

**A identidade profissional do professor de educação física que atua no ensino fundamental em escolas particulares**

*The professional identity of physical education teachers in private schools*

Thaynara Saldanha Silva  
Sérgio Eduardo Nassar  
**Universidade Federal do Pará (UFPA)**  
Castanhal-Brasil

**Resumo**

O estudo objetivou identificar se o professor que atua no Ensino Particular do município de Castanhal, Pará, com a disciplina Educação Física (EF) tem identidade própria da área de conhecimento, tendo como *lócus* as séries iniciais e finais do Ensino Fundamental. A pesquisa é qualitativa, descritiva e ocorreu em duas etapas, revisão bibliográfica e produção de dados empíricos a partir da pesquisa de campo. Como instrumento foi adotada a entrevista estruturada com 17 professores, com a questão: qual(is) Identidade(s) profissional(is) você assume enquanto professor de EF escolar no ensino particular? Para análise, foi utilizada a Análise de Conteúdo por meio da Técnica de Elaboração de Unidades de Significado. Nos resultados, é fato que as Graduações necessitam de atenção ao apontar caminhos e possibilidades para que os futuros professores assumam uma identidade profissional frente à área.

**Palavras-chave:** Educação Física; Identidade Profissional; Professor.

**Abstract**

The study aimed to identify whether the teacher who works in Private Education in the city of Castanhal, Pará, with the subject Physical Education (PE) has an identity specific to the area of knowledge, having as its locus the initial and final grades of Elementary School. The research is qualitative, descriptive and occurred in two stages, bibliographic review and production of empirical data from field research. The instrument was a structured interview with 17 teachers, with the question: which professional identity(ies) do you assume as a school PE teacher in private education? For data analysis, Content Analysis was used through the Technique of Elaboration of Units of Meaning. Based on the results, it is a fact that undergraduate courses need attention when pointing out paths and possibilities for future teachers to assume a professional identity in the area.

**Keywords:** Physical Education; Professional Identity; Teacher.

## **1. Introdução**

A compreensão sobre o que é identidade, ainda, é complexa para muitos professores, mesmo sendo essa essencial para o avanço dos diferentes campos de conhecimento, nas diversas formas, cuja ausência é presente em várias áreas, inclusive na Educação Física (EF). Mas ao buscar uma base teórica, encontramos e apoiamos-nos em Dubar (2005), que ressalta a identidade profissional enquanto resultado das relações sociais que se constrói com o passar dos anos, ao mesmo tempo que se reproduz e se transforma, sendo mutável no campo das profissões.

No âmbito educacional, a identidade profissional se constitui a partir da significação que cada docente estabelece a ela, ou seja, da inserção de todas as características fundamentais para essa construção, sejam positivas ou negativas, e principalmente do que lhes dá satisfação de exercer o ofício de ser professor (Pimenta, 2005).

Ciampa (1994), ao tratar o campo da identidade, destaca a necessidade de levar em conta que as estruturas sociais e institucionais são essenciais na construção identitária do ser humano. Considerando, assim, que ela está para além da ciência e da esfera acadêmica, sendo tratada como uma questão social e política. Mas por outro lado, Dubar (2009), ao apontar as distintas compreensões sobre o conceito de identidade, mostra que há o desencadeamento de uma crise identitária resultante do não reconhecimento desta nas diversas áreas do conhecimento, possivelmente pela falta de discussão dessas temáticas, principalmente no Ensino Superior.

Com base nisso, sabemos que tanto a formação inicial quanto a continuada, caminham lado a lado, sendo contínua, multilateral e essencial para que uma identidade seja assumida. Mas, Dubar (2005) alerta que há vários fatores que são determinantes na definição da identidade profissional docente, sendo um deles, os saberes profissionais, que são limitados, passageiros e diferenciados, tendo os objetivos pretendidos pelos professores e estes se diversificam à medida que não há exigência destas competências (Tardif, 2000).

Todavia, para o campo da EF, a identidade profissional é resultante das relações sociais de diversas naturezas, as quais incluem experiências vivenciadas antes do ingresso no Ensino Superior, durante o percurso da Graduação e ao longo da carreira, sendo expressas na prática pedagógica, nos ambientes formais e não formais que envolvem a atuação desse profissional.

Dessa forma, a EF como área de conhecimento e intervenção profissional tem transitado em diferentes campos, um destes é o espaço escolar. E, segundo a Base Nacional

Comum Curricular (BNCC), a EF é um dos componentes curriculares obrigatórios que evidencia as práticas pedagógicas de diferentes modos e meios, perpassando pela história que objetiva as diversas manifestações de expressões dos discentes por meio das práticas corporais e possibilita experiências fundamentais no período da Educação Básica; e aos professores assegura a construção dos alicerces que envolvem a cultura corporal de movimento, ampliando a consciência e propiciando autonomia (Brasil, 2018).

A partir disso, Souza Júnior *et al.* (2023) afirmam que devido a EF ter vários espaços de atuação, há uma diversidade acerca do entendimento da identidade profissional docente, a qual desencadeia uma indefinição dessa para a área, consequência da falta de propriedade sobre o assunto, principalmente no Ensino Superior e que se torna configurada diretamente na atuação do profissional dos professores.

