

## A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE NA FASE DE ENTRADA NA CARREIRA NAS PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA INICIANTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Hugo Norberto Krug<sup>1</sup>  
Rodrigo Rosso Krug<sup>2</sup>

### RESUMO

Objetivamos nesta investigação analisar os traços caracterizadores do processo de construção da identidade profissional docente durante a fase de entrada na carreira, nas percepções de professores de Educação Física (EF) iniciantes na Educação Básica (EB), da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul (Brasil). Caracterizamos os procedimentos metodológicos como uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso. Utilizamos como instrumento de pesquisa uma entrevista, sendo à análise de conteúdo a forma de interpretação das informações coletadas. Selecionamos para participarem do estudo cinco professores de EF iniciantes na EB da respectiva rede de ensino e cidade. Concluímos pela identificação de oito traços caracterizadores do processo de construção da identidade profissional docente, percebidos pelos professores estudados. Chamamos à atenção de que a grande maioria (seis) destes traços caracterizadores está relacionada aos saberes práticos ou experienciais desenvolvidos/aprendidos pelos professores estudados durante a fase de entrada na carreira docente.

**Palavras-chave:** Educação Física. Entrada na Carreira. Identidade Profissional.

## THE CONSTRUCTION OF THE TEACHER'S PROFESSIONAL IDENTITY IN THE CAREER ENTRY PHASE IN THE PERCEPTIONS OF BEGINNING PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN BASIC EDUCATION

### ABSTRACT

We were objectified in this investigation to analyze the characterizing traits of the construction process of the teaching professional identity during the career entry phase, in the perceptions of Physical Education (PE) teachers beginners in Basic Education (BE), from the public education network, in a city from the interior of the state of Rio Grande do Sul (Brazil). We were characterized the methodological procedures as a qualitative research of the case study

<sup>1</sup> Licenciado em Educação Física pela Universidade Federal de Pelotas (1982); Mestre em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal de Santa Maria (1996), Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria/Universidade Estadual de Campinas (2001), Doutor em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal de Santa Maria (2004), Professor Aposentado do Departamento de Metodologia do Ensino do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Ex-Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado-Doutorado) e ex-Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Física (Mestrado) ambos da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). </span>ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8985-9011>. ID Lattes: 5710464649581736. E-mail: hnkrug@bol.com.br

<sup>2</sup> Licenciado em Educação Física pela Universidade de Cruz Alta (2007); Mestre em Ciências do Movimento Humano pela Universidade do Estado de Santa Catarina (2012) e Doutor em Ciências Médicas pela Universidade Federal de Santa Catarina (2017), Professor e Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Atenção Integral à Saúde (Mestrado) da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ) / Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ) / Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI-Erexim), Professor do Programa de Pós-Graduação de Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (Mestrado-Doutorado) da UNICRUZ e Professor do Curso de Educação Física – Licenciatura e Bacharelado da UNICRUZ. Professor do Curso de Educação Física - Licenciatura e Bacharelado da UNICRUZ; Professor do Colégio Totem de Cruz Alta. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6701-0751>. ID Lattes: 4452161709794540. E-mail: rodkrug@bol.com.br

type. We was used an interview as a research instrument, with content analysis being the way of interpreting the collected information. We was selected to participate in the study five beginners PE teachers in BE from the respective education network and city. We was concluded the identifying of eight characterizing traits of the construction process of the teaching professional identity, perceived by the studied teachers. We was call that the vast majority points (six) of these characterizing traits are related to the practical or experiential knowledge developed/learned by the teachers studied during the entry phase into the teaching career.

**Keywords:** Physical Education. Career Entry. Professional Identity.

## 1 INTRODUÇÃO

Segundo Rubin *et al.* (2003, p. 37), “[...] a vida do professor é uma área de investigação com cada vez mais espaço na comunidade acadêmica”. Assim sendo, os autores destacam que são relevantes as investigações sobre a vida do professor “[...] tanto pela frequência com que aparece em documentos acadêmicos, como pela dificuldade vivenciada pelos próprios professores ao se defrontarem pela primeira vez com a regência de classe” (RUBIM *et al.*, 2003, p. 37).

Neste sentido, citamos Marcelo Garcia (1999, p. 113) que frisa que “os primeiros anos de ensino são especialmente importantes porque os professores devem fazer a transição de estudantes para professores e, por isso, surgem dúvidas, tensões [...]”.

Para Gabardo e Hobold (2013, p. 532), “as primeiras experiências vivenciadas pelos professores em início de carreira têm influência direta sobre a decisão de continuar ou não na profissão, porque é um período marcado por sentimentos contraditórios que desafiam cotidianamente o professor e sua prática docente”.

Já Farias *et al.* (2016, p. 216) apontam uma preocupação “[...] com a construção das identidades é considerada uma inquietação antiga, porém ao longo do tempo vêm crescendo as investigações que contemplam essa temática, devido à tentativa de melhor compreender a essência deste processo”.

Assim sendo, Ilha e Krug (2016, p. 190), destacam que “é inegável a importância da fase (de entrada na carreira) para a construção do ser professor, por isso, a necessidade de teorizações e investigações que abarquem este tema instigante e repleto de regularidades e especificidades” (inserção nossa).

