

PROJETO DE EDUCAÇÃO PELO ESPORTE: ESTUDO DE CASO SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DO BRINCA MANÉ NA FORMAÇÃO DISCENTE

Edison Roberto de Souza

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil

Alba Regina Battisti de Souza

Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil

Juarez Vieira do Nascimento

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil

Júlio Cesar Schmitt Rocha

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil

Resumo: Este estudo de caso buscou analisar a contribuição do Projeto Brinca Mané na formação dos graduandos em Educação Física que atuaram como educadores no período de 2006 a 2009. Os dados foram coletados por meio de relatos de 16 educadores e a análise de conteúdo foi referência para o estudo. Os elementos contidos nos relatos contemplaram, além do perfil dos educadores, a organização do trabalho pedagógico, o nível de satisfação, dificuldades encontradas e as contribuições para a formação acadêmica. Concluiu-se que o projeto é um espaço que contribui para a construção da identidade do educador, resignificando a vivência curricular, a avaliação e a reflexão crítica sobre a relação teoria e prática, e a compreensão do esporte enquanto ferramenta educativa.

Palavras-chave: Docência, Identidade Profissional, Educação Física, Formação Discente.

Contexto e Origem do Estudo

Identificando a importância no processo de desenvolvimento pessoal e de transformação social, Delors (2003, p.82) destaca que a educação “deve fazer com que cada um tome o seu destino nas mãos e contribua para o progresso da sociedade em que vive, baseando o desenvolvimento na participação responsável dos indivíduos e das comunidades”.

Inserido neste desafio social, surge o Projeto Brinca Mané (PBM), elaborado por Souza (2003), desenvolvido no Centro de Desportos (CDS) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em parceria com o Instituto Ayrton Senna (IAS), visando criar condições necessárias para o desenvolvimento humano de duzentas crianças e jovens de 7 a 15 anos.

Trata de um espaço educativo onde Arte, Cultura, Esporte e Saúde são experimentados e conjugados por meio de ações lúdicas e interdisciplinares. A educação no PBM é entendida como processo mediador, resultante da inter-relação entre sujeitos inseridos num contexto histórico, cultural, político e econômico. Trata-se de um processo

dialético, situado num tempo e espaço, voltado para a formação ética, intelectual, social, psicológica e científica dos sujeitos participantes, levando em consideração, a identidade individual e grupal.

A proposta pedagógica do PBM de desenvolvimento humano está alicerçada no Programa de Educação pelo Esporte do IAS, no desenvolvimento dos quatro pilares da educação, apresentados por Hassenpflug (2004): *aprender a ser, aprender a conviver, aprender a conhecer e aprender a fazer*, associados às competências pessoal, relacional, cognitiva e produtiva, respectivamente.

Nessa direção, a partir de uma relação participativa e colaborativa, o PBM realiza formações sobre temas oriundos dos momentos de avaliação e planejamento do grupo e instiga uma contínua reflexão sobre sua proposta pedagógica e a vivência multidisciplinar com as diferentes áreas de conhecimentos envolvidas no fazer pedagógico. Também busca construir um saber coletivo e, segundo Tardif et al (1991), é isso que caracteriza um projeto social pois exige compromisso, participação, cooperação, respeito mútuo e crítica avaliativa, constituindo as bases que sustentam também uma formação acadêmica. Além de provocar a discussão sobre o conhecimento científico traduzido em saberes disciplinares, curriculares e profissionais, a coletividade permite que também sejam geradas pelo compartilhamento de experiências, idéias e propostas.

Outro princípio do PBM, diz respeito à constante articulação teoria e prática. Para Hassenpflug (2004, p. 311), “a prática é a matéria prima para observação, o estudo, a pesquisa e a análise do fazer: é o campo de aplicação do conhecimento, de sucessivas experimentações, da atenção e da reflexão constantes”. Assim, a construção de vínculos e compromisso coletivo entre os educadores surge da reflexão sobre o fazer pedagógico consciente no cotidiano do projeto.