Estudos apontam que a formação inicial se constitui por meio das experiências vivenciadas pelos sujeitos, seguidas das competências profissionais, possibilitando uma prática pedagógica diferenciada. Nessa compreensão, defendemos que essa se caracteriza como um período em que os atributos e imperfeições são identificados regularmente no cotidiano do professor (Januário, 2012; Imbernón, 2011; Matos; Nista-Piccolo; Borges, 2016).

Fato este que reverbera diretamente na atuação docente, dado que quando não há constituição e reconstituição dos saberes pedagógicos regularmente, ao longo da trajetória profissional do professor em relação a *práxis* – que permeia do conhecimento comum ao especializado – existe uma tendência à fragmentação dos saberes, refletindo na identidade assumida pelo docente.

Ferreira (2020), Ibernón (2011) e Vanzuita (2018) apontam que a falta de identidade própria de uma área de conhecimento, propicia ao professor uma desintegração dos conteúdos curriculares da EF, demonstrado no modo de atuação e no exercício da docência no que tange ao campo escolar e ao trato pedagógico.

Sustentamos, então, que a formação inicial docente tem um papel fundamental no desenvolvimento da identidade profissional, visto que nessa há o reconhecimento por parte dos professores acerca da atribuição do ser professor, dos seus saberes, competências e habilidades.

Assim, o estudo objetivou investigar se o professor que atua no Ensino Particular do município de Castanhal, Pará com a disciplina EFe tem uma identidade própria da área de conhecimento. Cabe destacar que este escrito é parte de um projeto em percurso na região

*A identidade profissional do professor de educação física que atua no ensino fundamental em escolas particulares*

Norte do Brasil, iniciado na Educação Básica, especificamente no município citado, onde alguns dos dados encontrados são apresentados nessa pesquisa.

## **2. Metodologia**

De acordo com objetivo do estudo, adotamos uma abordagem qualitativa para analisar e interpretar aspectos profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano (Severino, 2007). O caráter da abordagem utilizada advém das vivências percebidas e expressas que os sujeitos trazem consigo. A tipologia do estudo é descritiva que busca analisar, registrar, classificar e interpretar sem que o pesquisador interfira ou manipule os fenômenos e as situações estudadas (Andrade, 2002).

O estudo ocorreu em dois momentos, o primeiro, uma pesquisa bibliográfica e o segundo, uma de campo. Para a realização da investigação bibliográfica, realizamos consultas em periódicos, livros e teses que acontecem a partir de registros em diferentes tipos de documentos para sustentar o referencial teórico (Severino, 2007).

Como critérios de inclusão, os sujeitos da pesquisa foram professores Graduados em EF (Licenciatura), atuantes com Educação Física escolar (EFe) em espaços privados com o Ensino Fundamental no município de Castanhal, Pará. E como critérios de exclusão, apontamos: não ser graduado no curso de EF; não estar atuando com a docência durante a realização desta pesquisa. Para a efetivação dessa etapa, houve um contato prévio com 34 (trinta e quatro) escolas e, posteriormente, com os sujeitos, efetuando o convite à participação no estudo para apresentação dos objetivos.

A pesquisa teve conformidade com a Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, que trata de pesquisa com seres humanos e o projeto obteve aprovação sob o CAAE 20700919.5.0000.8187 de Nº 3.733.834. Ademais, os participantes contactados foram informados que sua participação seria voluntária e sigilosa, tendo a possibilidade de desistência a qualquer momento. No dia e horário marcado, antes de iniciar a entrevista, foi entregue o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), confirmando a colaboração do sujeito e esclarecendo as possíveis dúvidas sobre o estudo, além do preenchimento da ficha de identificação para obtenção de algumas informações sobre o entrevistado.

Assim, num total de 17 professores que aceitaram participar, 9 (nove) eram do sexo feminino e 8 (oito) do masculino, com faixa etária entre 21 e 36 anos e o tempo de atuação entre 1 mês e 11 anos como docentes de EF do ensino particular.

Como instrumento de pesquisa, adotamos a entrevista estruturada, com questões diretas que contou com a pergunta geradora que apresentamos neste estudo: qual(is) Identidade(s) profissional(is), você assume enquanto professor de EF escolar na rede de ensino particular? Na ocasião, a fala do sujeito foi registrada por um gravador do *Smartphone Mi Phone 8 Lite*.

Para o tratamento dos dados, utilizamos a Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado, proposta por Moreira, Simões e Porto (2005), que descreve o relato ingênuo, em seguida a identificação de atitudes e por fim, a elaboração das unidades de significado para apresentação e discussão dos dados em questão.

### 3. Resultados e discussão

Ao fazer a indagação sobre a identidade profissional assumida pelos professores de EF escolar do ensino particular, por meio dos resultados, constamos o Quadro 1, onde identificamos 4 (quatro) unidades de significado, elaboradas a partir da técnica de pesquisa elegida.

