas trocas com o aluno, pode ocorrer construção.

Destaca-se que, mais uma vez, a interdisciplinaridade perpassa outros espaços de

aprendizagem, já que os professores nem sempre orientam pesquisas inseridas na sua área de formação. No momento da IC, eles não são professores “de Educação Física”, mas sim, são orientadores corresponsáveis pelas descobertas do aluno, seja qual for a área de conhecimento em investigação.

Os dados encontrados nas entrevistas, em especial, do segundo e terceiro grupos de respostas com tomadas de consciência, corroboram o trabalho de Rodrigues (2015), pois, ao pesquisar o entendimento de IC de professores do Ensino Regular e do TC, percebeu que os docentes do Programa consideravam que era preciso avaliar, constantemente, para orientar os caminhos de pesquisa, valorizar as potencialidades e suprir as demandas dos estudantes. Os sujeitos do trabalho de Rodrigues, assim como os desta investigação, acreditam que a IC favorece a formação de sujeitos críticos e ativos.

Becker (2007) afirma que, em uma pedagogia tradicional, os professores são vistos como reprodutores de conhecimentos prontos e responsáveis por inculcar, nos alunos, esses saberes previamente elaborados. Todavia, para o autor, essa lógica deveria ser modificada, a fim de que cada professor possa contextualizar o que ensina por força da sua atividade investigadora, tornando-se um professor reflexivo e pesquisador. É preciso que se desenvolva uma tradição de pesquisa na escola que seja acessível a professores e alunos, qualificando e significando a criação de conhecimento.

Por fim, um ambiente estruturado, tranquilo e favorável à autonomia colabora ao desenvolvimento intelectual e da criatividade tanto de professores quanto de alunos. A abertura de possibilidades também é indispensável para a criação docente, a autoconfiança, aliada à liberdade, favorece a criação de novos métodos e estratégias (Furth; Wachs, 1995). O Programa TC mostrou que é possível traçar um caminho viável e efetivo para esse fim em escolas públicas brasileiras.

Considerações Finais

Para as considerações finais, retoma-se o objetivo do artigo que foi o de identificar se e como as especificidades do Programa TC contribuem para o desenvolvimento da criatividade de seus professores de Educação Física. Conclui-se que as três especificidades do Programa TC analisadas favorecem, mas não garantem que todos os professores ajam de forma mais criativa, uma vez que se encontraram diferentes respostas e níveis de compreensão e envolvimento dos docentes nos assuntos abordados nas entrevistas. Por essa razão, compreende-se que as especificidades analisadas parecem ser condições favoráveis para o processo de tomada de consciência e o desenvolvimento da criatividade do professor, sendo o ambiente um dos fatores que interferem no desenvolvimento. O grau de tomada de consciência implica nas possibilidades que se consegue vislumbrar.

Assim sendo, corrobora-se que os níveis iniciais estão ligados às explicações fragmentadas da tomada de consciência e que alguns professores mostram uma tendência de maior compreensão dos processos de ensino/aprendizagem e de realizar ação reflexiva em suas aulas, as quais podem ter sido possibilitadas ou ampliadas pelas especificidades das condições de trabalho do Programa e por suas consequências, em superações progressivas.

Considera-se que o estudo contribuiu para a ampliação dos conhecimentos não somente do Programa TC, como também de outras propostas com características semelhantes. Para estudos futuros, sugere-se a escuta de estudantes para verificar qual a sua compreensão do Programa e como o mesmo os afeta.

Referências

BECKER, Fernando. Ser professor e ser pesquisador: qual a relação? *In*: BECKER, Fernando; MARQUES, Tânia. (Orgs.) **Ser professor é ser pesquisador**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Caderno de Reflexões – Jovens de 15 a 17 Anos no Ensino Fundamental**. Brasília: Via Comunicação. 2011. 198p. Disponível em: <http://portal.mec.gov>.

[br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8301-coef2011-caderno-reflexoes&category_slug=junho-2011-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8301-coef2011-caderno-reflexoes&category_slug=junho-2011-pdf&Itemid=30192).

Acesso em: 26 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Trajetórias Criativas: jovens de 15 a 17 anos no ensino fundamental: uma proposta metodológica que promove autoria, criação, protagonismo e autoria.** Caderno 1, 1 ed., 2014a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16320-seb-traj-criativas-caderno1-proposta&Itemid=30192

Acesso em: 26 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Trajetórias Criativas: jovens de 15 a 17 anos no ensino fundamental: uma proposta metodológica que promove autoria, criação, protagonismo e autoria.** Caderno 7, 1 ed., 2014b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=16323&Itemid=

Acesso em: 25 ago. 2023.

DELVAL, Juan. **Introdução à prática do método clínico:** descobrindo o pensamento das crianças. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

FURTH, Hans G., WACHS, Harry. **Piaget na prática escolar:** a criatividade no currículo integral. 6ª Ed. São Paulo: IBRASA, 1995 [1979].

PIAGET, Jean. **A tomada de consciência.** Tradução de Edson Braga de Souza. São Paulo (SP): Melhoramentos, Ed. da Universidade de São Paulo, 1977.

PIAGET, Jean. In: PARRAT-DAYAN, Silvia; TRYPHON, Anastásia (Org.). **Sobre a Pedagogia:** textos inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998. p. 153-159.

PIAGET, Jean. Criatividade. In: VASCONCELOS, Mário Sérgio (org). **Criatividade:** psicologia, educação e conhecimento do novo. São Paulo: Moderna, 2001. p. 11-20.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia.** Trad. Dirceu A. Lindoso; Rosa M. R. da Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. 182p.

RODRIGUES, Gilson Gustavo Dias. **Iniciação científica na escola contemporânea: ressignificando saberes a partir de experimentações no projeto trajetórias criativas.** 2015. 14 f. Trabalho de conclusão (especialização) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2015.

Recebido em 10 de outubro de 2023.

Aceito em 07 de novembro de 2023.