Um planejamento previamente organizado e continuamente avaliado também se constitui numa premissa do PBM e é sustentado por Luckesi (1995), ao destacar que a necessidade do agir de modo consciente é estabelecer fins para alcançá-lo por meio de uma ação intencional. Nessa perspectiva torna-se necessário compreender que as ações docentes são consideradas políticas por serem fortemente carregadas de intencionalidade, reveladas pelas ações intervencionistas e de formação em busca da ampliação do ser cidadão.

Com o seu desenvolvimento, surgiu o interesse em estudar as possíveis repercussões na formação dos acadêmicos que atuavam como educadores, e nesta direção, optou-se em realizar um estudo de caso, uma vez que segundo André (1984, 1995) é um tipo de investigação que toma como base o desenvolvimento de um conhecimento idiográfico, ou seja, enfatiza a compreensão de eventos particulares. Dessa forma, o caso é compreendido como um sistema delimitado, como uma instituição, um currículo, um grupo, uma pessoa. Algumas das características citadas pelos autores, vão ao encontro dos objetivos da pesquisa desenvolvida: a interpretação é realizada em contexto, ou seja, na apreensão do objeto são considerados os elementos do contexto no qual se insere; procura representar os diferentes e, em algumas situações, conflitantes pontos de vista presentes numa situação; pretende revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa situação, focando o todo, mas sem deixar de enfatizar os detalhes.

Assim, a pesquisa teve como objetivo analisar a contribuição do PBM na formação dos graduandos em Educação Física que atuaram como educadores no período compreendido entre 2006 a 2009.

Os dados tiveram como fontes as informações oriundas dos relatórios individuais dos educadores, entregues ao final de cada edição anual que retratam suas percepções sobre o fazer no PBM e suas possíveis implicações na formação acadêmica. Além disso, a proposta do mesmo e sua organização diária (ações pedagógicas, reuniões de planejamento e avaliação) também serviram de fonte, pois se referem ao contexto no qual os acadêmicos estavam inseridos no desenvolvimento de suas atividades.

Na interpretação dos dados, foram utilizados os princípios da análise de conteúdo, considerando Bardin (1994), que a compreende como todas as iniciativas que, a partir de um conjunto de técnicas, consistem na explicitação e sistematização do conteúdo das mensagens e da expressão deste conteúdo, tendo por finalidade efetuar deduções lógicas e justificadas, referentes à origem das mensagens, levando em consideração o emissor e seu contexto e os efeitos dessas.

Também foram levadas em conta as discussões feitas por Franco (2003) sobre a análise conteúdo na educação, em especial sobre as inferências, uma vez que se trata da “razão” desse procedimento e lhe confere relevância teórica, uma vez que implica em comparações e fundamentações, pois a informação puramente descritiva sobre um conteúdo é de pequeno valor.

Assim, além de propiciar o processo de inferência, envolvendo procedimentos como classificação, codificação e categorização, a análise de conteúdo contribuiu para elucidar os conteúdos manifestos dos relatos e das concepções dos mesmos.

Dentre os dezesseis (16) relatórios investigados, constatou-se que o grupo de educadores do PBM tinha idade variando entre 20 a 30 anos, sendo doze mulheres (75%), retratando uma situação, construída histórica e culturalmente, da inserção feminina na educação. O tempo médio de permanência dos investigados no mesmo foi de dois anos e meio, constituindo-se num fator crucial para avaliar a contribuição formativa pretendida.

Formação e Atuação - articulação necessária

Desde o processo inicial de participação no PBM, quer como educador voluntário ou efetivo, era requisito essencial participar da reunião semanal de planejamento e avaliação, da Formação Interna no início de cada ano, da Formação Externa através do Encontro Regional de Esporte Educativo (ERESPE)¹, desenvolvida no segundo semestre da cada ano, além da participação em outros eventos, incluindo a apresentação de trabalhos, publicações de resumos e artigos.