Quadro 1 – Unidades de significado da questão 1 – Qual(is) Identidade(s) profissional(is), você assume enquanto professor de EF escolar do ensino particular?

UNIDADES DE SIGNIFICADO	SUJEITOS																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Assumem diversas abordagens enquanto compreensão da identidade profissional.	X	X					X			X	X	X	X			X	
Atribui-se a uma identidade voltada à aplicabilidade dos conteúdos da cultura corporal.	X	X	X	X	X	X		X	X	X			X	X		X	
No ofício de ser professor, estes adotam diversos papéis na relação professor e aluno.	X						X		X		X		X				X
Admite que o profissionalismo que valoriza uma identidade assumida na organização do trabalho pedagógico.	X				X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X

Fonte: Dados produzidos a partir da entrevista realizada com os docentes.

A primeira unidade de significado mostrou que estes *assumem diversas abordagens enquanto compreensão de identidade profissional docente*, analisada na fala dos entrevistados: 1, 2, 7, 10, 11, 12, 13 e 16.

## *A identidade profissional do professor de educação física que atua no ensino fundamental em escolas particulares*

Na EF há várias abordagens existentes que auxiliam o professor na sua prática pedagógica, visando uma disciplina no campo escolar que objetiva oferecer experiências por meio de movimentos e práticas corporais enquanto componente curricular apropriado ao nível de crescimento e evolução dos discentes matriculados (Tani *et al.*, 1988; Daolio, 2007).

Darido (2003) enfatiza que as abordagens tenham um papel dentro da ação pedagógica que objetiva desmistificar os modelos pré-determinados a EF. Contudo, ela não pode ser compreendida como identidade, mas deve ser um meio que contribua com o conteúdo a ser trabalhado pelo professor, uma vez que independente da escolhida, precisa ser utilizada nos diversos campos de atuação, conforme a necessidade da turma, do assunto a ser aplicado, das intenções de discussões propostas e dos objetivos a serem alcançados.

Portanto, cabe destacar que adotar apenas uma abordagem não revela uma identidade, mas pode apontar os caminhos de sua construção e constituição que o docente tende assumir. Como vimos no discurso 16 em que o participante da pesquisa é “[...] adepto da desenvolvimentista [...]”, expondo que a abordagem utilizada nas suas aulas é vista como sendo sua identidade profissional, e evidenciando que não tem conhecimento do que é essa definição.

Freitas (2021), em pesquisa realizada nas escolas municipais de ensino da cidade de Geolândia, Bahia, mostrou que as práticas educacionais utilizadas pelos docentes eram diferentes, bem como a variabilidade de assuntos, porém, identificou que predominava a abordagem desenvolvimentista, ressaltando que os professores EF devem dominar os diversos componentes curriculares, mostrando-nos divergência com os dados encontrados neste estudo, onde discutimos que as abordagens não devem ser reconhecidas enquanto identidade própria da área, que ao nosso ver é um dos problemas encontradas na área EF.

No relato 2, identificamos que o docente considera os conteúdos da EF como identidade, “[...] eu trabalho com a ginástica, expressão corporal, pouco de esporte e lutas”, revelando de forma clara a ausência de conhecimento deste acerca da identidade profissional adotada enquanto professor da área, sendo que não os culpamos, haja vista que há falta de trato deste assunto nos cursos de formação inicial, são pautas de alguns estudos.

Sato e Nassar (2022) corroboram com isso, destacando que tal problema é advindo do período formativo inicial, dado que os próprios docentes não têm conhecimento sobre identidade, assim como não há uma definida. No entanto, os cursos de Graduação têm essa

carência em abordar a temática, visto que a falta dessa discussão dissemina a ideia de declarar qualquer identidade ou mesmo não ter uma própria a respeito do assunto.

Nesse viés, Borim *et al.* (2020) menciona em seu estudo que as vivências e experiências no campo escolar, proporcionam ao Graduando, na formação inicial, a constituição de uma identidade profissional pelo contato direto com o discente, a fim de fazê-lo compreender, adaptar-se e aprimorar o seu fazer pedagógico que o direcione a adotar uma identidade enquanto professor de EF.

No mais, Vanzuita e Garanhani (2019) propõem a partir de suas investigações que as instituições formadoras viabilizem ao Graduando vivenciar as experiências, oferecidas pela formação inicial, com intuito de contribuir nesse processo de decisão de tomada de uma identidade docente assumida, que possibilite mudanças ao longo da sua trajetória profissional.

Nessa ótica, os dados revelam que aos professores mostrar uma identidade assumida por meio das abordagens adotadas em suas aulas, revelam um desconhecimento do significado da identidade profissional, e, acreditamos que isso é resultando das diferentes formas de socialização dos saberes específicos da área, das experiências que antecede o ingresso no Ensino Superior, as vivências obtidas durante o percurso da Graduação e ao longo da carreira, que posteriormente são reproduzidas na prática pedagógica, seja nos ambientes formais e não formais de atuação profissional.

