

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DE SÃO PAULO**

**JACIRA ALBINA DA SILVA**

**As ações do professor de Educação Física no  
processo de socialização dos alunos**

**SÃO PAULO  
2010**

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DE SÃO PAULO**

**JACIRA ALBINA DA SILVA**

**As ações do professor de Educação Física no  
processo de socialização dos alunos**

Monografia apresentada ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – campus São Paulo - enquanto exigência parcial para obtenção do título de Especialista em Formação de Professores – ênfase no Magistério Superior.

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lília Santos Abreu Tardelli.**

**SÃO PAULO  
2010**

**JACIRA ALBINA DA SILVA**

**As ações do professor de Educação Física no  
processo de socialização dos alunos**

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lília Santos Abreu Tardelli - orientadora  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Delacir Aparecida Ramos Poloni – examinadora  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

---

Prof<sup>o</sup>. Dr. Waldecir Paula Lima – examinador  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Conceito: **Aprovada**

SÃO PAULO, 23 / 09/ 2010.

## AGRADECIMENTOS

*Em primeiro lugar agradeço a Deus por colocar na minha vida duas pessoas que sempre acreditaram em meu potencial e sempre me apoiaram por isso eu os amo muito, minha mãe Laura Ferreira e meu esposo Marco Antonio Tasseto.*

*À professora Wania Tedeschi pela sua orientação no início desta pesquisa, e pelo motivo da sua transferência para outra Instituição fui levada à procurar a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dra. Lília Santos Abreu Tardelli que aqui deixo meus agradecimentos pela orientação segura e confiável; mesmo com o seu afastamento no final da pesquisa, por licença maternidade, não deixou de dar seu apoio. E a Prof.<sup>a</sup> Dra. Fátima Delphino pelo sua co-orientação que me foi muito útil na finalização dessa pesquisa.*

*Aos meus professores do curso de Pós-Graduação que tiveram um papel muito importante nessa minha caminhada: Prof.<sup>o</sup> Dr. Diamantino Trindade, Prof.<sup>a</sup> Dra. Delacir Poloni, Prof.<sup>a</sup> Me. Marly Escudeiro, Prof.<sup>a</sup> Esp. José Luís Salmaso e Prof.<sup>a</sup> Me. Lucilene Fonseca.*

*Aos professores e alunos que participaram da pesquisa, pela colaboração fundamental ao desenvolvimento da pesquisa.*

*À Direção das Escolas Estaduais de São Paulo, pela permissão da realização desta pesquisa nestas instituições.*

*Aos amigos e colegas que entenderam à minha ausência e torceram por mim em toda esta caminhada.*

## RESUMO

O objetivo desta pesquisa é verificar em que medida a Educação Física pode ajudar no processo de socialização dos alunos, observando a prática do professor de Educação Física no contexto escolar de 1ª série.

Com base no objetivo este trabalho foi delineado uma abordagem de pesquisa qualitativa, investigando a prática de dois professores nas próprias escolas.

Para fundamentação teórica dessa pesquisa, foi necessário apoiar-se nos estudos desenvolvidos por alguns autores. Em primeiro lugar para melhor entender o papel da Educação Física no Brasil foi feito um levantamento de seu histórico baseando-nos primeiramente em Marinho (1980) que fala da primeira formação dos professores de Educação Física e faz uma grande referência a Rui Barbosa, paladino da educação física no Brasil; em seguida, apoiamos-nos em Betti (1984 e 1991) que aborda a Educação Física como oriunda dos sistemas ginásticos europeus e o descaso com o ensino primário; depois destacamos Castellani Filho (1988) que destaca um novo papel da Educação Física, o de colaborar com os princípios da segurança nacional e, por fim, apresentamos os dados obtidos da Legislação Básica da Secretaria de Educação de São Paulo (1985).

Em seguida, a necessidade de entender melhor o termo socialização nos levou primeiramente a buscar a definição em alguns dicionários e para um maior aprofundamento, apoiamos-nos nos seguintes autores que tratam da questão da socialização e interação: Ulich, (1991), Waizbort (2000b), Hillmann (1994), Simmel (1917), Elias (1970) e Vygotsky (1998).

Já numa tentativa de melhor compreender a questão do “trabalho docente”, nos apoiamos na proposta de Amigues (2004), Saujat (2004), Fanta (2004) e Machado (2008).

O delineamento metodológico baseou-se em abordagens qualitativas e estudo de caso, fundamentados em Lüdke e André (1986) e Yin (2005).

A pesquisa foi feita com dois professores de Educação Física da rede pública de São Paulo, nas próprias escolas.

O resultado da análise dos dados nos proporcionou a necessidade da conscientização da socialização nas aulas de Educação Física se fazer presente, para contribuir cada vez mais na formação desses alunos.

Palavras chave: Socialização, Interação, Trabalho Docente e Educação Física.

## ABSTRACT

This research main goal is to verify how Physical Education is able to help students due to social learning process, observing professors work behavior concerning primary school.

Based on this mentioned goal this work was proposed according to qualitative research, investigating two professors working performances.

The theory basis applied in this analysis was centered in some developed studies written by some authors.

Firstly, to acquire a better understanding related to Physical Education function in Brazil, a historical report was elaborated following Marinho (1980) that presented the first Physical Education acting, mentioning Rui Barbosa, the icon in Brazil.

Secondly, considering Betti (1984-1991) that stated the Physical Education origin from European gymnasium systems and the non full support offered to primary school.

Thirdly, pointing out Castelani Filho (1988) that showed a new Physical Education hole collaborating with the National Security Principles. In addition to this, the Basic Education Institute Law data from São Paulo was exposed (1985).

To add, a better comprehension about social term was needed thus it was essential to look up deeply in some dictionaries its true meaning consulting social and interaction studies experts as Ulich (1991), Waizbort (2000b), Hillmann (1994), Simmel (1917), Elias (1970) and Vygotsky (1998).

Achieving a better understanding due to *Professor Tasks* the Amigues (2004), Saujat (2004), Faita (2004) e Machado (2008).

The research methodology was focused on qualitative data and also case study centered in Lüdke and André (1986) and also Yin (2005) studies.

This work was developed by two Physical Education Professors in public schools located in São Paulo city, Brazil.

The analysis research data leaded to a necessity of being more conscious about social process in Physical Education classes contributing even more to students learning final process.

Key Words: Social Process, Interaction, Professor Tasks, Physical Education

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
<b>1- PRESSUPOSTOS TEÓRICOS</b>	
1.1- Breve Histórico da Educação Física no Brasil.....	9
1.2- O conceito de Socialização e Interação.....	14
1.3- O papel do professor na prática da sala de aula.....	16
<b>2- METODOLOGIA</b>	
2.1-Natureza da investigação.....	20
2.2-Seleção das Escolas e dos professores.....	22
2.3-Instrumentos de pesquisa e os procedimentos de coletas de dados.....	22
<b>3- RESULTADO DAS ANÁLISES DOS DADOS</b>	
3.1-As ações dos professores.....	24
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>35</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>38</b>

## INTRODUÇÃO

A prática dos professores de Educação Física da 1ª série influencia na socialização dos alunos? E que ações o professor de Educação Física realiza que promove a socialização entre os alunos? Acredito que essas questões permeiam pela mente da maioria dos professores de Educação Física. O intuito desse trabalho é de algum modo, contribuir na discussão dessas questões. Tenho por objetivo verificar em que medida as aulas de Educação Física podem ajudar no processo de socialização dos alunos, observando a prática do professor.