Esses momentos representaram possibilidades concretas de assimilação da proposta, de preparação para atuação, de construção de novas possibilidades pedagógicas, troca de experiência e conhecimento entre as diferentes áreas presentes no PBM.

Com relação aos conteúdos dos cursos, os educadores destacaram os conhecimentos adquiridos do programa de educação pelo esporte, o detalhamento das competências e pilares da educação, além das orientações pedagógicas e fundamentos específicos da área de atuação. Preponderou entre as respostas uma preocupação em conhecer como desenvolver a proposta do PBM, buscando também o aperfeiçoamento através da própria formação acadêmica.

¹Constitui-se por oficinas, relatos oral e escrito de experimentos desenvolvidos por cada um dos cinco projetos parceiros do IAS da região sul, UFPr; UEL; UFSC; UFRGs; UNISINOS, mais o Instituto Guga Kuerten.

A formação permanente de educadores, de acordo com Freire (1997), é um momento fundamental para a reflexão crítica sobre a prática, pois é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima. Neste sentido, discutir, refletir, estudar e escrever sobre o esporte enquanto ferramenta de desenvolvimento humano vem constituindo-se numa tarefa de todos os educadores participantes do PBM. Portanto, a busca e apresentação de trabalhos científicos que possibilitaram situar, amparar e legitimar esta proposta teve momentos explícitos de construção coletiva, apresentadas nas mais diversas formas, em vários eventos, desde o início do projeto em 2003.

Foram vários trabalhos, cada um com uma orientação. O processo de construção de cada um foi diferente, com auxílios diferentes, de acordo com a necessidade de cada trabalho, mas em todos houve a participação dos coordenadores (Educador C).

Qualquer formação por ser intencional deve abranger tanto as dimensões subjetivas (valores pessoais) como as dimensões intersubjetivas (conhecimento profissional). Assim, não se trata de algo relativo a apenas uma etapa ou fase do desenvolvimento humano, mas de algo que percorre, atravessa e consolida a história dos homens como seres sociais, políticos e culturais.

É pelo processo dialógico de inserção e reflexão no desenvolvimento do trabalho pedagógico nos diversos momentos do PBM, desde a etapa de formação, que o mesmo busca reconhecer ainda mais as dimensões que o constitui e suas dinamicidades, pelo (re)pensar dos conhecimentos adquiridos, além de desencadear novas possibilidades intervencionista frente às exigências requeridas. Tal situação é reforçada por Morin (2000b), ao afirmar que quando essa dinamicidade se manifesta, é preciso ser capaz de rever as teorias e as idéias.

Trabalho Pedagógico

O processo de compreensão da proposta de educação do PBM foi favorecido pela formação e disponibilização de bibliografia, bem como pelas trocas de experiências com os educadores com tempo maior de atuação.

Através de relatos de colegas e reflexões individuais e coletivas sobre as atividades feitas no Projeto. Através de estudos, da experiência, das vivências, compreende-se e internaliza-se melhor a proposta pedagógica que ampara o PBM (Educador B).

Esta percepção da proposta de educação é notória e demonstra as preocupações em atingir os objetivos pretendidos ao descrever o que é mais significativo em termos da tecnologia social de educação pelo esporte.

O que considero mais significativo é o desenvolvimento dos pilares da educação: aprender a ser, a fazer, a conhecer e a conviver. Esses elementos subsidiam toda a ação educativa no projeto. A partir destes valores têm-se condições de possibilitar um desenvolvimento integral da criança como ser humano digno da sociedade (Educador C).

Para que os pilares se efetivem e sustente o desenvolvimento de competências indispensáveis, o PBM utiliza estratégias metodológicas, apresentadas por Hassenpflug (2004), que indica o esporte como direito, acessível a todos, uma ferramenta educativa de auxílio à escolarização, artes e saúde, desenvolvido sob a forma de projetos interdisciplinares, cuja rotina prioriza a roda, o conteúdo, as regras o planejamento, a avaliação e seu registro, inter-relacionando aprendizagem e desenvolvimento, tendo o educando como ator do processo e o educador como mediador.