Mas cabe salientar que nos cursos de Ensino Superior em EF, há uma emergência em tratar fundamentalmente a temática com maior rigor, seja por meio de uma disciplina específica, ou mesmo pelo viés dos eixos de formação ou que os Projetos Pedagógicos de Curso, tendem à explicitar a identidade profissional pretendida ou mesmo forjada nos futuros professores da área em questão.

Acreditamos que essa temática sendo viabilizadas pelos docentes, por meio de discussão entre as disciplinas ofertadas pelo curso de Graduação, mesmo sabendo que não temos uma identidade definida para a área, defendemos que o diálogo dos docentes se faz necessário com os conteúdos anunciados, fornecendo subsídios para que os discentes tenham compreensão dos caminhos que trilharam essa discussão.

Como ressalta Dubar (2009), há primordialidade desse procedimento de constituição da identidade, uma vez que no ciclo de vida da profissão, o docente tende a reproduzir ou mesmo transformar de forma radical aquilo que tem considerado não pertinente a sua prática

*A identidade profissional do professor de educação física que atua no ensino fundamental em escolas particulares*

pedagógica no decorrer dos anos, principalmente os elementos que permeiam suas bases epistemológicas. Sabemos que a ausência de discussões sobre a temática em questão está presente na Graduação e abrem espaços para desencadear lacunas e discordâncias acerca da identidade profissional do professor.

O processo de formação continuada se torna relevante para o professor de EF. Tal questão se dá por termos de percepção que muitos destinam suas transformações por meio de outras reflexões aprofundadas no campo da Pós-Graduação, tanto no *Lato* quanto no *Stricto sensu*. Lastimosamente, muitos não alcançam essa etapa do ensino devido à falta de cenários, mas pelo menos buscam ponderações e aprofundamentos a respeito da sua prática pedagógica.

A segunda unidade diz que o docente se *atribui a uma identidade, voltada à aplicabilidade dos conteúdos da cultura corporal*, apontado nas falas dos entrevistados: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 13, 14 e 16.

Reconhecer uma identidade, voltada a um viés inteiramente direcionado à prática e aplicabilidade dos conteúdos da cultura corporal, não indica a identidade revelada pelos professores investigados, uma vez que os conteúdos são para norteá-lo no trato pedagógico ao apresentar a área EF.

É notado no discurso 3, que enfatiza a unidade elaborada que ao “[...] promover o desenvolvimento dos alunos, isso na perspectiva da cultura corporal [...]”. Logo, observamos que a partir da unidade há valorização e diversificação dos conteúdos da EF em concordância com Coletivo de Autores (1992) que demonstra esta enquanto uma prática pedagógica que tem a expressão corporal como linguagem vinculada ao jogo, esporte, ginástica e a dança, correspondentes à área de conhecimento da cultura corporal. Mas sem revelar a identidade que os docentes têm exposto nesse espaço de atuação, apenas direcionando aos aspectos da cultura corporal, convergindo com a ideia de Neira (2011) a respeito das práticas corporais para além do âmbito escolar.

Ainda nessa perspectiva, o relato do sujeito 9 afirma que “[...] na parte da questão relacionada às práticas corporais [...] sempre busco tentar indagar meus alunos quanto às práticas que acontecem, relacionando com as coisas do cotidiano”, fato que revela na fala, estabelecer uma consonância com a BNCC, quanto aos elementos que compõem a cultura corporal, uma vez que são assuntos relevantes e devem estar presentes na EF, devido ser um componente curricular (Brasil, 2018).



Acreditamos que envolver esses conteúdos nas aulas de EF, promove contribuições para o desenvolvimento crítico do aluno, mas mediante a indagação realizada, não demonstra no discurso dos sujeitos, a identidade reconhecida pelos docentes no campo da EFe.

É claro na literatura que a área de conhecimento em questão é um componente curricular que contribui para o desenvolvimento do estudante, convergindo com os estudos de Silva *et al.* (2022), que relata se: o professor está comprometido com o processo educativo; todos os conteúdos trabalhados são necessários para a compreensão do senso crítico do ser humano em processo de formação.

Neira (2018) diverge dos achados anteriormente e citados, referindo críticas à BNCC, resultantes das incoerências mostradas entre o currículo proposto e a concepção de EF apresentada, além das inconsistências no que tange a limitação das práticas corporais com base no referido documento, uma vez que este deveria especificar, não a limitar e sim possibilitar a reflexão sobre as suas diferentes formas de aplicabilidade.

Sabemos que a EF é vista como meio de transformação, propiciando contribuições pertinentes a vida do aluno, sendo identificado no discurso 4 que: “[...] temos toda uma gama de conteúdos pra trabalhar e fazer com que tenha um sentido na vida do aluno [...]”. Notamos que a EF ultrapassa a ideia apenas do movimentar corporalmente, ou seja, nas aulas, o professor conduz os discentes a serem críticos, reflexivos, organizadores de ideias, participativos e construtores, adotando propostas do ser enquanto participante do processo e não apenas praticante de conteúdos pré-estabelecidos e definidos pelo docente.