Este trabalho vem ao encontro a uma inquietação constante em minha prática escolar, que é a questão da socialização dos alunos, pois, na minha prática (leciono de 1ª a 4ª série na rede estadual), vejo que os alunos da 1ª série, com idade de 6 a 7 anos, chegam sem limites, com um egocentrismo bem a florado, e as questões de valores morais bem confusas. A minha inquietação se firmou ainda mais, quando no ano de 2008, lecionando aulas de Educação Física para uma 3ª série, deparei-me com uma situação inusitada: a professora da turma fala para mim que um aluno ficaria com ela na sala e não iria para a aula de Educação Física, pois o pai já havia falado tanto com ela como com a direção da escola sobre o assunto. A princípio, não questionei, mas, depois que o fato se repetiu isso passou a me incomodar, então, indaguei à professora o motivo daquele aluno não subir para as aulas de Educação Física. A professora falou prontamente que o aluno tinha problemas em se relacionar com os outros colegas; para ela estava sendo muito complicado fazer atividades em grupos, pois ele simplesmente não participa dos grupos.

Diante das palavras da professora, imediatamente pedi a convocação do pai do aluno. Conversando com ele, descobri que, por questões financeiras, o pai morava em uma favela e, por isso, tinha medo da aproximação do filho com outras crianças, então, a criança não brincava com ninguém, ficava trancado em casa, assistindo tevê ou jogando videogame.

---

1- *Na introdução, optei por utilizar a 1ª pessoa do singular por se tratar de um histórico pessoal. Nas demais partes do trabalho, optei pelo uso da 3ª pessoa.*



Depois de ouvir o pai, falei que o filho dele tinha se tornado uma criança retraída, que não participa de nada, quer ficar sempre sozinho e tem medo das pessoas; e complementei dizendo que esse comportamento o afetará também na fase adulta. Expliquei que as aulas de Educação Física não serviam só para correr, jogar bola e cair, serviam para aprender a conhecer a si próprio, seus limites e os limites dos outros, saber respeitar, socializar-se e colaborar também para o desenvolvimento físico e intelectual, além de uma boa qualidade de vida que a prática da atividade física proporciona ao indivíduo.

O pai comentou que não tinha ideia que nas aulas de Educação Física o filho poderia aprender tudo isso e falou que agora ele poderia participar das aulas normalmente.

Claro que o processo de socialização desse aluno foi ocorrendo aos poucos, pois dependia gradativamente da interação dele no grupo a cada aula, algo que não foi trabalhado desde a 1ª série. Mas o que mais me engrandeceu foi que aquele aluno, quando eu chegava à porta da sala ele começava a chorar, até tremia, com receio de ser obrigado a sair com os demais alunos para a quadra ou pátio; passado algum tempo, esse mesmo aluno era o primeiro a se levantar quando eu chegava à sala, e perguntava prontamente: *professora é para fazer a fila?* Sem falar que a própria professora da sala comentou sobre seu desenvolvimento em sala de aula, passando a participar dos grupos, se interagindo com toda a turma.

Diante de tudo isso, senti a necessidade de fazer esta pesquisa para uma melhor compreensão da importância das aulas de Educação Física na socialização dos alunos na 1ª série por eu achar que esta série é fundamental no início do processo de socialização escolar do aluno. Abordarei o termo socialização mediante a interação dos alunos nas aulas de Educação Física, apoiando-me nos autores Ulich, Waizbort, Hillmann, Simmel, Elias e Vygotsky que enfatizam que o indivíduo só se realiza nas interações com os outros e, que não é possível dissociar indivíduo de sociedade.

## **1- PRESSUPOSTO TEÓRICO**

Apresentaremos um breve histórico da Educação Física escolar, especialmente as dificuldades para ser implantada no ciclo I, evidenciando o caminho tortuoso que essa disciplina teve que passar para chegar até o momento atual, devido às contradições da legislação que sempre foi contraditório. Também esclareceremos o conceito de socialização e interação adotado nesta pesquisa, uma vez que esses são os termos centrais do estudo dessa pesquisa. Por fim, apresentaremos as questões do trabalho docente segundo alguns autores.

### **1.1- Breve histórico da Educação Física no Brasil**

No Brasil, a Educação Física enquanto disciplina escolar, foi historicamente influenciada, em princípio, pelas instituições militar e médica, pois em 1929 surgiu o primeiro Curso Provisório de Educação Física no Centro Militar de Educação Física, onde se matricularam além dos oficiais designados, inúmeros professores públicos primários (Marinho-1980) e, no período de 1850 a 1930 como aponta Soares (1990) o grande impulso dado à expansão da Educação Física se deve, principalmente, ao pensamento higienista oriundo da classe médica que visava promover medidas sociais, sanitárias e educacionais com o intuito de aprimoramento da raça.

Segundo Betti (1984), a Educação Física no Brasil foi fortemente marcada pelos sistemas ginásticos oriundos da Europa, onde tiveram o seu desenvolvimento entre os séculos XVII e XIX, pois os sistemas ginásticos europeus, criados a partir da difusão das ideias sobre a importância do exercício físico na nova sociedade emergente, espalharam-se pelos países da Europa e Estados Unidos em forma de Associações Livres, acabando por se inserir nos sistemas de ensino brasileiro. Arelado a um modelo de desenvolvimento, foi dado a Educação Física limites definidos e um papel de destaque, conforme assinalaram Soares e outros (1992):

Desenvolver e fortalecer física e moralmente os indivíduos era, portanto, uma das funções a ser desempenhada pela Educação Física no sistema educacional, e uma das razões para a sua existência (1992).

É importante destacarmos a primeira iniciativa política, em prol da Educação Física no Brasil. Através de uma emenda encaminhada pelo então Deputado da Província do Ceará, Marinho de Albuquerque Cavalcanti, em 1823, que em seu artigo destacava:

Art. I- A pessoa que apresentar, no prazo de um ano, contando da promulgação deste projeto, um plano de Educação Física, Moral e Intelectual, se for cidadão do Brasil será declarado Benemérito da Pátria e como tal, atendido no posto de empregos nacionais, segundo a sua classe e profissão; se for estrangeiro terá os agradecimentos da Nação e um prêmio pecuniário e, quer estrangeiro ou cidadão do Brasil, dar-se-á uma medalha distintiva (Apud: Marinho, 1980).

Tendo sido conhecido como um ferrenho defensor da Educação Física Escolar, Rui Barbosa em 1882, elabora um parecer ao projeto “Reforma do Ensino Primário e várias Instituições Complementares à Instrução Pública”. Diante desse gesto, Rui Barbosa passa a se destacar como um marco na história da Educação Física brasileira trazendo um novo alento para seu desenvolvimento. Inez Penna Marinho, em 1980, homenageia Rui Barbosa com uma publicação intitulada “o Rui Barbosa, paladino da educação física no Brasil”, pois mesmo tendo pouca afeição aos exercícios físicos, reconhece a sua grande importância na educação integral do homem e coloca toda sua sensibilidade, inteligência, talento e cultura na defesa da Educação Física, ao redigir este parecer:

Em suma, eis o pensamento do projeto:

1- Instituição de uma seção de ginástica em cada escola normal.

2- Extensão obrigatória da ginástica a ambos os sexos na formação do professorado e nas escolas primárias de todos os graus tendo em vista em relação à mulher, a harmonia das formas e as exigências da maternidade futura.

3- Inserção da ginástica nos programas escolares com a matéria de estudo, em horas distintas das do recreio, e depois das aulas.

4- Equiparação, em categoria e autoridade, dos Professores de ginástica aos de todas as outras. (Apud: Marinho, 1980, p.12).

Conforme salientado por Marinho (1980), em 1922 foi criado o primeiro Centro Militar de Educação Física, que passou a formar instrutores de Educação Física do

exército, e que já teve, então, a direção de um oficial da Missão Militar Francesa. E foi em 1929, que neste mesmo Centro Militar surgiu o primeiro Curso Provisório de Educação Física, onde se matricularam além dos oficiais designados, inúmeros professores públicos primários.

É preciso salientar que apesar de iniciativas de setores da sociedade no sentido de fundamentar e defender a presença da Educação Física nas instituições escolares, desde a metade do século XIX, tais medidas acabaram se caracterizando como isoladas; já que as escolas neste período destinavam-se à educação dos mais abastados, elas não eram projetadas prevendo a prática de Educação Física (ginástica), que exigiam um espaço físico adequado, além de equipamentos específicos.