Diante deste cenário, nos interessamos pela temática ‘a construção da identidade profissional de professores de Educação Física (EF) iniciantes na Educação Básica (EB)’, pois, Nunes e Cardoso (2013 *apud* WITTIZORECKI; FRASSON, 2016, 2016, p. 227) apontam “[...] a importância de se pensar a complexidade do início da carreira docente”, já que, nesse

contexto, os professores iniciantes possuem diferentes expectativas, problemas, necessidades e realizações que “[...] vão constituindo e consolidando a sua identidade docente” (WITTIZORECKI; FRASSON, 2016, p. 227).

Desta forma, podemos considerar que o processo da docência é uma dinâmica em que se vai construindo a identidade do professor. Assim, devido a essa situação, lembramos Pimenta e Lima (2004) que afirmam que os estudos e pesquisas sobre a identidade docente têm recebido à atenção e o interesse de muitos educadores na busca da compreensão das posturas assumidas pelos professores. Dessa maneira, discutir a profissão docente requer que se trate da construção de sua identidade.

Conforme Kaefer; Bossle e Fonseca (2016, p. 157-158), pesquisar os professores iniciantes “[...] é uma tentativa de compreender como se constitui suas identidades profissionais docentes e que elementos são mais significativos nesse processo [...]”.

Mas, o que é identidade profissional docente?

De acordo com Gonçalves (1995), o percurso profissional docente engendra seu desenvolvimento profissional geral e o da construção da identidade profissional.

Neste sentido, o autor esclarece que o desenvolvimento profissional é marcado por três aspectos: a) o crescimento na esfera pessoal do indivíduo; b) a profissionalização, ou seja, a aquisição de competências; e, c) a socialização e adaptação do professor ao meio.

Já o processo de construção da identidade profissional docente pauta-se “[...] na relação que o docente estabelece com a sua profissão e seu grupo de pares e, ao mesmo tempo, da construção simbólica, pessoal e interpessoal que ela implica” (GONÇALVES, 1995, p. 145).

Assim, segundo Nóvoa (1995), a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto.

Para Medeiros *et al.* (2014, p. 37), “a construção da identidade docente não é um acontecimento ‘estático’, ao contrário, possui um caráter dinâmico, contingente e processual”.

Conforme Rubin *et al.* (2003, p. 37), “a identidade docente é um lugar e um ambiente de diversos acontecimentos, lutas e contrapontos, onde o professor se apropria de sua história pessoal e profissional para construí-la dentro de um processo complexo”. Já Pimenta e Lima (2004) assinalam que a identidade do professor é construída ao longo de sua trajetória como profissional do magistério.

Entretanto, sem querermos fechar o que é identidade profissional e como ela é construída, mas, sim, deixarmos aberta esta questão, pois, com certeza, existem muitas informações a serem tratadas.

Então, ao considerarmos este contexto anteriormente descrito, construímos a seguinte questão problemática norteadora desta investigação: quais são os traços caracterizadores do processo de construção da identidade profissional docente durante a fase de entrada na carreira de professores de EF iniciantes na EB?

Neste momento, convém esclarecermos que, Luft (2000) diz que traço significa um acontecimento, caso, episódio, fato, lance e, caracterizador significa o que caracteriza, atribui ou destaca as características de algo ou de alguém. Assim, para este estudo, traço caracterizador significa o fato que destaca as características da identidade profissional docente.

A partir da questão problemática, estruturamos o seguinte objetivo geral para este estudo: analisar os traços caracterizadores do processo de construção da identidade profissional docente durante a fase de entrada na carreira, nas percepções de professores de EF iniciantes na EB, da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul – RS (Brasil).

Justificamos a escolha da fase de entrada na carreira para o desenvolvimento da investigação justamente para observarmos como o professor de EF dá início a sua atuação profissional, principalmente por sabermos das dificuldades que as licenciaturas possuem em estabelecer um contato mais qualificado com o cotidiano escolar.

Além disso, conforme Kaefer; Bossle e Fonseca (2016, p. 156), o “[...] período inicial da carreira docente é marcado pela diversificação das experiências pessoais e profissionais, podendo construir a identidade profissional docente”.

Desta forma, ambas as colocações destacam a importância deste estudo, justamente pela sua complementação de necessidades.

## **2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Caracterizamos os procedimentos metodológicos empregados nesta investigação como uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso.

Segundo Triviños (1987), a pesquisa qualitativa busca compreender uma realidade complexa, os desejos, as crenças e os interesses, bem como os acontecimentos que nela se sucedem e que precisam ser compreendidos como parte de um todo.

De acordo com Stake (2011), o estudo de caso é o estudo da particularidade de um caso singular, levando a entender sua atividade dentro de importantes circunstâncias. Assim, o estudo de caso pretende construir um saber de uma particularidade, tendo como propósito representar o caso, e não o mundo.

Assim, neste estudo, ligamos o caso investigado ao processo de construção da identidade profissional docente na fase de entrada na carreira, nas percepções de professores de EF iniciantes na EB.

Utilizamos uma entrevista para coletar as informações do estudo. Para Gil (1999, p. 117), a entrevista é uma

[...] forma de interação social, pois é uma maneira de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação [...] é uma técnica bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, crêem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer ou fizeram.

Abordamos no roteiro da entrevista questões referentes ao objetivo geral da pesquisa. Além disso, gravamos a entrevista e transcrevemos o seu conteúdo, sendo retornado ao informante para leitura e conferência das informações e devolução aos pesquisadores.