Logo, uma EF pautada e fundamentada nos diversos conhecimentos e intervindo com responsabilidade, amplia seu espaço no campo escolar, sendo tarefa primordial do professor, ao entender o seu aluno enquanto pessoa que se manifesta em sua totalidade, tarefa essa complexa, mas possível quando este compreende o ser humano, que traz essas marcas na sua identidade própria enquanto professor, mas precisa ser compreendido em sua plenitude, como diz Merleau-Ponty (1999), uma vez que não se separa o ser que pensa e sente, considerado a existência como o ser humano no mundo.

Nesse viés, o estudo de Yavorski, Santos e Campos (2019) converge com a unidade em questão, afirmando a necessidade de ensinar para inserir o aluno na sociedade e, sobretudo, capacitá-lo para enfrentar os desafios cotidiano. Para mais, o docente precisa estar preparado para atuar na sua prática pedagógica e exercer o compromisso de superar os possíveis

*A identidade profissional do professor de educação física que atua no ensino fundamental em escolas particulares*

dilemas que surgem no campo de atuação, mas que por meio da identidade assumida, busca superar os problemas surgidos do processo de formação inicial.

A terceira unidade construída com os relatos dos sujeitos diz que *no ofício de ser professor, estes adotam diversos papéis na relação professor e aluno*, a partir dos indicadores presentes nos discursos 1, 7, 9, 11, 13 e 17.

Um dos enfoques encontrados nos indicadores da fala, mostra um discurso pautado na relação da afetividade como visto no participante 7, ao dizer: “[...] a gente consegue interagir mais com os alunos [...] muita das vezes é um pai, é... um amigo que escuta, que conversa”. Pautado na ideia entre estabelecer uma proximidade de afeto com o aluno, como no relato 17, aponta que também se torna “[...] amiga também, de ser colega [...]”, experienciando uma atuação enquanto pessoa próxima, com singela amizade, exercendo a função para além do ofício de ser professor, tendo a compreensão dessa identidade no campo escolar.

Para Costa e Silva (2021) estabelecer um vínculo de afetividade entre professor-aluno assegura a construção de relações que contribuem para a formação do ser humano e do processo de aprendizagem que envolve todas as áreas relacionadas à pessoa, seja nos aspectos sociais, afetivos, motores, culturais e espirituais, além da troca de conhecimento e experiências que favorecem os enredados nesse processo.

Sabemos que a afetividade é essencial para uma aprendizagem significativa, principalmente à para a etapa de escolarização, do desenvolvimento de relações positivas, tendo o professor como mediador nesse aspecto, fato que consideramos importante no contexto escolar, mas que não se pode considerar uma identidade a ser mostrada pelo docente (Rodrigues; Blaszkó; Ujiié, 2021).

Guimarães e Maciel (2021) em pesquisa na Educação Básica de Várzea Grande, Mato Grosso, com o total de 8 (oito) docentes e 24 discentes, discutiu a afetividade como incentivadora da relação professor-aluno para uma aprendizagem significativa, concluindo que esta é uma importante ferramenta no processo de ensinar e aprender. Os autores destacam que ter este olhar, desenvolve a integridade e desperta o interesse pelo componente curricular da EFe, mostrando corroborar com a unidade encontrada.

A iniciação da construção do conhecimento por ser parte integrante, reitera que a priorização e o estímulo do afeto, permite maior desenvolvimento e qualidade na trajetória do aluno e declara a importância desta por trazer contribuições a ele e possibilitar o

desenvolvimento em diversas vertentes, convergindo com a interpretação dessa unidade de significado.

O discurso 11 ao expor: “[...] eu tenho identidade de proximidade com eles de uma relação de não exatamente de amizade, mais próxima [...] um pouco mais descontraída [...]”, estabelece uma ligação descontraída, ao se considerar muito próximo do seu aluno, mas que isso não interfere no reconhecimento da sua identidade própria enquanto docente.

Notamos, portanto, que apesar da sua relação de proximidade com seus alunos, ele procura não deixar isto interferir no seu trabalho enquanto professor, o que, segundo Freire (2021), faz uma crítica quanto a associação do(a) professor(a) ao ser chamado de tio(a), identificando um reducionismo do ofício da profissão que envolve competências, afeto e relações no âmbito educacional que induzem e normalizam a esse erro.

É necessária atenção e cuidado para que essa ideia não se propague e afete a sua função, visto que ao ser estabelecida, há o desencadeamento de problemáticas que decorrem desde a desvalorização da profissão docente ao não reconhecimento da área.

À vista disso, a docência é complexa e tem suas competências, saberes e a formação negligenciada ao longo dos anos, por isso, destacamos a necessidade de rever os paradigmas que a consideram vistas somente como uma prática de transmissão de conhecimentos, dados esse que convergem com os relatos dos entrevistados, fatores esses relacionados a falta de identidade da área EF (Oliveira; Oliveira; Araújo, 2018).

Por fim, a quarta unidade apontou que o professor *admite que o profissionalismo que valoriza uma identidade assumida na organização do trabalho pedagógico*, identificados nos discursos dos sujeitos: 1, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 e 17.