A Educação Física no início do século XX, mesmo sendo defendida por diversos trabalhos oriundos principalmente das Faculdades de Medicina, constituía-se ainda como uma prática incipiente dentro da escola, sendo muitas vezes ministrada por professores leigos. O primeiro marco que definiu efetivamente uma preocupação em centralizar e organizar uma política nacional de ensino se faz presente pela Reforma Francisco Campos (1931), que instituiu a obrigatoriedade do ensino de Educação Física nas escolas secundárias, envolvendo pela primeira vez, todo território nacional.

Sobre esse período, o autor Castellani (1988) destaca o novo papel que a Educação Física deveria desempenhar, somado aos anteriores, o de colaborar com os princípios da segurança nacional. Ponto este, já evidenciado na Constituição de 1937 que, estabelecia a obrigatoriedade da Educação Física nas escolas de 1º e 2º graus, dando ênfase ao adestramento físico da juventude, preparando-os para a defesa nacional:

Artigo 131- A Educação Física, o ensino cívico e os trabalhos manuais serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência.

Artigo 132- O Estado fundará instituições ou dará seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis. Tendo umas e outras por fim, organizar para a Juventude períodos de trabalho anual, nos campos e oficinas, assim como promover-lhes a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepará-la ao cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa nacional. (Apud: Castellani, 1988, p.80).

De acordo com Betti (1991), no início da década de 40 a Educação Física se fazia presente na maioria dos estabelecimentos de ensino secundário, porém em relação ao primário, poucos estados mantinham sintonia com a legislação vigente. Para o autor, é com a promulgação do Decreto-Lei 8.529, de 2 de setembro de 1946, que versa sobre a Lei Orgânica do Ensino Primário, que se revela, pela primeira, uma preocupação federal com esta esfera de ensino, até então sob a responsabilidade dos estados.

A LDB de nº 4.024, de 20 de Dezembro 1961 ratifica o que já havia sido determinado desde 1851, na Reforma Francisco Campos, que instituiu a obrigatoriedade da Educação nas escolas secundárias, dando ênfase à formação esportiva para o nível superior. Em seu artigo 22, estabelece:

Será obrigatória a prática de Educação Física em todos os níveis e ramos de escolarização, com predominância esportiva no nível superior. (São Paulo, 1985, p. 48).

Novamente o ensino de 1ª a 4ª série fica excluído das preocupações dos legisladores, pois a ele não há qualquer menção.

A Lei de Diretrizes e Bases nº 5692 de 11 de agosto de 1971 provocaram reformas profundas no ensino como a introdução do ensino unificado de oito anos. Em relação a esta Lei, o artigo 7 assim estabelece:

Será obrigatória a inclusão da Educação Moral, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos Currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus. (São Paulo, 1985, p. 58).

Esta Lei veio estruturar a Educação Física tal, qual ainda hoje se encontra, nos estabelecimentos públicos de 1º e 2º graus, dando ênfase à iniciação esportiva a partir da 5ª série. É importante salientar que foi também a Lei das Diretrizes e Bases que definiu legalmente a competência profissional para o magistério de Educação Física. No artigo 30, do capítulo V, propõe:

Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do Magistério:  
a) no ensino de 1º grau, da 1ª e 4ª séries, Habilitação específica de 2º grau;  
(...) c) em todo ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso Superior de Graduação correspondente à Licenciatura Plena. (São Paulo, 1985, p. 61-62).

No que diz respeito à sua regulamentação no ensino básico, o Decreto 69.450 de 1 de novembro de 1971 definia então os objetivos da Educação Física escolar:

A Educação Física desportiva e recreativa escolar segundo seus objetivos caracterizar-se-á: 1-No ensino primário, por atividades físicas de caráter recreativo, de preferência as que favorecem a consolidação de hábitos higiênicos, a melhoria da aptidão física, o despertar do espírito comunitário, da criatividade do senso moral e cívico, além de outros que concorram para completar a formação integral da personalidade. (São Paulo, 1985, p. 118).

O então governador André Franco Matoro, através do Decreto 21.883, de 28 de dezembro de 1983, instituiu nas escolas estaduais o Ciclo Básico. Em relação às aulas de Educação Física, a criação do Ciclo Básico introduziu a atribuição de aulas para professores especialistas (Licenciados); até então, esta disciplina sempre esteve sob a responsabilidade dos professores polivalentes (Magistério). A Resolução 294, de 2 de dezembro de 1987 regulamenta: "...os titulares de cargo de Educação Física e Educação Artística poderão constituir sua jornada de trabalho com Aulas de Educação Física e Educação Artística do Ciclo Básico (p.48)".

As discussões em torno da Educação Física na educação infantil vêm se intensificando desde a publicação da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB no. 9.394/96). De acordo com a nova LDB (Art.26, § 3o.), "*A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos*". Podemos considerar que a sua inserção curricular na esfera da educação infantil significa um avanço para o ensino da Educação Física (Sousa & Vago, 1997). No entanto, sabemos que a construção de uma educação pública, democrática e de qualidade, da qual a Educação Física seja parte integrante, não depende exclusivamente de leis, mas também, e fundamentalmente, de políticas e ações governamentais que garantam as condições objetivas para a sua concretização. Nesse sentido, ainda temos muito o quê refletir a respeito do espaço da educação física na educação infantil.

Esse breve relato que fizemos sobre o histórico da Educação Física Escolar é importante para demonstrarmos as dificuldades sofridas por esta disciplina desde sua implantação no Ciclo I. Vale ressaltar que no início deste ano (2010) com a implantação do novo sistema de 9 anos no ensino fundamental, os profissionais de

Educação Física passaram mais uma vez por uma contradição da lei; estavam sendo impedidos de ministrar a disciplina nos primeiros anos, que segundo a Secretaria de Educação, este papel estava sendo designado às professoras das salas. Depois de muita discussão a Secretaria de Educação cedeu, e essas aulas passaram assim para os seus profissionais de direito, como rege a lei.

## **1.2- O conceito de Socialização e Interação**

Para desenvolvermos esse trabalho foi necessário fazermos um levantamento do que venha a ser socialização. A seguir apresentaremos o conceito desse termo apresentado neste trabalho.

Iniciamos com a definição de socialização segundo alguns dicionários: o Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa apresenta o termo socialização como desenvolvimento do sentimento coletivo, da solidariedade social e do espírito de cooperação nos indivíduos / processo de integração mais intensa dos indivíduos em grupo. Já no dicionário Didático de Português o termo socialização está definido como desenvolvimento de relações sociais no indivíduo. A escolha desses dois dicionários se deu devido à definição do termo socialização casar completamente com a definição aflorada em nossos pensamentos, confirmando que, o que tínhamos como senso comum é um dos termos usados socialmente.

E, para uma melhor fundamentação teórica de nossos estudos, nos apoiamos nos seguintes autores que tratam da questão da socialização e interação: Ulich, (1991), Waizbort (2000b), Hillmann (1994), Simmel (1917), Elias (1970) e Vygotsky (1998).

Para Ulich, apud Hurelmann, 1991, p. 554, socialização é um conceito congregador para estruturas/configurações e processos, que reúne simultaneamente juízos de valor, esquemas emocionais, orientações do agir e prontidões do desenvolvimento de crianças e adultos, desde que estejam inseridos em um grupo ou cultura de interesses coletivos. Não ficando só em sua linha de pensamento, Waizbort, 2000b ( p.91, 92 e 100), enfatiza mais ainda o pensamento de Ulich dizendo que o indivíduo só se realiza nessas interações, nas relações como o outro e, nesse sentido, não é possível dissociar indivíduo de sociedade. Já para Hillmann

(1994), é no processo de socialização que os indivíduos internalizam uma série de valores, formas de agir e maneiras de pensar e, ao mesmo tempo, desenvolvem seu self (identidade) individual em uma relação de interdependência e ao mesmo tempo de conflito com os valores socioculturais que lhes são oferecidos.