No desenvolvimento de tais estratégias, a orientação dos coordenadores no cotidiano do fazer pedagógico e no planejamento das oficinas foi apontada como fundamental pela maioria dos educadores (70%). Outros (30%) destacaram a importância dos estudos desenvolvidos e relacionados à educação pelo esporte.

A formação, a meu ver, acontecia o tempo todo, pois entendo que trocas de informações e experiências, mesmo que informalmente, eram extremamente construtivas. A coordenação do projeto é muito competente cientificamente, generosa aos questionamentos dos menos experientes, humana, comprometida aos objetivos enquanto projeto social e, portanto, capaz de despertar na equipe a vontade sincera de contribuir para o crescimento pessoal e intelectual do grupo. Além disto, a aprendizagem sob o formato “curso” já incluía a leitura prévia de textos que foram discutidos nas reuniões pedagógicas, debates, seminários, encontros..... (Educador I).

Ao destacarem o papel dos coordenadores em suas formações, alguns educadores esclarecem que a configuração mais comum de desenvolvimento do planejamento das oficinas acontecia inicialmente de forma coletiva, com todos integrantes da equipe pedagógica, para posterior encaminhamento por grupos e área de atuação. Assim, o planejamento não se dava de forma isolada, mas a partir de um processo de comunicação constante. Esse aspecto é fundamental e merece ser incentivado, pois dessa interação entre os membros da equipe pedagógica surgiram propostas mais integradas, de caráter interdisciplinar, bem como viabilizavam a troca de experiências, o que é imprescindível na formação.

A participação ativa dos educadores, por meio de reuniões, grupos de estudos e elaboração de propostas comuns foi uma importante característica do projeto. O educador como o responsável em executar idéias alheias parece que foi superada, principalmente porque a participação conferia mais compromisso e responsabilidades calcadas em rede de apoio e orientação que proporcionaram maior segurança para a intervenção e uma prática compartilhada. Concordando com Hassenpflug (2004) ao defender que a construção de vínculos e compromisso coletivo está intimamente associada a partir da reflexão do fazer pedagógico.

Satisfação e Dificuldades

No que diz respeito à satisfação foram unânimes ao demonstrarem um alto nível e, destes, dez educadores (63%) apontaram como motivo principal o aprimoramento de sua formação, os demais se dividiram em: iniciar-se na arte de educar; prazer em trabalhar com crianças e desenvolver atividades de cunho social.

Quanto ao fazer pedagógico, notou-se nos depoimentos, de forma recorrente, que o sentimento de satisfação também possuía uma forte conotação a partir da relação construída com os alunos. O processo de produção do conhecimento gerado pela experiência permitiu esse nível de identificação reforçando o reconhecido por Tardif et al (1991), que o ambiente pedagógico contribui na consolidação do conhecimento e seu potencial formativo. De fato, os propósitos se comprometem quando o processo de aprendizagem deixa de se efetivar, pela falta da necessária interação entre alunos, professores e conteúdos.

Ao serem investigados sobre as dificuldades encontradas no desenvolvimento do trabalho pedagógico, dez (63%) indicaram que não encontraram maiores dificuldades, enquanto que seis (37%) apontaram algumas.

Em alguns momentos tenho dificuldade de saber que ação tomar frente a uma determinada situação. Acredito que as dificuldades sempre aparecerão, até agora todas foram contornadas (Educador E).

A análise dos depoimentos permitiu constatar que o nível de satisfação dos educadores estava associado diretamente a sua relação pedagógica com os alunos, com o contexto no qual está inserido e com sua própria experiência. Notou-se também a necessidade de registrar a credibilidade do programa de educação pelo esporte, mesmo reconhecendo os desafios a serem superados.

Os educadores dimensionavam seus desempenhos e entendem que a segurança era reforçada, principalmente com a discussão de estratégias frente aos problemas a partir dos encontros semanais de avaliação com a equipe pedagógica.