A partir daí, procedemos a organização das informações em agrupamentos inspirando-nos na análise de conteúdo, que, conforme Martins (2006), é uma técnica que busca a essência da substância de um contexto nos detalhes dos dados e informações disponíveis.

Participaram deste estudo cinco professores de EF iniciantes na EB, da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil). Destacamos que selecionamos os colaboradores desta investigação de forma intencional, já que os critérios foram: 1) ser licenciado em EF; 2) ser lotado em uma rede de ensino público (rede de ensino municipal); 3) ser de uma determinada cidade do interior do estado do RS (Brasil); e, 4) possuir até três anos de docência na EF Escolar. Nesse sentido, baseamos a escolha dos participantes na representatividade tipológica (MOLINA NETO, 2004). Convém lembrarmos que, segundo Huberman (1995), professores iniciantes são aqueles que possuem até três anos de atuação no magistério.

Em relação à quantidade de participantes, nos fundamentamos em Deslandes (2002, p. 43) que assinala que a pesquisa qualitativa “[...] não se baseia no critério numérico para garantir sua representatividade. Uma pergunta importante neste item é: quais indivíduos sociais têm uma vinculação mais significativa para o problema a ser investigado”? Ainda consideramos importante colocar que os cinco professores de EF eram os únicos iniciantes da rede de ensino e cidade estudados.

Quanto aos aspectos éticos vinculados às pesquisas científicas, ressaltamos que todos os envolvidos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e suas identidades foram preservadas (os professores foram numerados de 1 a 5).

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Pela análise das informações obtidas, identificamos e analisamos os seguintes ‘traços caracterizadores’ do processo da construção da identidade profissional docente, percebidos pelos professores de EF iniciantes na EB estudados:

1) Construí minha identidade de professor de EF durante a docência na EB... ‘conhecendo a realidade escolar’ (cinco citações – Professores: 1; 2; 3; 4 e 5). Na direção desse traço caracterizador, citamos Freire (1996, p. 76) que coloca que “ensinar exige apreensão da realidade”. Já Ozelame (2010, p. 19) acredita que

[...] se faz necessário ao professor, em primeiro lugar, conhecer a realidade na qual atua, os sujeitos com os quais se relacionará, estabelecendo os objetivos a serem perseguidos. A partir disso, serão criados saberes conceituais e metodológicos que orientam o agir neste ambiente, pois [...] a formação inicial não dá conta de tudo o que poderá ser encontrado na prática docente.

Identificamos este traço caracterizador nas seguintes falas dos professores: “[...] *conhecendo o dia a dia da realidade de minha escola [...]*” (Professor 1); “[...] *me senti como professor ao saber a realidade dos alunos da escola [...]*” (Professor 2); “[...] *foi importante conhecer a escola, os colegas, os alunos, enfim, todo o ambiente escolar, pois isso fez me sentir professor [...]*” (Professor 3); “[...] *ao adentrar na escola percebi a necessidade de conhecer o seu ambiente e isso despertou o professor que eu precisava ser [...]*” (Professor 4); e, “[...] *aos poucos fui conhecendo a escola e os alunos e conseqüentemente passei a ter um forte sentimento de comprometimento profissional*” (Professor 5).

No direcionamento destas falas, facilmente, podemos observar o afirmado por Krug e Krug (2021, p. 91) de que “o aprendizado do conhecimento da realidade escolar [...]” é uma das aprendizagens docentes na fase de entrada na carreira de professores de EF iniciantes na EB. Além disso, Krug (2020b, p. 7) destaca que o bom professor de EF da EB deve “saber compreender a realidade [...]” escolar.

Desta forma, podemos inferir que o conhecimento da realidade escolar contribui para o processo de construção da identidade profissional docente dos professores de EF iniciantes na EB;

2) Construí minha identidade de professor de EF durante a docência na EB... ‘aprendendo a planejar as aulas’ (cinco citações – Professores: 1; 2; 3; 4 e 5). Quanto a esse traço caracterizador, mencionamos Canfield (1996) que diz que o planejamento é a pedra fundamental, a razão de ser de todo o trabalho pedagógico consciente, é o que orienta o

professor em sua caminhada pedagógica em busca da aprendizagem de seus alunos. Nesse cenário, citamos Pradina e Santos (2016, p. 108) que afirmam que “a aula ideal seria aquela em que os professores pudessem aplicar e desenvolver com os alunos tudo o que foi devidamente planejado [...]”.

Nas falas a seguir podemos identificar este traço caracterizador: “[...] *me senti professor toda a vez que elaborava e executava o planejamento de minhas aulas [...]*” (Professor 1); “[...] *o planejamento das aulas me proporcionava um sentimento de dever cumprido, de ser professor [...]*” (Professor 2); “[...] *creio que quem faz planejamento de suas aulas é aquele que tem uma satisfação em fazer isso, é um verdadeiro professor [...]*” (Professor 3); “[...] *não me veria como professor se não fizesse um planejamento [...]*” (Professor 4); e, “[...] *o planejamento faz parte da vida do professor [...]*” (Professor 5).

Relativamente a estas falas, também, facilmente, podemos notar o colocado por Krug e Krug (2021, p. 90) de que “o aprendizado da elaboração de planejamento [...]” é uma das aprendizagens docentes na fase de entrada na carreira de professores de EF iniciantes na EB. Além disso, Telles *et al.* (2015, p. 5) apontam que “[...] saber elaborar um planejamento [...]” é um dos saberes necessários ao bom professor de EF da EB.