Os autores Simmel e Elias definem o mundo social como um conjunto de relações em processo, por isso para eles socialização é interação, e se compreende que as formas de interação são formas de socialização. Segundo esses autores, para analisar o processo de socialização é fundamental ter como ponto de partida as conexões, as relações, interdependências para, a partir delas, dirigir-se para as pessoas e os grupos envolvidos; pois visto que esses processos constituem-se de interações, devem ser considerados essas redes de interdependências, onde tudo está relacionado. Simmel ainda afirma que os processos de socialização constituem-se de interações e que os conceitos, valores e estruturas da personalidade individuais se desenvolvem de maneira dinâmica nesses processos das práticas sociais e seguem a lógica de uma transformação que ocorrem desde a infância.

E para complementar temos Vygotsky (1998) dizendo que a interação social possui um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo de um sujeito. Todas as funções no desenvolvimento do indivíduo aparecem primeiro, no nível social (entre pessoas) e depois, no interior da criança. O autor sugere que o homem constitui-se como tal através de suas interações sociais, portanto, é visto como alguém que transforma e é transformado nas relações interpessoais produzidas nas trocas estabelecidas com seus semelhantes.

Todas essas definições somaram-se as nossas ideias, já que nossa grande preocupação é ver nossos alunos aprenderem a trabalhar em grupo, respeitando seus colegas e professores. Assim, os dicionários pesquisados intensificaram em suas definições a questão do coletivo, da solidariedade, da cooperação e da integração; mas tais processos só ocorrem mediante as ações de agir e pensar do aluno, fundamentados por esses teóricos.

Diante de tudo isso, vemos a grande necessidade de se trabalhar à socialização nas aulas de educação física durante as atividades propostas, tanto pelo professor como pelos alunos, pois o processo de socialização é essencial na formação desse ser humano, para torná-lo um ser mais sociável, capacitando-o a viver em grupo, em sociedade.



### **1.3- O papel do professor na prática da sala de aula**

O trabalho do professor não pode ser considerado como escolhas totalmente individuais, pois são práticas construídas através de uma interação social e influenciadas constantemente pelos fatores contextuais. Nessa perspectiva, o trabalho do professor é entendido como uma atividade instrumentada, pois ele lança mão de um conjunto de ferramentas e saberes situado ao longo da história do trabalho docente tais como: técnicas profissionais, prescrições, coletivos, regras do ofício e ferramentas materiais.

Segundo Amigues (2004) o trabalho docente apresenta-se, ao mesmo tempo, como uma “atividade regulada” explícita ou implicitamente, como uma “atividade contínua” de invenção de soluções e, enfim, como uma “atividade coletiva”. Mostra que a atividade do professor dirige-se não apenas aos alunos, mais também a instituição que o emprega, aos pais e a outros profissionais.

Em relação ao trabalho prescrito, o trabalho do professor está sempre ligado a uma instituição que prescreve normas para a sua execução, além das já existentes, como as leis e os decretos. Para Amigues (2004), essas prescrições traduzem-se pela reorganização do meio de trabalho que, inevitavelmente, modificam os meios de cumprir as obrigações, sendo assim, o agente que provoca essa mudança, põe uma ideia em movimento; pois o professor está constantemente preocupado em adaptar as tarefas prescritas institucionalmente para atender às necessidades de seus alunos, e da situação de ensino na qual se encontra.

Outro ponto observado por Amigues (2004) em relação ao trabalho de ensino é a dimensão coletiva da atividade, que diz respeito aos grupos em que o professor se insere, fazendo-se assim ser compreendido em nível global, nacional, internacional ou institucional, e não simplesmente em nível coletivo efetivo presente. É nessa dimensão coletiva que se constrói as regras do ofício, unindo cada vez mais os profissionais entre si, uma espécie de memória comum que pode funcionar como caixa de ferramentas, de onde os professores extrairiam diferentes modos de fazer.

Já Saujat (2004) define a atividade do professor como aquilo que ele desenvolve durante toda a realização da sua tarefa, pois para analisar a prática desse professor, é necessário não somente olhar o que ele faz, mas também o que o preocupa, e buscar compreender a distorção entre o que é desejado e o que é

feito. Esse mesmo autor ainda se utiliza da definição de tecer de Daniellou (1996) para melhor entender o trabalho docente, frisando que existem dois lados: *trama* e *tela*. Do lado da trama, os professores estão ligados aos programas e instruções oficiais, as ferramentas pedagógicas, às políticas educacionais, às características dos estabelecimentos e dos alunos, às regras formais, ao controle exercido pela hierarquia; do lado *tela*, estão ligados às próprias histórias, aos contextos a que pertencem e pertenceram, às suas experiências, etc.

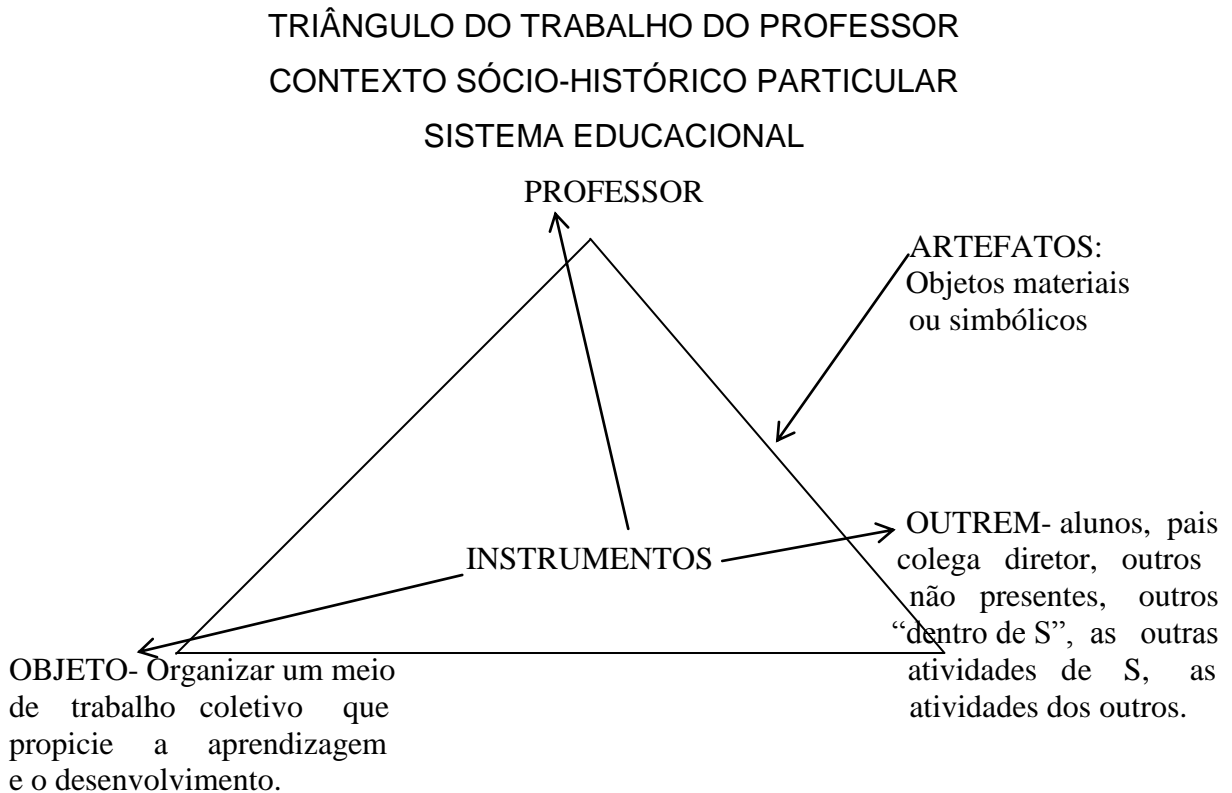
Percebemos que a atividade docente efetivamente realizada é fruto da organização pré-estabelecida por alguém, ou seja, prescrições já determinadas. E segundo Saujat (2004), as prescrições constituem o sistema simbólico ao qual a ação individual deve se conectar, pois elas organizam as condições do reconhecimento e da confiança dos membros do coletivo e, nesse sentido, elas são algo a mais do que um simples regulamento.