Através de conversas, dos relatórios, dos planejamentos e “feedback” de aulas visualizadas pelos coordenadores e principalmente pela experiência adquirida com o tempo de participação no PBM. (Educador I).

Esse olhar sobre a própria prática representa uma postura crítica e reflexiva. O sentimento de insatisfação, ao contrário do que possa parecer, é característica de profissionais comprometidos, propensos a constantes aprimoramentos. Assim, não basta constatá-los, tem-se que compreendê-los, resolvê-los num ambiente propício para tal, minimizando o risco de frustrações.

Todas as dimensões (categorias) investigadas no estudo buscam, sobretudo, compreender a percepção dos educadores em associar o conhecer e fazer pedagógico no PBM como um espaço alternativo e complementar a formação acadêmica.

Formação Acadêmica

Para identificar as contribuições à Formação Acadêmica dos educandos, investigou-se como são oportunizados e ampliados os conceitos e as possibilidades pedagógicas de aplicação prática do esporte enquanto ferramenta educativa.

Depoimentos evidenciam possibilidades de experimentar a proposta de educar pelo esporte para além do locus do projeto e que a sua vivência facilitou a melhor compreensão e projeção das dimensões pedagógicas de disciplinas que tem o esporte como conteúdo

matricial.

Nas disciplinas do curso de graduação, percebo que há certa carência em relação a aprofundamentos teóricos e reflexões sobre a prática educativa de educação pelo esporte. Nas disciplinas esportivas, o conteúdo enfatizado é apenas meio de ensinar a técnica do esporte, não se considerando o esporte com função social. Portanto, o projeto forneceu muitos subsídios para a minha atuação como educadora e meios de desenvolver os valores na criança através do esporte, que não foram fornecidas durante o meu currículo acadêmico (Educador H).

Ao se questionar sobre a vinculação do paradigma de desenvolvimento humano da UNESCO com as disciplinas do Curso de Graduação, percebeu-se que há um distanciamento, com pequenas aproximações.

Poucas vinculações, somente em disciplinas em que são tratadas as tendências pedagógicas, como por exemplo, Didática geral, Filosofia da Educação, Recreação e Lazer (Educador K).

As evidências encontradas revelaram lacunas entre o aprendido no curso e o desenvolvido no PBM. A estrutura curricular do curso de licenciatura em Educação Física, pouco tem oportunizado aos estudantes uma formação mais ampliada com relação ao esporte como importante ferramenta educativa. É preciso então, repensar, conforme Pimenta e Ghedin (2005), que a educação, enquanto prática pedagógica tem, historicamente, o desafio de responder as demandas e os contextos que lhes colocam.

Desta forma, questionou-se se as vivências pedagógicas no PBM contribuíram para a formação enquanto futuro profissional da educação. As respostas foram unânimes e bastante similares as dos educadores abaixo.

Sim. A experiência com o projeto proporcionou um diferencial para a minha formação que o currículo do curso não oferece. Além disso, fortaleceu e solidificou minha identidade enquanto educador (Educador G).

Na maioria das vezes quando se entra na universidade não se está preparado para aprender a ensinar, então, muitas informações deixam de ser adquiridas, deixam de ser questionadas. Quando você começa a ministrar aulas, suas necessidades mudam junto com a importância das disciplinas do curso, que aumentam, fazendo com que você tenha uma opinião mais crítica e mais interesse em adquirir as experiências que os professores possam ensinar (Educador A).

Um aspecto a destacar é que o campo de experiências práticas oportunizado pelo projeto, com a devida sustentação e supervisão, consolida a tão almejada práxis pedagógica. E nessa consolidação, a avaliação e a reflexão crítica sobre a relação entre a teoria e prática podem apontar novas possibilidades pedagógicas de tecnologia social de educação pelo esporte. Nesse contexto, o exercício de docência dos educadores do PBM, segundo Medeiros e Cabral (2006), aponta que uma ação pedagógica transformadora

continua e que se renova na relação teoria-prática, exige dos envolvidos a construção de consciência crítica.