Desta forma, podemos inferir que aprender a planejar as aulas contribui para o processo de construção da identidade profissional docente dos professores de EF iniciantes na EB;

3) Construí minha identidade de professor de EF durante a docência na EB... ‘estabelecendo uma boa relação com os alunos’ (cinco citações – Professores: 1; 2; 3; 4 e 5). Sobre esse traço caracterizador nos dirigimos a Cunha (1996) que esclarece que a aula é um lugar de interação entre pessoas e, portanto, um momento único de trocas de influências. Assim, a relação professor-aluno no sistema formal é parte integrante da educação e insubstituível na sua natureza. Já Darido e Rangel (2005) salientam que o sucesso do processo ensino-aprendizagem depende da boa interação professor-alunos em sua prática pedagógica, assim, a boa relação está associada ao sucesso pedagógico.

Identificamos este traço caracterizador nas seguintes falas dos professores: “[...] *enquanto professor interessado num bom ensino, me preocupei em alimentar uma boa relação com os meus alunos [...]*” (Professor 1); “[...] *durante as minhas aulas sempre procurei ir construindo um bom relacionamento com os alunos, pois isso ajuda no aprendizado deles e em uma boa imagem minha [...]*” (Professor 2); “[...] *com o tempo me tornei um amigo dos alunos. Creio que isso ajudou no andamento das aulas e na aprendizagem deles. Um bom relacionamento com os alunos faz parte do ser professor [...]*” (Professor 3); “[...] *a boa relação com os meus alunos me despertou um sentimento de satisfação profissional [...]*”

(Professor 4); e, “[...] enquanto professor sempre senti a necessidade de me dar bem com os alunos [...]” (Professor 5).

Em relação a estas falas, podemos visualizar que a “boa relação professor/aluno” é um dos fatores que facilitam a prática pedagógica do professor de EF da EB (MALDONADO; SILVA, 2019, p. 3). Já conforme Krug e Krug (2021, p. 88), “o aprendizado de uma boa relação professor-alunos [...]” é uma das aprendizagens docentes na fase de entrada na carreira de professores de EF iniciantes na EB. Além disso, Krug (2022, p. 15), destaca que “a boa interação professor/alunos [...]” é uma das justificativas da satisfação dos professores de EF iniciantes na EB em relação a sua escolha profissional, isso é, ser professor. Nesse sentido, citamos Telles *et al.* (2015, p. 5) que diz que “saber se relacionar bem com os alunos [...]” é um dos saberes necessários ao bom professor de EF Escolar.

Desta forma, podemos inferir que a boa relação com os alunos contribui para o processo de construção da identidade profissional docente dos professores de EF iniciantes na EB;

4) Construí minha identidade de professor de EF durante a docência na EB... ‘enfrentando ou procurando soluções para as dificuldades/problemas/dilemas/desafios surgidos na prática docente’ (três citações – Professores: 2; 3 e 4). A respeito desse traço caracterizador nos fundamentamos em Perrenoud (1997) ser professor significa saber a profissão em condições muito adversas. Assim sendo, de acordo com Krug; Krug e Ilha (2013), o enfrentamento das dificuldades/problemas/dilemas/desafios da prática docente proporciona situações onde o professor iniciante precisa optar sobre o que fazer e, isso, impulsiona o processo de construção do ser professor.

Destacamos as falas dos professores em que este traço caracterizador pôde ser identificado: “[...] procurando soluções para as dificuldades que surgiram em minhas aulas [...]” (Professor 2); “[...] elaborando estratégias para resolver as dificuldades encontradas [...]” (Professor 3); e, “[...] aprendendo e compreendendo como trabalhar com as dificuldades que se apresentavam em minhas aulas [...]” (Professor 4).

Assim, podemos ressaltar que as falas dos professores aproximam-se do afirmado por Nóvoa (1995) de que a base do processo identitário do professor são os três “A”: o “A” de Adesão, o “A” de Autonomia e o “A” de Autoconsciência, que Nóvoa (1995) destaca que é a autonomia de julgamentos e decisões, porque na escolha das melhores formas de agir, jogam-se decisões de ordem profissional e pessoal.

Desta forma, podemos inferir que o enfrentamento das dificuldades/problemas/dilemas/desafios surgidos na prática docente contribui para o processo de construção da identidade profissional docente dos professores de EF iniciantes na EB;

5) Construí minha identidade de professor de EF durante a docência na EB... ‘trocando ideias com os colegas professores’ (duas citações – Professores: 1 e 3). Sustentamos esse traço caracterizador em Krug (2004) que salienta que, é necessário que os professores conversem entre si sobre a EF, troquem ideias, fiquem em dúvida sobre a forma como estão conduzindo suas práticas profissionais, pois só assim poderão detectar pontos positivos e negativos no que estão fazendo. Só assim poderão ver o quanto estão contribuindo para que as aulas tenham um papel significativo na vida dos alunos. Nesse sentido, conforme Krug (2006, p. 76), quando os professores “[...] ‘se reconhecem em dificuldade’ procuram aproveitar algumas situações em suas escolas, tais como as reuniões, para se ‘aproximarem dos colegas’ para, a partir daí, obterem subsídios para o enfrentamento mais adequado da realidade da Educação Física”.