Em relação ao coletivo de trabalho Saujat (2004), fala que ele se constrói na e pela produção de “regras do ofício”; de um modo ou de outro, a construção de conhecimentos sempre toma lugar no quadro da atividade (professor e aluno) que também é, ao mesmo tempo, objeto de uma construção conjunta.

Portanto, o trabalho do professor não é individual, mas como lembra Faïta (2004), esse profissional se encontra diante de coerções institucionais, com prescrições explícitas ou não ditas, com políticas dos estabelecimentos de ensino e que é, ao mesmo tempo, obrigado a resolver os problemas do cotidiano, em que abundam as escolhas a serem feitas para concluir as tarefas a realizar. Ainda segundo Faïta (2004), existe um coletivo de trabalho, ou seja, um grupo de profissionais que constrói regras e formas de pensar e de fazer por realizarem atividades semelhantes, manterem diálogos frequentes e se verem trabalhando. Ao realizar uma atividade, o profissional pode tanto submeter-se a essas normas ou opor-se.

Apoiando-se nesses autores Machado (2008) define que o trabalho docente é uma mobilização, pelo professor, de seu ser integral, em diferentes situações de planejamento, de aula, de avaliação; com o objetivo de criar um meio que possibilite aos alunos a aprendizagem de um conjunto de conteúdos de sua disciplina e o desenvolvimento de capacidades específicas relacionadas a esses conteúdos. Embora ela reconheça a dificuldade de encontrar uma definição universal que abarque todas as formas de agir humana no trabalho; a autora propõe uma reflexão

e aponta a importância do triângulo abaixo para facilitar a compreensão da complexidade que envolve o trabalho do professor.



FONTE: MACHADO (2008).

Esse triângulo do trabalho do professor nos mostra que tal atividade é vista como forma de um sujeito agir sobre o meio, em interação com diferentes outros, utilizando-se de artefatos materiais ou simbólicos. Sendo assim, o próprio trabalho do professor não ocorre de forma isolada, mas em uma rede de relações.

Mesmo considerando que grande parte da formação do professor se dar na escola e esta pode constituir um espaço privilegiado de reflexão pedagógica, o que temos verificado em pesquisas sobre a prática docente (Macedo, 1998; Soares, 2000) é que os professores encontram dificuldades para refletir, com seus colegas, sua prática escolar. Dessa forma, muitas experiências pedagógicas, realizadas por eles, têm se perdido; isso ocorre porque os professores como profissionais práticos, não produzem saberes só com a prática. Esse processo de reflexão deve partir da prática e buscar elementos teóricos que ajudem a compreendê-la.

E diante de tudo isso, para uma melhor prática docente, o espaço e sua arquitetura é tarefa imprescindível para a educação, tanto no âmbito da educação

infantil quanto nos outros níveis de ensino. A organização do espaço configura o ambiente do contexto educativo, influenciando as relações humanas. Nas palavras da italiana Anna Lia Galardini (citado por Faria, 1999, p.85) um espaço e o modo como é organizado resulta sempre das ideias, das opções, dos saberes das pessoas que nele habitam; na educação infantil é essencial pensar na arquitetura da escola, pois um espaço adequado dar possibilidades para que as crianças se lancem de maneira mais livre em suas ações criativas.

O tema em evidência “Socialização” não foi por acaso, pois em cima de todos esses dados citados à cima, vimos que socializar-se é uma necessidade inerente do ser humano, e trabalhar essa necessidade de forma mais prazerosa e consciente é um papel indispensável ao professor da área de Educação Física, pela proximidade e liberdade que suas aulas proporcionam aos alunos.

## **2- METODOLOGIA**

Nesta parte evidenciaremos o método de pesquisa utilizado neste trabalho; definindo primeiramente a natureza da investigação. Depois, contextualizaremos o desenvolvimento da investigação, bem como foi feita a escolha das escolas e dos professores, e finalizaremos, especificando os instrumentos e sua utilização para obtenção dos dados colhidos na pesquisa.

### **2.1- Natureza da investigação**

O estudo deste trabalho foi delineado numa abordagem de pesquisa qualitativa, tendo como suporte metodológico o estudo de caso. Dentre os pesquisadores que discorrem sobre estudo de caso, selecionamos Lüdke e André (1986) e Yin (2005) para a fundamentação teórica.

Segundo Lüdke e André (1986), a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento, ou seja, a pesquisa qualitativa propõe o contato direto do pesquisador com o ambiente e a situação que está investigando. Como os problemas são estudados no ambiente em eles ocorrem naturalmente, sem qualquer manipulação intencional do pesquisador, esse tipo de estudo é também chamado de “naturalístico”.

Assim houve o contato direto do pesquisador para obtenção dos dados e utilização de várias técnicas para a obtenção desses dados, como filmagem, observação e fotografias das aulas.

Os materiais obtidos nessas pesquisas são ricos em descrição de pessoas, situações e acontecimentos; levando ao pesquisador a atentar para o maior número possível de elementos presentes na situação estudada.

A justificativa para que o pesquisador mantenha contato estreito e direto com a situação onde os fenômenos ocorrem naturalmente é a de que estes são muitos influenciados pelo seu contexto.

As autoras Lüdke & André em seu livro Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas (1986, p.18) decorrem sobre o estudo de caso “naturalístico” que se superpõem às características gerais da pesquisa qualitativa anteriormente descrita,

dizendo que os estudos de casos enfatizam a “interpretação em contexto”, ou seja, é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa, pois para compreender melhor a manifestação geral de um problema, as ações, os comportamentos e as interações das pessoas devem ser relacionados à situação específica onde ele ocorre. As autoras exemplificam a pesquisa de Penin (1983) que focalizou uma escola pública da periferia de São Paulo e que também levou em conta a história da escola e a sua situação geral no momento da pesquisa: recursos materiais e humanos, estrutura física e administrativa etc.; mostrando claramente como esses vários fatores ajudaram a explicar a ação pedagógica desenvolvida naquela escola.

Outro ponto citado pelas autoras é que os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda, pois o pesquisador procura revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação ou problema, focalizando- o como um todo.

Já o autor Yin (2005, p. 31 e 32) grifa “a essência de um estudo de caso, a principal tendência em todos os tipos de estudo de caso, é que ela tenta esclarecer uma decisão ou um conjunto de decisões: o motivo pelo qual foram tomadas, como foram implementadas e com quais resultados”. O autor expõe uma definição: um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos. E, essa investigação enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesses do que pontos de dados, e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidências, como os dados precisando convergir em um formato de triângulo, e, como outro resultado, beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados.

Em outras palavras, o estudo de caso como estratégia de pesquisa compreende um método que abrange tudo – tratando da lógica de planejamento, das técnicas de coleta de dados e das abordagens específicas à análise dos mesmos.

## **2.2- Seleção das escolas e dos professores**

Foram escolhidas duas escolas estaduais da região zona oeste de São Paulo, levando em conta a grande diferença de estrutura física das mesmas. Foram selecionadas escolas do Ensino Fundamental Ciclo I, localizadas no Bairro Jaguaré de São Paulo, capital.