O conceito de profissionalismo, proposto por Imbernón (2011), compreende sua identidade social constituída por meio de um aporte que objetiva o aumento da qualidade de produção individual e coletiva e permite uma constante mudança no âmbito profissional.

Vemos na fala do sujeito 7 que: “[...] o profissionalismo é realmente a identidade que a gente tem que assumir perante a Educação Física escolar [...] trabalho de uma forma bem responsável [...]”, mostrando-nos que prioriza em sua atuação, o conceito de profissionalismo, no viés do comprometimento e responsabilidade com a sua atuação.

Franchini (2022), a partir de seus achados, enfatiza que o profissionalismo docente tem um importante papel quanto aos saberes, competências e experiências que associam as

*A identidade profissional do professor de educação física que atua no ensino fundamental em escolas particulares*

mediações do professor nas fases educacionais, principalmente, quando este vem de uma formação continuada, desvendando uma identidade própria do docente.

Vale destacar que mesmo não sendo apresentado pelos sujeitos dessa unidade, a ausência de profissionalismo no âmbito escolar pode ocasionar sérios problemas a instituição, ao aluno e ao corpo docente, visto no estudo de Santos, Ferreira e Simões (2019), que a ausência desse requisito dificulta o trabalho e a autonomia do professor, gerando dificuldades à ação pedagógica e sofrendo implicações diretamente no currículo escolar.

Outro ponto analisado na unidade, que se destaca no relato 6, diz que o professor busca “[...] trazer conteúdo de uma forma prática seguidas de aulas teóricas [...] nas minhas aulas teórica e prática já levo pra algo mais didático [...]”, priorizando a organização do trabalho pedagógico e inserindo os diversos conteúdos de forma didática.

Para Silveira e Frizzo (2021), na disciplina EF, especificamente, a organização do trabalho pedagógico, com base nos elementos da realidade vivida pela região, além desta se constituir em grande parte por meio das desigualdades, presentes no cotidiano do aluno, sendo reorganizada a partir da elaboração do currículo escolar que possibilita garantir uma formação com criticidade, mas sem anunciar isso na sua identidade.

Há divergência dessa ideia, como Scapin, Gomes e Souza (2021), afirmando que a organização do trabalho pedagógico na EFe tem desafios impostos, havendo docentes que insistem em trazer para o ambiente escolar a esportivização, limitando a prática e experiências de outras manifestações que envolvem a cultura corporal até a hegemonia desta, o que corrobora para a fragmentação do campo escolar enquanto componente curricular e principalmente pela falta de uma identidade da área apresentada pelo docente, gerando, muitas vezes, a fragmentação dos conteúdos a serem abordados.

Alves e Jesus (2022) destacam no seu estudo a presença marcante da abordagem esportivista e a priorização da aptidão física, permanecendo disseminadas nas aulas de EFe, afirmando que, em decorrência desse fator, a disciplina é descaracterizada, diminuindo, assim, a visibilidade dentro do espaço escolar, porém, ressaltam que o professor, nas aulas, tem a capacidade de demonstrar a finalidade e a importância da disciplina para o currículo.

Acreditamos que a relação das aulas práticas e teóricas no contexto escolar, necessitam de uma organização e planejamento, como observado no relato 8, ao afirmar trazer os conteúdos “[...] de uma forma prática seguidas de aulas teóricas [...]”, associando o planejamento de suas aulas em uma ordem pré-estabelecida. Situação esta, que muitos

professores acabam precisando seguir por ser uma exigência escolar para com as demandas do cronograma referente à disciplina.

Para Santos e Pereira (2021), alguns elementos como a infraestrutura e materiais utilizados nas aulas, contribuem para a evolução da organização do trabalho pedagógico e encontrados principalmente nas escolas particulares, *lócus* desta pesquisa. Por outro lado, Losekan *et al.* (2022) apontam que organizar e planejar as aulas são competências básicas do professor de EF, mas quando há falta de autonomia e recursos, a diversificação de atividades se torna um dos principais desafios. No entanto, independentemente da ausência ou presença desses elementos, o docente precisa cumprir com os requisitos e competências da EF, os quais, de algum modo, contribuem para a definição de uma identidade.

#### **4. Considerações Finais**

Este artigo cumpriu com o objetivo de identificar se o professor que atua no Ensino Particular do município de Castanhal, Pará com a disciplina EFe assume uma identidade própria da área de conhecimento possível de ser identificado por meio das unidades de significados analisadas, as quais revelaram que os entrevistados não têm conhecimento sobre a sua própria identidade, haja vista que ao responderem à pergunta central, foram identificadas incertezas, geradoras de conflitos e desvio da temática central do estudo.

Quanto às percepções dos professores participantes da pesquisa, não cabe criticá-los, julgá-los ou empregar qualquer tipo de juízo de valor acerca do trabalho destes, porém, vale destacar três pontos importantes. O primeiro, é proveniente da problemática advinda da formação inicial que tem uma discussão rasa, o que contribui para que iniciem à docência sem uma identidade própria. O segundo, é que ao adentrarem nos espaços escolares sem uma identidade e não reconhecida, notamos que a atuação docente se torna comprometida. Por fim, o terceiro, tem relação ao apontamento central, encontrado na confusão entre o que vem a ser a didática utilizada e as abordagens empregadas em suas aulas, bem como as relações de condutas profissionais estabelecidas.