As falas dos professores sobre este traço caracterizador foram as seguintes: “[...] *ao trocar idéias com os colegas de profissão me senti mais seguro como professor [...]*” (Professor 1); e, “[...] *além de me sentir importante como professor ao trocar experiências com os colegas de Educação Física ainda me senti com mais segurança e apoio para dar as minhas aulas [...]*” (Professor 3).

Pelo cenário destas falas, citamos Kaefer; Bossle e Fonseca (2016, p. 173-174) que enfatizam que a

[...] estabilidade compartilhada pelos docentes mais experientes com os novatos na profissão permite que os professores iniciantes sintam-se pertencentes àquele coletivo, encontrando apoio por parte do grupo e superando os desafios e dilema de sua prática nas escolas, de modo a (re)criar sua identidade profissional e sobreviver com entusiasmo.

Desta forma, podemos inferir que trocar idéias com os colegas professores contribui para o processo de construção da identidade profissional docente dos professores de EF iniciantes na EB;

6) Construí minha identidade de professor de EF durante a docência na EB... ‘aprendendo a refletir sobre a prática pedagógica’ (duas citações – Professores: 2 e 3). Em referência a esse traço caracterizador nos reportamos à Xavier (1996, p. 96) que destaca que o professor “[...] ao refletir sobre a sua prática, ao identificar e diagnosticar problemas surgidos, ao planejar intencionalmente a possibilidade de intervir em determinada situação, utilizando metodologias apropriadas, desenvolve a sua profissionalidade e competência epistemológica”. Nesse sentido, Krug e Canfield (2001, p. 82) apontam que chega-se na melhoria da qualidade do ensino da EF na EB “[...] passando pela discussão e reflexão da nossa ação pedagógica e também da nossa profissão”.

As falas foram as seguintes: “[...] através da reflexão procurei melhorar as minhas aulas e senti que também melhorei como professor [...]” (Professor 2); e, “[...] depois que aprendi a refletir sobre as minhas aulas e tentar melhora-las, também me senti um outro professor [...] mais seguro, mais eficiente [...]” (Professor 3).

Diante deste cenário de falas, lembramos Krug (2020a, p. 6) que afirma que

[...] aprender a refletir sobre as suas práticas pedagógicas é um recurso que permite aos professores iniciantes (de EF da EB), além de amenizar e/ou solucionar as suas dificuldades/problemas/desafios/dilemas da docência também a melhoria de seu ensino despertando assim, o entusiasmo profissional (inserção nossa).

Assim, podemos salientar que as falas dos professores aproximam-se do colocado por Nóvoa (1995) de que a base do processo identitário do professor são os três “A”: o “A” de Adesão, o “A” de Autonomia e o “A” de Autoconsciência. Nas falas os professores reportaram-se ao “A” de Autoconsciência, que Nóvoa (1995) destaca que em última análise tudo se decide na atitude reflexiva do professor sobre a sua própria ação.

Desta forma, podemos inferir que a reflexão sobre a prática pedagógica contribui para o processo de construção da identidade profissional docente dos professores de EF iniciantes na EB;

7) Construí minha identidade de professor de EF durante a docência na EB... ‘organizando o ensino’ (uma citação – Professor: 4). Esse traço caracterizador pode ser alicerçado em Serrão (2006) que reforça que o papel do professor na organização do ensino é insubstituível, porque ele é o responsável por criar situações que promovam a superação dos problemas de aprendizagem, considerando o nível de desenvolvimento dos alunos e instigando a atuação destes ao encontro da zona de desenvolvimento proximal ou potencial, através das atividades de estudo. Convém explicarmos que, segundo Rego (1998), a zona de desenvolvimento proximal ou potencial é a distância entre aquilo que o aluno é capaz de fazer de forma autônoma (nível de desenvolvimento real) e aquilo que ele realiza em colaboração com os outros elementos de seu grupo social (nível de desenvolvimento potencial).

Foi a seguinte fala do Professor 4 que este traço caracterizador foi identificado: “[...] percebi que eu estava sendo um professor ao organizar o meu ensino para que ele desse resultado com os alunos [...]”.

Assim, fundamentados nesta fala, lembramos Nóvoa (1995) que afirma que o processo identitário passa também pela capacidade de exercermos com autonomia a nossa atividade, pelo sentimento de que controlamos o nosso trabalho. A maneira como cada um de nós ensina está

diretamente dependente da imagem que temos da profissão, está em relação direta com aquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino.

Desta forma, podemos inferir que a organização do ensino contribui para o processo de construção da identidade profissional docente dos professores de EF iniciantes na EB; e,

8) Construí minha identidade de professor de EF durante a docência na EB... ‘reafirmando a escolha de ser professor’ (uma citação – Professor: 5). Evidenciamos esse traço caracterizador nas colocações de Louzano *et al.* (2010) de que existem alguns fatores atrativos na profissão docente. Destacam que o altruísmo é um desses fatores. Entretanto, segundo Huberman (1995), a entrada na carreira é um período potencialmente problemático, pois o professor iniciante passa a se deparar com experiências que podem traumatizar e/ou entusiasmar, podendo ocasionar o abandono da profissão e/ou a confirmação do ser professor.