Em relação à escolha dos professores, levou-se em conta a experiência dos mesmos, pois sentimos a necessidade de escolher um professor mais experiente e um menos experiente, para assim analisarmos a diferença na prática docente dos mesmos. Os nomes dos professores citados são fictícios: a professora Ana Claudia (38 anos) formada pela FMU em 1998 com mais de 10 (dez) anos de prática na área da educação, enquanto que o professor Eduardo (26 anos), formado em 2004, tem apenas 4 (quatro) anos de prática na área da educação. Vale ressaltar que os mesmos trabalham também em escolas da rede privada.

A pesquisa foi realizada no turno da manhã com esses dois professores de Educação Física, filmando duas aulas consecutivas de cada professor.

## **2.3- Instrumentos de pesquisa e os procedimentos de coletas de dados**

Para coleta dos dados, o material usado foi uma câmara digital que tem uma limitação de filmagem, por este motivo as aulas não foram gravadas na íntegra, havendo necessidade de fazer pequenos cortes; nesses momentos foram tiradas algumas fotos, feitas algumas anotações e observações do momento.

Segundo Reyna (1997), fazendo um paralelo com a técnica de observação ao vivo, verifica-se que quando se observa algo pela primeira vez, inicialmente são retidos os aspectos mais impressionantes do observado; se o comportamento não for visto outras vezes, pontos mais detalhados poderão passar despercebidos. Com o uso do vídeo, há um exame aprofundado do processo analisado, pois ele permite ver quantas vezes for necessário o que não acontece somente com a observação. Não é só ver os fatos e gestos da prática filmada, mas sublinhar a imagem, analisar com o cenário, com o ambiente de pesquisa e com o referencial teórico.

Com a filmagem pode-se reproduzir a fluência do processo pesquisado, ver aspectos do que foi ensinado e apreendido, observar pontos que muitas vezes não são percebidos. A imagem oferece à prática de observação e descrição, um suporte a mais, um novo olhar (Mauad, 2004).

A decomposição das imagens e dos sons, assim como o mapeamento dos diferentes comportamentos, das expressões e das ações dos participantes abre um leque de possibilidades para a pesquisa e para o espírito investigador do educador, o que parecem ser ocultas na prática individualizada da entrevista e na observação a olho nu (Ciavatta, Alves, 2004).

Para Dessen e Borges (1998), a utilização de mais de um recurso permite o desenvolvimento de pesquisas estruturadas; uma coleta de dados mais abrangente, favorecendo a compreensão do fenômeno estudado e, conseqüentemente, uma maior diversidade e riqueza de informações.



### 3- RESULTADOS DAS ANÁLISES DOS DADOS

Agora mostraremos como foi organizado o resultado das análises dos dados, observando as ações dos professores durante as aulas.

#### 3.1- As ações dos professores

Neste dia, estava chovendo, então a professora Ana Claudia foi obrigada a ministrar a aula no pequeno pátio da escola, como explicado no item anterior. Observamos duas aulas consecutivas da professora e, mesmo sendo ministradas para o mesmo nível (1ª série), as aulas foram diferentes, pois a professora faz adaptações das aulas de acordo com os alunos. Na primeira aula a professora deixa as crianças participarem ativamente da aula, pois pede para elas pensarem na montagem do circuito, lembrando-as para pensarem nas atividades que já fizeram com aqueles materiais. Isso se deve ao resgate de atividades anteriores executadas por eles e que neste momento as crianças teriam a oportunidade de por em prática seu aprendizado.

Na tabela 1, exemplificaremos alguns momentos da aula da professora Ana Claudia em que observamos a sua interação e intervenção com os alunos.

**Tabela 1- Filmagem da 1ª aula da professora Ana Claudia. Duração: 50 minutos.**

Interação professor x aluno	Intervenção do professor	Momento	Duração (min.)
Professora de mãos dadas com os alunos ( foto 1).	Essa ação leva os alunos a seguirem.	Ao sair da sala de aula até formar a roda no pátio.	3'
A professora executa alguns movimentos junto com os alunos (foto 2).	A professora faz batida de palmas bem forte chamando a atenção dos alunos.	Aquecimento	5'
Ao ajudar os alunos na execução do movimento (foto 3).	Professora auxilia os alunos a executarem o movimento.	No decorrer da aula	1'
Todos reunidos para um feedback (foto 4).	Professor faz indagações	No final da aula	5'

Tabela elaborada a partir dos dados obtidos na filmagem da aula



**FOTO 1-PROFESSORA SAI DA SALA DE AULA DE MÃOS DADAS COM OS ALUNOS**



**FOTO 2- PROFESSORA EXECUTANDO MOVIMENTOS JUNTO COM OS ALUNOS**



FOTO 3- PROFESSORA AUXILIANDO A ALUNA A EXECUTAR O MOVIMENTO



FOTO 4 – ALUNOS REUNIDOS EM CÍRCULO NO FINAL DA AULA PARA UM FEEDBACK

Já na segunda aula, a professora continua com a mesma metodologia, fazer os alunos pensarem antes de executarem os movimentos, só que mesmo sendo 1ª série, as crianças são mais calmas e a atividade proposta é totalmente diferente da turma anterior. A professora faz uma atividade com corda, onde os alunos pensarão as formas mais diversas de saltar e passar por baixo e por cima da corda, como mostra a foto 5. Claro, que as dificuldades vão aparecendo de acordo com o andar da atividade. É importante frisarmos o olhar atento da professora Ana Claudia durante toda atividade, pois de acordo as necessidades vigentes, ela ia fazendo as modificações necessárias; isso foi primordial, para que a aula obtivesse o êxito esperado.



FOTO 5- ALUNA SALTANDO POR CIMA DA CORDA

No final, a professora reúne a turma para discutirem a atividade executada, analisando os pontos positivos e negativos.

Já observando a aula do professor Eduardo, notamos que ele também sai da sala de mãos dadas como os alunos na fila, fazendo assim com que os outros alunos da turma o sigam até a quadra (foto 6). Um fato que nos chamou bastante atenção foi ver a grande preocupação do professor em adaptar o seu linguajar de acordo com os conhecimentos dos alunos na hora da execução da atividade, pois

ele pede para os alunos fazerem uma roda bem grande e começar o aquecimento com a borboletinha; imediatamente os alunos se sentam e começam a fazer o movimento junto com o professor (veja foto 7). Isso nos mostrou que a linguagem utilizada pelo professor na hora da aula é muito importante, pois além de facilitar o seu trabalho, facilita também a assimilação por parte dos alunos.

Na tabela 2, exemplificaremos alguns momentos da aula do professor Eduardo em que observamos a sua interação e intervenção com os alunos, através de sua participação ativa no decorrer da aula.

**Tabela 2- Filmagem da 1ª aula do professor Eduardo.**

**Duração de 50 minutos.**

Interação professor x aluno	Intervenção do professor	Momento	Duração (min.)
Professor de mãos dadas com os alunos ( foto 6).	Essa ação leva os alunos a seguirem o professor.	Ao sair da sala de aula até a quadra.	5'
Professor executando movimentos com os alunos (foto 7).	Professor chama atenção de alguns alunos dispersos.	Aquecimento	4'
Todos saem correndo em dupla, inclusive o professor (foto 8).	Professor escolhe uma dupla para ser o pegador.	Aquecimento	4'
Formação do circuito pelo professor e pelos alunos juntos (foto 9).	Professor direciona os alunos na montagem do circuito.	No início da aula	8'
Os Alunos esperando sua vez em fila.	Professor pede os alunos para ficarem em filas	No decorrer da aula	30" a 1'
Professor ajudando alguns alunos na execução do movimento (foto 10).	Professor auxiliando os alunos a executarem o movimento.	No decorrer da aula	1'

Tabela elaborada a partir dos dados obtidos na filmagem da aula



FOTO 6- PROFESSOR SAI DA SALA DE MÃOS DADAS COM OS ALUNOS ATÉ A QUADRA



FOTO 7 – PROFESSOR FAZENDO BORBOLETINHA COM ALUNOS NO AQUECIMENTO



FOTO 8 – ALUNOS SAI CORRENDO EM DUPLA NO AQUECIMENTO

O professor Eduardo monta o circuito com a ajuda dos alunos, um trabalho em equipe, onde todos interagem como mostra na foto 9.