O distanciamento resultante ora da supervalorização do conhecimento teórico, ora do pragmatismo da prática reinante no processo de formação deve ser quebrado pelo processo de aproximação, de mudança de olhar, na tentativa de minimizar o distanciamento entre o saber produzido pela academia e o desenvolvido no projeto, ou seja, é a reflexão integrativa.

Os educadores, com essa mudança de atitude, vislumbram a partir dos saberes construídos no PBM a aproximação com a matriz teórica de cada disciplina. Rompem com a formação no Curso quando esta se dá a partir de um currículo embasado em conteúdos e atividades de estágios idealistas que na maioria das vezes se afasta, segundo Pimenta e Ghedin (2005), da realidade e do contexto escolar, pouco contribuindo na construção de uma nova identidade profissional docente.

Buscou-se entender ainda como o PBM tem contribuído na construção e solidificação de valores éticos, políticos, morais e sociais, que possam remeter ao necessário desenvolvimento da identidade pessoal e profissional do educador.

Sim, já me considero professor, ainda que em fase de formação, mas posso perceber minha contribuição para as pessoas que buscam algo através do projeto. Agora que já posso vivenciar a prática pedagógica percebo o quanto terei que buscar em minha formação. Tenho noção da dimensão de conhecimento que se faz necessário para a formação de um educador, e estes conhecimentos não são somente de teorias, são conhecimentos adquiridos a partir do convívio com as diferentes formas de pensar, agir, conviver com pessoas e realidades, compartilhando problemas e vivenciando situações que outro lugar não poderia me proporcionar.... (Educador N)

Ao se conceber uma formação voltada ao desenvolvimento de outras dimensões, Souza (2001) destaca que a proposta pedagógica do PBM, alicerçada no paradigma da complexidade de Morin (2000a), concebe a educação como um sistema aberto em constante movimento. O conhecimento é construído e reconstruído pela ação dos sujeitos sobre o seu meio, através das ações e relações recíprocas e dialógicas entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Pensar a educação nesse paradigma, passa necessariamente pela compreensão dos envolvidos em sua totalidade, que aprendem e se desenvolvem a partir de uma teia de relações que lhes permitem um permanente diálogo com o mundo e consigo mesmos, diálogo em que as partes e o todo são aspectos complementares de uma mesma realidade.

Ao favorecer a comunicação e o diálogo entre os diferentes saberes, entre a teoria e à prática, nas relações entre todos os sujeitos, a proposta desencadeia por meio do *aprender a ensinar* e do *aprender a aprender*, a consolidação dos valores retratados nas falas dos educadores, que contribuem na formação da identidade docente.

Na ânsia de culminar as dimensões discutidas sobre as possibilidades formativas do PBM, a transcrição da percepção a seguir reflete os sentimentos percebidos pela maioria dos educadores.

Minha passagem pelo Projeto foi ótima! Foi o trabalho mais educativo e prazeroso que desempenhei até o momento. Nós

produzíamos muito teórica e empiricamente. Registrávamos muito, sempre! Trocávamos muitas idéias. As dúvidas eram socializadas e as propostas de soluções surgiam sempre permeadas pelo comprometimento coletivo com o andamento do Projeto. A insegurança era tratada como parte do nosso processo de aprendizado enquanto iniciantes. As crianças são tratadas da melhor maneira possível, dentro de uma visão global e ética de educação! Agradeço a oportunidade de fazer parte do processo de construção que muito contribuiu em minhas opções profissionais e, sobretudo, em meus valores pessoais (Educador H).

Observa-se um revelar da importância atribuída ao PBM enquanto espaço formador, pela reflexão crítica e coletiva do fazer pedagógico, pela preocupação humanizante presente no processo de desenvolvimento das crianças, com conseqüências na formação e valorização docente.