Em conclusão, sugerimos que nas reformulações dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura em EF, os Núcleos Estruturantes Docentes possam ter maior atenção ao tratar o campo que envolve as identidades enquanto componente curricular que aponte caminhos e possibilidades para que os futuros professores de EF assumam uma identidade profissional frente a área.

#### **Referências**

*A identidade profissional do professor de educação física que atua no ensino fundamental em escolas particulares*

ALVES, Gisely Wengrnovski; JESUS, David Tompson de. **A educação física escolar no Brasil e suas implicações na atualidade**. 2022. 16 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Centro Universitário Internacional UNINTER, Belém, 2022.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação: noções práticas**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

BORIM, Maria Luiza da Costa; ROMERO, Francielli Ferreira da Rocha; QUEIROZ, Leonardo Cordeiro de; SOLERA, Bruna; FLORES, Patric Paludett; FERREIRA, Luciana; ANVERSA, Ana Luiza Barbosa; SOUZA, Vânia de Fátima Matias de. Construction of the professional identity of the physical education teacher from the perspective of the pedagogical residence preceptor. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 3, p. 14306–14317, mar. 2020. Disponível em: <https://brazilianjournals.com/ojs/index.php/BRJD/article/view/7945>. Acesso em: 6 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 14 fev. 2023.

CIAMPA, Antonio da Costa. **A estória do Severino e a história da Severina**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

COSTA, Juliana de Souza; SILVA, Edileuza Fernandes. As influências da relação pedagógica professor-aluno no processo de ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental. In: GONÇALVES, Maria Célia da Silva; JESUS, Bruna Guzman de. **Educação contemporânea – educação básica**, Belo Horizonte: Poisson, 2021. p. 24-31. v. 21.

DAOLIO, Jocimar. **Educação física e o conceito de cultura**. 2. ed. São Paulo: Editora Autores Associados UBV, 2007.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DUBAR, Claude. **A crise das identidades: interpretação de uma mutação**. São Paulo: Editora USP, 2009.

FERREIRA, Lúcia Gracia. Formação de professores e ludicidade: reflexões contemporâneas num contexto de mudanças. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade-REED**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 410-431, dez. 2020.

FRANCHINI, Alice Maria. **Formação continuada de professores da educação infantil na atualidade: uma ação fundamental para o profissionalismo docente**. 2022. 23 f. Trabalho de

Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Rio Grande do Sul, 2022.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. 35. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2021.

FREITAS, Deivide Santana. **Concepções pedagógicas da educação física na prática docente de professores na rede municipal do ensino fundamental anos finais Geolândia – Cabaceiras do Paraguaçu**. 2021. 28 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Centro Universitário Maria Milza, Governador Mangabeira, 2021.

GUIMARÃES, Maria dos Santos; MACIEL, Cilene Maria Lima Antunes. Afetividade na relação professor-aluno: Fundamentos para uma aprendizagem significativa. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, [S. l.], v. 10, n. 10, p. 1-12, ago. 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/18362/16542/230189>. Acesso em: 12 jun. 2022.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011. v. 14.

JANUÁRIO, Carlos. O desenvolvimento profissional: A aprendizagem de ser professor e o processo de rotinização das decisões pré-interativas em professores de Educação Física. In: NASCIMENTO, Juarez Vieira do; FARIAS, Gelcemar Oliveira (org.). **Construção da identidade profissional em educação física**: da formação à intervenção. Florianópolis: Ed. da UDESC, 2012. p. 21-41. v. 2.

LOSEKAN, Ingrid; FRANZ, Luis Antonio dos Santos; PEREIRA, Aline Soares; BOLZAN, Larissa Medianeira. Condicionantes ergonômicos na organização do trabalho docente: uma revisão sistemática da literatura. **EXACTA-Engenharia de Produção**, [S. l.], v. 20, n. 3, p. 747-762, jul./set. 2022. DOI: <https://doi.org/10.5585/exactaep.2021.18252>. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/exacta/article/view/18252>. Acesso em: 6 ago. 2022.

MATOS, Telma Sara; NISTA-PICCOLO, Vilma Leni; BORGES, Maria Célia. Formação de professores de Educação Física: identidade profissional docente. **Conhecimento e diversidade**, [S. l.], v. 8, n. 15, p. 47-59, jun./jan. 2016.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MOREIRA, Wagner Wey; SIMÕES, Regina; PORTO, Eline. Análise de conteúdo: técnica de elaboração e análise de unidades de significado. **Revista Brasileira Ciência e Movimento**, Brasília, v. 14, n. 4, p. 104-114, out. 2005.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação física**. São Paulo: Blucher, 2011.