FOTO 9 – PROFESSOR MONTANDO O CIRCUITO COM AJUDA DOS ALUNOS





FOTO 10- PROFESSOR AUXILIANDO A ALUNA A EXECUTAR O MOVIMENTO

Na segunda turma, o professor Eduardo não precisou fazer modificação no circuito, pois a turma era mais calma, assim, ao final da atividade ele deixou as crianças livres por alguns minutos, para brincarem a vontade.

Observamos que o trabalho com a 1ª série necessita ou exige muita criatividade dos professores, pois as crianças ficam bastante dispersas, fazendo com que a diversidade da aula seja essencial, e nesse ponto notamos que tanto a professora Ana Claudia como o professor Eduardo se mostrou muito atento, pois no determinado momento vemos que eles fazem modificações no circuito, para que não ocorra o desinteresse da turma. Outro ponto que em comum entre eles, é que mesmo sendo as duas turmas de 1ª série, os professores não seguem a risca um mesmo plano de aula, as modificações vão sendo feitas de acordo com as necessidades da clientela.

Já em relação às diferenças, notamos que no final das aulas a professora Ana Claudia faz um feedback da atividade e o professor termina a aula finalizando a atividade proposta; achamos essa ação da professora Ana Claudia muito importante, pois esse processo de feedback pode ajudar nas mudanças de comportamento do grupo, já que fornece informações da atuação do grupo durante a atividade.



Outro ponto marcante que observamos no decorrer das aulas é a questão do espaço físico, pois tem uma grande influência na ação do trabalho docente desses professores e que não podemos deixar passar despercebido. Na escola (A), onde a professora Ana Claudia leciona o espaço é mínimo, para não dizer quase inexistente, salvo uma quadra ensolarada que existe nesta escola e que não tem nem um metro de sombra que possa amenizar assim o desconforto dos alunos. Então, a professora, os leva a um pequeno pátio; o mesmo espaço é dividido com o local do bebedouro das crianças, e com a frente da cozinha da escola, onde é servido o lanche, como pode ser visto na foto 11. Não bastassem o local ser pequeno para comportar as 30 crianças, a aula de Educação Física é constantemente atrapalhada por outras crianças que vão ao bebedouro e pelo movimento na cozinha, atrapalhando a aula de Educação Física.

Ligado ao pátio fica também a sala da coordenação da escola, onde sempre fica o coordenador; às vezes alguns professores precisam ir até a sala do coordenador para falar com ele, nesse momento, atrapalham também as aulas, pois precisam passar pelo pátio, chamando assim a atenção das crianças.



FOTO 11-PÁTIO DA ESCOLA A

Já na escola (B) o espaço físico onde o professor Eduardo leciona é maravilhoso, além de não precisar dividi-lo com ninguém, é amplo, espaçoso e

mesmo a quadra não sendo coberta, tem várias árvores, próxima da quadra, melhorando assim até o ar (foto 12). Quando o professor não quer usar a quadra, a escola oferece um ótimo espaço, com árvores, grama, tudo próximo da quadra, ou seja, a escola já foi planejada para um trabalho específico com as crianças, preocupando-se assim com seu bem estar.

Em frente o portão da quadra tem algumas árvores; o professor Eduardo então resolveu utilizar as árvores para fazer balanços para as crianças, e no momento livre das aulas elas podem brincar à vontade de balançar, de esconde-esconde, de piquenique, tudo utilizando à sombra e o frescor que as árvores podem proporcionar a elas.

Sem falar que tem mais de um professor de Educação Física na escola e às vezes o momento das aulas de Educação Física se coincidem. Na escola A, eles tem que entrar em acordo, um utiliza o pátio outro fica na sala de aula; já na escola B esse problema não acontece, pois um professor pode usar a quadra e o outro professor o espaço que fica ao redor da quadra ou o pátio da escola.



FOTO 12- QUADRA DA ESCOLA B

Bem, em relação ao espaço físico, o único problema em comum entre as duas escolas pesquisadas, é a questão da chuva, pois as duas escolas não possuem quadras cobertas. E mesmo tendo um espaço excelente ao ar livre, a

escola (B) também deixa a desejar quando chove, pois utiliza um pátio, bem mais espaçoso, mas próximo das salas de aulas. Já a escola (A), quando chove forte o problema é bem maior, pois o pátio também fica molhado, então a professora é obrigada a usar a sala de aula para ministrar as aulas de Educação Física. Tais problemas seriam sanados facilmente se nosso o poder público se preocupasse mais com essas questões, proporcionando aos nossos alunos quadras cobertas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos observar que as aulas de Educação Física enfatizam a vivência dos conteúdos da cultura corporal, proporcionando um trabalho na conduta, na autoestima, na confiança, na solidariedade e no respeito mútuo desses alunos. A proximidade física já é alcançada, porém a socialização que irá proporcionar o conhecimento do outro, a possível afinidade que acarretará a amizade estará acontecendo aos poucos.

Diante dos teóricos citados nos pressupostos teóricos, observamos que não tem como dissociar o termo socialização de interação, ou seja, a interação entre todos, incluindo o professor de Educação Física que é um elemento ativo participativo essencial nesse processo. As atitudes dos professores de Educação Física podem favorecer muito o processo de socialização dessas crianças, como foram mostradas nas fotos expostas no item resultados das análises dos dados; o momento em que os professores saem da sala de aula de mãos dadas com os alunos, essa proximidade proporciona aos alunos carinho, respeito e incube uma regra implícita neles de seguirem o professor e os alunos que estão na frente, sem correr, sem machucar.

Outro momento que podemos ver o processo de socialização ser trabalhado é quando os alunos montam o circuito e quando ficam em fila esperando a sua vez para executarem os movimentos; inconscientemente, essas crianças estão trabalhando a socialização em grupo, pois nesse momento estão desenvolvendo um sentimento coletivo, solidário e cooperativo entre eles; é nesse ponto que o professor de Educação Física tem que priorizar, pois conscientizá-los sobre essa maneira de agir vai fazer com que essas crianças internalizem valores e influencie na sua formação como foi citado pelos autores Ulich, Waizbort, Hillmann, Simmel, Elias e Vygotsky nos pressupostos teóricos.

A participação ativa desses professores na aula é um processo de socialização, pois a partir do momento que o professor executa junto com os alunos os movimentos, está proporcionando um processo de integração mais intenso entre o grupo, como foi mostrado nas fotos 2 e 7. Um ponto importante em que há uma intervenção do professor e que serviu como apoio para uma integração maior do grupo, é quando eles auxiliam alguns alunos na execução dos movimentos, pois

quando um aluno não consegue fazer algum movimento, os outros começam a zombar dele; essa situação leva na maioria das vezes à inibição dessa criança, distanciamento do grupo e baixa na sua autoestima, processo esse inverso do processo de socialização. Mas observamos que com às intervenções feitas por estes professores como foi mostrado nas fotos 3 e 10, esse alunos se sentiram capacitados, e cientes que aquele momento foi apenas um obstáculo vencido, e para os outros alunos os professores mostraram que em alguns momentos uma pequena ajuda faz toda a diferença, pois os alunos que os professores auxiliaram continuaram sorrindo e participando ativamente da aula, ação essa fundamentada por Machado quando especifica que o professor cria meios que possibilite aos alunos a aprendizagem e o desenvolvimento de capacidades específicas e por Simmel e Elias quando falam do processo das redes de interdependências.

Mais um momento claro do processo de socialização nas aulas é quando a professora Ana Claudia senta com os alunos, no final da aula, para fazer um feedback da atividade como mostra a foto 4. Nesse momento os alunos compartilham ideias, sugestões e opiniões entre si, momento esse fundamentado pelo autor Hillmann, quando ele fala que o processo de socialização acontece quando os indivíduos internalizam maneiras de pensar.