A fala do Professor 5 a respeito deste traço caracterizador foi a seguinte: “[...] *com a minha trajetória, desde que comecei na escola, percebi que escolhi a profissão certa [...] quero continuar a ser professor [...] tenho muito a aprender ainda [...]. Estou entusiasmado [...]*”.

Neste cenário de fala, citamos Krug (2006) que diz que o entusiasmo profissional sentido pelos professores iniciantes na EB é um propulsor da decisão de confirmação pela carreira docente, isto é, ser professor. As explicações desta decisão “[...] estão ligadas às experiências positivas e prazerosas que passam os professores iniciantes durante a sua docência na escola [...]” (BERNARDI *et al.*, 2009).

Desta forma, podemos inferir que a confirmação da escolha de ser professor contribui para o processo de construção da identidade profissional docente dos professores de EF iniciantes na EB;

Assim, estes foram os ‘traços caracterizadores’ do processo da construção da identidade profissional docente, percebidos pelos professores de EF iniciantes na EB estudados.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelas análises das informações obtidas ‘concluimos que foi possível identificar vários (8) traços caracterizadores do processo de construção da identidade profissional docente, percebidos pelos professores de EF iniciantes na EB estudados’. Foram eles: 1) ‘conhecendo a realidade escolar’; 2) ‘aprendendo a planejar as aulas’; 3) ‘estabelecendo uma boa relação com os alunos’; 4) ‘enfrentando ou procurando soluções para as dificuldades/problemas/dilemas/desafios surgidos na prática docente’; 5) ‘trocando ideias com

os colegas professores'; 6) 'aprendendo a refletir sobre a prática pedagógica'; 7) 'organizando o ensino'; e, 8) 'reafirmando a escolha de ser professor'.

O que mais chamou à atenção neste rol de traços caracterizadores do processo de construção da identidade profissional docente, percebidos pelos professores de EF iniciantes na EB estudados, foi que 'a grande maioria (seis) está relacionada aos saberes práticos ou experienciais' (itens: 1; 2; 3; 4; 6 e 7). Nesse sentido, mencionamos Nascimento (2008) que coloca que o processo da construção das identidades, no viés da docência, é possível observar no ambiente onde o professor desenvolve sua ocupação profissional (escola), a aquisição de princípios, o desenvolvimento de valores e projetos por meio do contato com os pares, devido ao meio socializador e seus conhecimentos vividos (experiências).

Já Moita (2000) afirma que a identidade docente é desenvolvida a partir de experiências adquiridas atreladas à formação de saberes, nos aspectos científicos e pedagógicos.

Entretanto, outros dois (2) traços caracterizadores do processo de construção da identidade profissional docente, percebidos pelos professores de EF iniciantes na EB estudados, chamaram também à atenção.

O primeiro traço a ser destacado foi 'trocando ideias com os professores' (item: 5), o qual mostra que a identidade docente não se constrói no isolamento profissional. Nesse sentido, citamos Thives (2007) que afirma que a identidade tem premissas coletivas, e que estas vão gerar uma identidade profissional, a partir de elementos justapostos do individual e do grupal. Essa identidade coletiva é produzida por indivíduos que interagem, constroem e negociam repetidamente as relações que os ligam uns aos outros, pois os professores que se reconhecem como integrantes de um grupo, agem como membros atuantes, na identidade grupal, buscando assim a sua identidade profissional, tendo o seu outro colega como uma referência. O outro se apresenta como uma grande bússula, muitas vezes, direcionando suas ações e reações a partir das vivências observadas, contadas e até experienciadas.

Para Pimenta (1997), constituir-se um profissional docente é apropriar-se das vozes, atitudes dos outros que nas suas ações de diálogo constroem sentidos para uma ação docente. Assim, a experiência do outro, imbricada com a experiência do sujeito histórico e social vai se configurando em novos princípios, orientações e inspirações para a produção de novas experiências para a concepção de um novo profissional.

Entretanto, citamos Gouveia (*apud* GALINDO, 2004) que coloca que a identidade é essencialmente subjetiva. Ela é o conjunto de representações do 'eu', onde o sujeito confirma que é continuamente igual a si mesmo e distinto dos outros. Assim, a identidade está sempre em construção.

O segundo traço caracterizador destacado foi ‘reafirmando a escolha de ser professor’ (item: 8), pois, segundo Medeiros *et al.* (2014, p. 32), “[...] o confronto entre o real e o ideal [...]” da prática docente do professor de EF iniciante na EB “[...] fomenta a construção da identidade docente”. Já Krug (2022) diz que a fase de entrada na carreira é importante para que os professores iniciantes que digam, para si, que confirmam que pretendem continuar na profissão, isto é, reafirmam a sua escolha de ser professor.

Assim sendo, nos fundamentamos em Nóvoa (1995) podemos ressaltar que o processo de construção da identidade profissional docente, percebido pelos professores de EF iniciantes na EB estudados, balizado pelos traços caracterizadores destacados nesta investigação, demonstrou que a identidade dos mesmos, não é ou foi um produto destes traços e sim, que estes traços mostraram que a fase de entrada na carreira foi um espaço de construção de maneiras de ‘ser’ e ‘estar’ na profissão professor de EF na EB, pois cada docente estudado se aproximou e/ou incorporou diferentes traços caracterizadores (Professor 1 os itens: 1; 2; 3 e 5 – Professor 2 os itens: 1;2; 3; 4 e 6 Professor 3 os itens: 1; 2; 3; 4; 5 e 6 – Professor 4 os itens: 1; 2; 3; 4 e 7 – Professor 5 os itens: 1; 2; 3 e 8) representativos de sua vivência e/ou experiência. Dessa forma, lembramos Farias *et al.* (2016, p. 214-215) que dizem que “[...] sabe-se que cada sujeito é único e que apresenta sua própria identidade. No entanto, sabe-se também que ela pode ser modificada a partir das experiências e das relações estabelecidas no seu cotidiano”.