E, neste confronto de possibilidades, de acordo com Tardif et al (2002), os saberes experienciais adquirem determinada objetividade, se transformam em discurso de experiência capaz de informar ou de formar outros docentes, de construir respostas aos problemas.

Participar do Brinca Mané foi uma experiência muito gratificante e que me proporcionou muitas aprendizagens em relação à prática educativa. O grupo que se formou no projeto, na época em que atuei, também foi um aspecto que quero destacar. A união que existia naquela equipe era algo muito especial e algo não encontrado em nenhum outro projeto da faculdade em que já atuei. Agradeço pela oportunidade em participar desse projeto e desejo muito sucesso pela frente! (Educador O)

Os relatos das experiências vivenciadas representam a caminhada construída ao longo das permanências no PBM. Além disso, confirmam, conforme Tardif et al (2002), que com o passar do tempo, o professor vai incorporando aspectos de sua atividade profissional, se tornando um professor com sua cultura, seu *ethos*, suas idéias, funções, seus interesses, e outras características mais. Esse aspecto temporal representa também saberes.

Os dados apresentados e analisados, além de demonstrarem a riqueza de elementos contidos na prática pedagógica dos educadores, revelaram uma série de possibilidades para o aprimoramento do PBM na sua missão de desenvolvimento humano das crianças e jovens participantes, além de indicar sua contribuição na formação do licenciado em Educação Física.

Considerações finais

Ao considerar que a construção da identidade profissional compreende, de acordo com Pimenta e Anastasiou (2002), um processo contínuo no qual cada educador, como ator e autor, confere à sua identidade docente elementos vinculados a seus valores, sua forma de situar-se no mundo, sua história de vida, representações, saberes, angústias e anseios, percebe-se por meio das redes de relações e das evidências encontradas que ainda há muito a descobrir, discutir, estudar e aprofundar sobre o papel do PBM na formação docente. De

modo geral, os enunciados expressaram uma análise crítica e reflexiva sobre a ação pedagógica, apontando perspectivas de crescimento pessoal e profissional.

As declarações e preocupações dos educadores, em geral, têm base intuitiva e experiencial, mas estão inseridas num processo mais amplo. Essas análises partem do princípio que as pessoas estão numa grande teia, não são alheias a um movimento maior, nem estão isoladas. Reconhecer os problemas numa perspectiva sistêmica, conforme Capra (1996) é fundamental, pois as pessoas estão interligadas e são interdependentes.

Outro aspecto pertinente a considerar diz respeito aos efeitos da polissemia de formação acadêmica dos educadores. Essa constatação exige da equipe de coordenação do projeto ações que reiterem princípios comuns em cursos e orientações, mais particularmente, nas especificidades da área da Educação Física, com fins de desenvolver o esporte como ferramenta de educação. São múltiplos os olhares docentes sobre a própria atuação e o seu entorno. São olhares em movimento, atentos ao que prezam e ao que perseguem: um aprender humanizante.

É acentuada também a preocupação dos educadores com a aprendizagem dos educandos, onde grande parte de seus enunciados apontam para a importância de se trabalhar com a resistência em busca do desenvolvimento da autonomia.

Foi possível constatar que o PBM oportunizou aos educadores, reconhecer-se como pesquisador e produtor de tecnologia social de educação, utilizando o esporte como ferramenta de aquisição de saberes, cultura, educação e promoção de desenvolvimento humano.

Em síntese, evidenciaram-se diversos elementos do PBM que contribuíram de forma significativa na formação dos acadêmicos educadores. Também ficou manifesto a necessidade dele preparar-se ainda mais para enfrentar os desafios das profundas e vertiginosas mudanças que vem passando a sociedade, apontadas por Medeiros e Cabral (2006).