Retomando aos pressupostos teóricos da história da Educação Física no Brasil quando falamos das grandes dificuldades que esta disciplina sofreu para ser reconhecida, ressaltamos os autores Sousa & Vago que falam do grande avanço para o ensino da Educação Física desde a sua inserção curricular na esfera da educação infantil, com a publicação da LDB nº 9.394/96, onde determina que a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica. Mas mesmo estando na lei, os profissionais desta área não tem seu direito garantido, basta lembrar que no início desde ano, com a implantação do novo sistema de 9 anos no ensino fundamental, esses profissionais foram vetados de ministrar aulas nos primeiros anos pela Secretaria de Educação; como se os primeiros anos não fizesse parte da Educação Básica. Após várias discussões, as aulas passaram assim para os profissionais de Educação Física como rege a lei.

A luta destes profissionais ainda é longa, pois uma Educação Física de qualidade e integrada à proposta pedagógica da escola como rege a LDB ainda está longe, pois depende de políticas e ações governamentais que garantam as

condições essenciais para a sua prática; como espaços físicos adequados e uma orientação pedagógica presente, pois no ciclo I, os professores especialistas não tem um apoio pedagógico; os coordenadores são capacitados apenas para as ações dos professores polivalentes, ficando os professores especialistas apenas com as prescrições da LDB.

Esse trabalho serviu para aguçar mais ainda a nossa vontade de em um futuro breve, aprofundar nossos estudos, principalmente em saber de nossas autoridades o porquê das escolas públicas do ciclo I, não terem quadras cobertas e nem um apoio pedagógico para os professores especialistas; como também fazer uma pesquisa mais ampla, com um maior número de sujeitos pesquisados e um acompanhamento mais prolongado. Quem sabe fazer um acompanhamento das séries por um semestre ou mesmo por um ano, é o que seria mais adequado.

A ação docente nesse processo de socialização é primordial, pois trabalhando com a 1ª série, temos um papel fundamental em sua formação humana. É essencial classificar, analisar e trabalhar os limites dessas crianças que se encontram confusos nessa idade; de uma forma prazerosa e não imposta. Fazendo com que essas crianças vivenciem aos poucos nas aulas de Educação Física as regras de conduta sociais, levando-as a sentirem à necessidade de respeitar e se fazer respeitada, de viver em grupo e aprender que todos têm direitos iguais e que seus direitos acabam quando começa o do outro; mas esse aprendizado só terá validade através da consciência de seus atos, e não de uma imposição de normas, ou regras impostas por uma sociedade. E nesse ponto, o professor de Educação Física pode influenciar e proporcionar essa socialização desejada já que ele tem a seu favor uma “vontade e adoração” desses alunos em fazer as aulas de educação física, e isso o torna um intermediário mais ativo nesse processo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMIGUES, René. *Trabalho do professor e trabalho de ensino*. In: MACHADO, A. R. (org.) *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004.
- BETTI, Mauro. *História da Educação Física no Brasil de 1930 a 1964*. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo: 1984.
- \_\_\_\_\_. *Educação Física e Sociedade*. São Paulo: Movimento, 1991.
- BIDERMAR, Maria Teresa Camargo. *Dicionário didático de português*. 2ª Edição. São Paulo: Ática, 1998.
- CASTELLANI, Lino. *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. Campinas: Papirus, 1988.
- CIAVATTA, Maria. ; ALVES, Nilda. *A leitura de imagens na pesquisa social: história, comunicação e educação*. São Paulo: Cortez, 2004.
- DESSEN, Maria Auxiliadora & BORGES, Lilian Maria. *Estratégias de observação o do comportamento em Psicologia do Desenvolvimento*. In: ROMANELLI, G.; BIASOLI – ALVES, Z. M. *Diálogos Metodológicos sobre prática de pesquisa*. Ribeirão Preto: Legis Summa, 1998.
- ELIAS, Norbert. *Was ist Soziologie?* [1970], Weinheim und München: Juventa, 1993.
- FAÏTA, Daniel. *Gêneros de discurso, gênero de atividade, análise da atividade do professor*. In: MACHADO, A. R. (org.) *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de. *O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma pedagogia da educação infantil*. In: FARIA, A. L. G. de. & PALHARES, M. S., orgs. *Educação infantil pós - LDB: rumos e desafios*. Campinas: Autores Associados/FE/UNICAMP, 1999.

- GUIMARÃES, Ana Mattos. ; MACHADO, Ana Rachel. & COUTINHO, Antónia. (Org.) *O Interacionismo o sociodiscursivo. Questões Epistemológicas e Metodológicas.* Campinas: Mercado de Letras, 2008.
- HILLMANN, Ken. *Sozialisation: Wörterbuch der Soziologie.* Stuttgart: Kröner, 1994.
- HURRELMANN, Klaus. & ULICH, David. (Hrsg.). *Neues Handbuch der Sozialisationsforschung.* Weinheim und Basel: Beltz, 1991.
- LUDKE, Menga. & ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.* São Paulo: EPU, 1986.
- MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. *A dinâmica discursiva na sala de aula e a Apropriação da escrita.* Dissertação (Mestrado) - FAE - UFMG - Belo Horizonte: 1998.
- MARINHO, Ines Penna. *Estudo da evolução dos principais sistemas e métodos de Educação Física adotados no Brasil.* Universidade Federal de Pelotas, 1980.
- MAUAD, Ana Maria. *Fotografia e história: possibilidades de análise.* In: CIAVATTA, M. & ALVES, N. (orgs.). *A leitura de imagens na pesquisa social: história, comunicação e educação.* São Paulo: Cortez, 2004.
- Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa - 2ª Edição - Revista e ampliada* Editora Nova Fronteira. São Paulo: Janeiro 1998.
- REYNA, Carlos Pérez. *Vídeo e pesquisa antropológica: encontros e desencontros.* Biblioteca on-line de Ciências da Comunicação, 1997.
- SÃO PAULO (ESTADO), Secretaria de Educação. *Educação Física: Legislação Básica. Coordenação de Estudos e Normas Pedagógicas.* São Paulo: SEE/CENP, 1985.
- SAUJAT, Frédéric. *O trabalho do professor nas pesquisas em educação: um panorama.* In: MACHADO, A. R. (org.) *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva.* Londrina: Eduel, 2004.
- SIMMEL, Georg. *Grundfragen der Soziologie.* [1917], Berlim, New York: Walter de Gruyter, 1984.



- SOARES, Carmem Lúcia. *O pensamento médico higienista e a Educação Física no Brasil. 1850-1930*. Dissertação de Mestrado- PUC. São Paulo: 1990.
- SOARES, Carmem Lúcia & OUTROS. *Metodologia do ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.
- SOARES, Cláudia Caldeira. *Construindo a escola plural: a apropriação da Escola Plural por docentes do 3º ciclo do Ensino Fundamental*. Dissertação (Mestrado) – FAE–UFMG. Belo Horizonte: 2000.
- SOUSA, Eustáquia Salvadora. & VAGO, Tarcísio Mauro. *O ensino de Educação Física em face da nova LDB*. In: COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, org. Educação física escolar frente à LDB e aos PCNs: profissionais analisam renovações, modismos e interesses. Ijuí: Sedigraf, 1997.
- VYGOTSKY, Lev Semenovitch. *Pensamento e Linguagem*. Tradução Jefferson Luiz Camargo; revisão técnica José Cipolla Neto. 2ª ed. São Paulo: Martina Fontes, 1998.
- WAIZBORT, Leopoldo. ; ELIAS, Norbert. & SIMMEL, Georg. In: WAIZBORT, L. (Org.) *Dossier Norbert Elias*. São Paulo: EDUSP, 2000b.
- YIN, Robert. *Estudos de caso: planejamento e método*. 3ª Edição. Porto Alegre: Bookman, 2005.