Portanto, Farias *et al.* (2016, p. 215), entendem que “[...] as identidades não são consideradas estáticas [...]”.

Para finalizarmos, recomendamos a realização de investigações mais aprofundadas sobre o processo de construção da identidade profissional docente, já que, segundo Farias *et al.* (2016, p. 217),

[...] há o reconhecimento da complexidade e da necessidade da continuidade das investigações sobre a construção da identidade profissional de professores de Educação Física no início da carreira, principalmente porque os sujeitos constroem e reconstróem suas identidades, a partir das distintas experiências adquiridas.

Desta forma, ainda foi pertinente colocarmos que devido a natureza interpretativa deste estudo a sua conclusão descrita não é fechada, mas, sim, pista para reflexões que possam originar novos questionamentos sobre a temática em questão.

## 5 REFERÊNCIAS

BERNARDI, Ana Paula et al. O percurso profissional de professores de Educação Física Escolar de Santa Maria (RS): a fase de entrada na carreira docente. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE (CONBRACE) E CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE (CONICE), XVIII., III., 2009, Salvador. **Anais**, Salvador: CBCE, 2009. p. 1-13.

CANFIELD, Marta de Salles. Planejamento das aulas de Educação Física: é necessário? In: CANFIELD, Marta de Salles (Org.). **Isto é Educação Física!** Santa Maria: JtC Editor, 1996. p. 21-32.

CUNHA, Maria Izabel da. **O bom professor e sua prática**. 6. ed. Campinas: Papirus, 1992.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DESLANDES, Suely Ferreira. A construção do projeto de pesquisa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.); DESLANDES, Suely Ferreira; CRUZ NETO, Otávio; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 31-50.

FARIAS, Gelcemar Oliveira et al. A identidade profissional de professores de Educação Física no início da carreira. In: CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da; FRASSON, Jéssica Serafim (Orgs.). **Textos e contextos sobre o trabalho do professor de Educação Física no início da docência**. Porto Alegre: Sulina, 2016. p. 205-225.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GABARDO, Cláudia Valéria; HOBOLD, Márcia de Souza. Professores iniciantes: acolhimento e condições de trabalho. **Revista Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 8, n. 2, p. 500-549, mai./ago. 2013.

GALINDO, Wedna Cristina Marino. A construção da identidade profissional docente. **Revista Psicologia, Ciência e Profissão**, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 14-23, 2004.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GONÇALVES, José Alberto M. A carreira de professores do ensino primário. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995. p. 141-169.

HUBERMAN, Michaël. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000. p. 31-61.

ILHA, Franciele Roos da Silva; KRUG, Hugo Norberto. O professor iniciante e a Educação Física Escolar: desafios que se somam. In: CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da; FRASSON, Jéssica Serafim (Orgs.). **Textos e contextos sobre o trabalho do professor de Educação Física no início da docência**. Porto Alegre: Sulina, 2016. p. 181-204.

KAEFER, Rita de Cássia Findner; BOSSLE, Fabiano; FONSECA, Denise Grosso da. “Quando cada caso não é um caso” e quando cada caso é um caso: um estudo de casos etnográficos com professores de Educação Física iniciantes da rede de ensino de Novo Hamburgo/RS. In: CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da; FRASSON, Jéssica Serafim (Orgs.). **Textos e contextos sobre o trabalho do professor de Educação Física no início da docência**. Porto Alegre: Sulina, 2016. p. 149-180.

KRUG, Hugo Norberto. **Rede de auto- formação participada como forma de desenvolvimento profissional de Educação Física**, 2004. Tese (Doutorado em Ciência do Movimento Humano) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2004.

\_\_\_\_\_. Os primeiros anos da profissão professor de Educação Física Escolar: a insegurança, a sobrevivência e o entusiasmo profissional. **Revista Biomotriz**, Cruz Alta, n. 4, p. 70-79, nov. 2006.

\_\_\_\_\_. Apontamentos sobre a fase de entrada na carreira docente em Educação Física: o surgimento do entusiasmo profissional. **Revista Gestão Universitária**, Belo Horizonte, p. 1-12, mar. 2020a. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/apontamentos-sobre-a-fase-de-entrada-na-carreira-docente-em-educacao-fisica-o-surgimento-do-entusi...> Acesso em: 04 set. 2020.

\_\_\_\_\_. Apontamentos comparativos das características do bom professor de Educação Física da Educação Básica e da Educação Superior nas percepções de acadêmicos de Licenciatura em Educação Física. **Revista Gestão Universitária**, Belo Horizonte, p. 1-13, abr. 2020b. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/apontamentos-comparativos-das-caracteristicas-do-bom-professor-se-educacao-fisica-da-educacao-ba...> Acesso em: 14 mar. 2023.