Assim, ao incrementar a missão social de desenvolvimento humano, o Projeto Brinca Mané tem buscado em sua proposta pedagógica de educação pelo esporte, instalar uma política de formação de seus educadores, na perspectiva, sobretudo, de elaborarem novas tecnologias que possam potencialmente enfrentar as principais tensões acirradas no século XX, entre elas, a tensão entre o global e o local, entre o universal e o singular, entre a tradição e a modernidade, entre as soluções de curto e as de longo prazo, entre a competitividade e a solidariedade.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. **Estudo de caso:** seu potencial na educação. Caderno de Pesquisa (49) Maio de 1984, p. 51-54.

_____. **Etnografia da prática escolar.** São Paulo: Papyrus, 1995.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa (POR): Edições 70 Ltda., 1994.

CAPRA, F. **A teia da vida:** uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Cultrix, 1996.

DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 2003.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília: Plano Editora, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

HASSENPFUG, W.N. **Educação pelo esporte**: Educação para o Desenvolvimento Humano pelo Esporte. São Paulo: Saraiva, 2004.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1995.

MEDEIROS M. V.; CABRAL, C. L. O. Formação docente: da teoria a prática em uma abordagem sócio-histórica. **Revista E. Currículum**, v.1, nº 2, junho de 2006. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/ecurriculum>>. Acessada em: 15 junho 2009.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000a.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000b.

PIMENTA, S.G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E.(Org.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2005.

SOUZA, E. R. **Do corpo produtivo ao corpo brincante**: o jogo e suas inserções no desenvolvimento da criança. Tese de Doutorado em Engenharia de Produção - UFSC. Florianópolis (SC): 2001.

_____. **Projeto social de educação pelo esporte Brinca Mané**. Projeto Original: Florianópolis (SC): 2003.

TARDIF, et al. **Os professores face ao saber**: Esboço de uma Problemática do Saber Docente. In Revista Teoria & Educação. Porto Alegre: nº 4, 1991.

_____. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

**EDUCATION PROJECT FOR SPORT: A CASE STUDY ABOUT THE
CONTRIBUTION OF BRINCA MANÉ IN THE PRE-SERVICE TEACHER
EDUCATION**

Abstract: This case study intended to analyze the contribution of the Brinca Mané Project in the academic development of Physical Education graduate students who worked as teachers between 2006 and 2009. Nevertheless, the examination of the reports written by sixteen educators who participated of the study was based on the content analyses. Through the reports was possible to perceive not only educators' profile, but also the organization of the pedagogical work, the level of satisfaction, the difficulties found during the work and the contribution to academic process. The results showed that the project contributes to the development of the educator identity providing a new meaning to the curricular situation, the evaluation and the critical examination of the relation between theory and practice, and the comprehension of sport as an educational tool.

Key words: Teaching, Professional Identity, Physical Education, Pre-service Teacher Education

**PROYECTO DE EDUCACIÓN POR EL DEPORTE: ESTUDIO DE CASO SOBRE
LA CONTRIBUCIÓN DEL JUEGA MANÉ EN LA FORMACIÓN DE LOS
GRADUANDOS**

Resumen: Este estudio de caso busco analizar la contribución del Proyecto Juega Mané en la formación de los graduandos en Educación Física que actuaron como educadores en el período de 2006 a 2009. Los datos fueron recolectados por medio de relatos de 16 educadores y el análisis de contenido fue referencia para el estudio de los mismos. Los elementos contenidos en los relatos contemplaron, además del perfil de los educadores, la organización del trabajo pedagógico, el nivel de satisfacción, las dificultades encontradas y las contribuciones para la formación académica. Se concluye que el proyecto es un espacio que contribuye para la construcción de identidad del educador, resignificando la vivencia curricular, la evaluación y la reflexión crítica sobre la relación entre teoría y práctica, y la comprensión de deporte como herramienta educativa.

Palabras claves: Enseñanza, Identidad Profesional, Educación Física, Formación de los Graduandos

Endereço para correspondência:

Júlio César Schmitt Rocha

julio@cds.ufsc.br

Universidade Federal de Santa Catarina

Departamento de Educação Física - Centro de Desportos.

Campus Universitario CDS Bloco III

Trindade

88400-900 - Florianópolis, SC - Brasil