NEIRA, Marcos Garcia. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, [S. l.], v. 40, n. 3, p. 215-223, jul./set. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.04.001>. Disponível em:

*A identidade profissional do professor de educação física que atua no ensino fundamental em escolas particulares*

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0101328918300374?via%3Dihub>. Acesso em: 6 ago. 2022.

OLIVEIRA, Sonia Maria Soares de; OLIVEIRA, Antonio Ivanilo Bezerra de; ARAÚJO, Fátima Maria Leitão. Saberes, formação, profissionalização ou “notório saber”: o que é preciso para ser professor? **Revista Expressão Católica**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 78-84, abr. 2018.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 15-34.

RODRIGUES, Gleice Mari Machado Miranda; BLASZKO, Carolina Elizabel; UJIE, Nájela Tavares. A afetividade na relação professor-aluno e o processo ensino-aprendizagem: discussão de dados mediatizada pelo portal CAPES. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 18, n. 1, p.61-76, maio 2021.

SANTOS, Maria Adriana Borges dos; FERREIRA, Heraldo Simões; SIMÕES, Luiza Lúlia Feitosa. Formação de professor e profissionalismo: reflexões acerca da avaliação externa. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 4, n. 11, p. 161-178, maio/ago. 2019.

SANTOS, Gilmar Gonçalves; PEREIRA, Gerson Avelino Fernandes. Obstacles encountered in the practice of planning classes in school Physical Education. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 9, p. 1-10, ago. 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i9.18410. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/18410/16459/228947>. Acesso em: 6 ago. 2022.

SATO, Jean Takehiro Shimomaebara; NASSAR, Sérgio Eduardo. A identidade da área de conhecimento educação física dos professores de educação básica. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, São Paulo, v. 1, n. 07, p. 180-197, jan. 2022.

SCAPIN, Gislei José; GOMES, Gabriel Vielmo; SOUZA, Maristela da Silva. Os atuais desafios para a organização do trabalho pedagógico na escola: uma discussão a partir dos estágios curriculares supervisionados em educação física. **Conexões**, Campinas, v. 19, n. 00, p. 1-17, jun. 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Alexandre Rodrigues da; ALMEIDA, Alexandra Tomaz de Sousa; GOIS, Odvan Pereira de; NASCIMENTO, Marcos Medeiros do; SOUTO FILHO, José Moraes. A contribuição da educação física escolar na formação social do indivíduo. **Research, Society and Development**, Olinda, v. 11, n. 3, p. 1-7, fev. 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i2.26551>. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/26551/23208/310233>. Acesso em: 16 jun. 2022.



SILVEIRA, Leonardo Lemos; FRIZZO, Giovanni. A organização do trabalho pedagógico da educação física escolar em um contexto de pobreza. **Educ. Fís. Cienc.**, [S. l.], v. 23, n. 3, p. 1-16, jul. 2021.

SOUZA JÚNIOR, Orlando Marreiro de; JANUARIO, Paulo Clepard Silva; MIRANDA, Maria Luiza de Jesus; RODRIGUES, Graciele Massoli. Conhecimento sobre identidade profissional docente na Educação Física. **Movimento**, [S. l.], v. 29, p. e29028, ago. 2023. DOI: 10.22456/1982-8918.120687. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/120687>. Acesso em: 14 fev. 2024.

TANI, Go; MANOEL, Edison de Jesus; KOKUBUN, Eduardo; PROENCA, Jose Elias de. **Educação física escolar**: fundamentação de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU/EDUSP, 1988.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimento universitário. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], n. 13, p. 5-24, abr. 2000.

VANZUITA, Alexandre. **A construção de identidade(s) profissional(is) em educação física**. Curitiba: Appris, 2018.

VANZUITA, Alexandre; GARANHANI, Marynelma Carvalho. A formação inicial na construção de identidade(s) profissional(is) em educação física. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 33, n. 69, p. 1583-1622, set./dez. 2019.

YAVORSKI, Rosely; SANTOS E CAMPOS, Maria Aparecida. Formação docente: a formação do professor e a influência sobre a aprendizagem do aluno. **MLS Educational Research**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 25-42, jan./jun. 2019. DOI: 10.29314/mlser.v3i1.123. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/416311989/EMPODERAMIENTO-DIGITAL-Y-DESARROLLO-DE-COMPETENCIAS-MATEMATICAS-EN-LA-FORMACION-DEL-DOCENTE-DE-MATEMATICA>. Acesso em: 2 ago. 2022.

## Sobre os autores

### Thaynara Saldanha Silva

Graduada em Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: [thaynasaldanha46@gmail.com](mailto:thaynasaldanha46@gmail.com); ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8456-6981>.

### Sérgio Eduardo Nassar

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Professor Adjunto da Faculdade de Educação Física (FEF) Campus Castanhal da Universidade Federal do Pará (UFPA). Coordenador do Grupo de Pesquisa em Identidade de Professores de Educação Física (GEIPEF). E-mail: [sergionassar@ufpa.br](mailto:sergionassar@ufpa.br); ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9244-9769>; Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3066738195459439>.

Recebido em: 24/06/2024

Aceito para publicação em: 05/08/2024