\_\_\_\_\_. A (in)satisfação de professores de Educação Física iniciantes na Educação Básica em relação a sua escolha profissional. **Revista Querubim**, Niterói, a. 18, n. 48, v. esp. 1 EF, p. 11-19, out. 2022.

KRUG, Hugo Norberto; CANFIELD, Marta de Salles. A reflexão na prática pedagógica do professor de Educação Física. In: KRUG, Hugo Norberto (Org.). **Formação de professores reflexivos: ensaios e experiências**. Santa Maria: O Autor, 2001. p. 61-82.

KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Rodrigo de Rosso. As aprendizagens na fase de entrada na carreira, nas percepções de professores de Educação Física iniciantes na Educação Básica. **Form@re - Revista do Programa Nacional de Formação de Professores de Educação Básica**, Teresina, v. 9, n. 1, p. 83-98, já./jun. 2021.

KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Rodrigo de Rosso; ILHA, Franciele Roos da Silva. Professores iniciantes de Educação Física Escolar: os seus dilemas e sua gestão. **Revista Quaestio**, Sorocaba, v. 15, n. 2, p. 315-337, dez. 2013.

LOUZANO, Paula et al. Quem quer ser professor? Atratividade, seleção e formação docente no Brasil. *Revista Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 21, n. 47, p. 543-568, set./dez. 2010.

MALDONADO, Daniel Teixeira; SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos. Condicionantes que facilitam a prática pedagógica em Educação Física Escolar na rede municipal de São Paulo. **Cadernos de Educação Física e Esportes**, Marechal Cândido Rondon, v. 17, n. 1, p. 1-9, 2019.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de professores** – para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

MARTINS, Gilberto Andrade. **Estudo de caso**: uma estratégia de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2006.

MOITA, Maria da Conceição. **Percursos de formação e de trans-formação**. In: NÓVOA, António (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992. p. 111-140.

MOLINA, Rosane Maria Kreuzburg. O enfoque teórico metodológico qualitativo e o estudo de caso: uma reflexão introdutória. In: MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva (Orgs.). **A pesquisa qualitativa em Educação Física**: alternativas metodológicas. 2. ed. Porto Alegre: Ed. UFRGS/Sulina, 2004. p. 95-105.

MOLINA NETO, Vicente. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas e investigação no âmbito da Educação Física. In: MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva (Orgs.). **A pesquisa qualitativa em Educação Física**: alternativas metodológicas. 2. ed. Porto Alegre: Ed. UFRGS/Sulina, 2004. p. 107-139.

NASCIMENTO, Maria G. C. Os professores formadores em nível superior: a socialização profissional e as imagens do campo em que atuam. In: SEMINÁRIO DE LA RED DE ESTUDIOS SOBRE TRABAJO DOCENTE, 7., 2008, Buenos Aires. **Anais**, Buenos Aires: Agência Nacional de Promoción Científica y Tecnológica, 2008. p. 1-18.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias de vida. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995. p. 11-30.

OZELAME, Greice Rabaiolli. **Aprendizagem docente**: o desenvolvimento profissional de professores de classes rurais multiseriadas, 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor. **Revista Nuances**, Presidente Prudente, v. III., P. 5-14, 1997.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Docência em Formação. Série Saberes Pedagógicos).

PRADINA, Marilene Zandonade; SANTOS, Maria de Lourdes dos. A Educação Física Escolar e as principais dificuldades apontadas por professores da área. **Horizonte – Revista de Educação**, Dourados, v. 4, n. 8, p. 99-119, 2016.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotski: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

RUBIM, Roberta Rossato et al. A importância dos estágios para a entrada na carreira do professor de Educação Física da rede de ensino municipal e estadual da cidade de Cruz Alta – RS. In: ALMEIDA, Heleuza Carrilho de; POZZEBON, Maria Catharina Lima; MELLO, Reynaldo Irapuã Camargo (Orgs.). **Desafios da educação neste século: pesquisa e formação de professores**. Cruz Alta: UNICRUZ, 2003. p. 37-39.

SERRÃO, Maria Isabel Batista. **Aprender a ensinar: a aprendizagem do ensino no curso de Pedagogia sob o enfoque histórico-cultural**. São Paulo: Cortez, 2006.

STAKE, Robert. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre: Penso, 2011.

TELLES, Cassiano et al. Os saberes necessários ao bom professor de Educação Física Escolar na percepção dos acadêmicos ingressantes da graduação. **Revista Gestão Universitária**, Belo Horizonte, p. 1-14, mar. 2015. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigoscientificos/os-saberes-necessarios-ao-bom-professor-de-educacao-fisica-na-percepcao-dos-aca...> . Acesso em: 14 mar. 2023.

THIVES, Patrícia Ferreira. Na voz do professor, a constituição de sua identidade. **Revista Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 2, n. 2, p. 274-282, mai./ago. 2007.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais – pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

WITTIZORECKI, Elisandro Schultz; FRASSON, Jéssica Serafim. Professores iniciantes: do choque do real ao encontro com a docência. In: CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da; FRASSON, Jéssica Serafim (Orgs.). **Textos e contextos sobre o trabalho do professor de Educação Física no início da docência**. Porto Alegre: Sulina, 2016. p. 227-242.

XAVIER, Berenice Medina. O desenvolvimento profissional através de trocas de experiências.  
In: CANFIELD, Marta de Salles (Org.). **Isto é Educação Física!** Santa Maria: JtC Editor, 1996.  
p. 95-102.