

## O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE ANTES E DURANTE UM CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

### THE PROCESS OF CONSTRUCTION OF IDENTITY PROFESSIONAL TEACHING BEFORE AND DURING A COURSE OF DEGREE IN PHYSICAL EDUCATION

*Carla Prado Kronbauer<sup>1</sup>  
Hugo Norberto Krug<sup>2</sup>*

**RESUMO:** Este estudo teve como objetivo analisar a identificação profissional de acadêmicos, como futuros professores, antes do ingresso e durante um curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade pública da região sul do Brasil. A metodologia adotada seguiu os pressupostos da abordagem qualitativa do tipo estudo de caso. O campo de estudo foi uma universidade pública da região sul do Brasil, com as informações coletadas por meio de entrevistas semiestruturadas, feitas com dezoito acadêmicos. Para interpretar as informações coletadas, utilizou-se a análise de conteúdo. Os dados da pesquisa demonstram que o processo de construção da identidade profissional docente inicia-se antes do ingresso no curso de Licenciatura, e isto está relacionado principalmente com o gosto pelas atividades físicas e o esporte, com as experiências e vivências positivas obtidas na Educação Básica com a disciplina de Educação Física e pelo gosto por ensinar, essência da profissão professor.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação de professores. Licenciatura em Educação Física. Papel do professor. Identidade profissional docente.

**ABSTRACT:** This study aimed to analyze the identification professional of academics, with future teachers, before of admission and during a Course of Degree in Physical Education of a public university in southern Brazil. The methodology adopted followed the assumptions of the qualitative approach the type case study. The field of study was a public university in southern Brazil, with information collected through semi-structured interviews made with eighteen academics. For to interpret the information collected was used content analysis. We concluded that the process of construction of professional identity begins before the entering of Course Degree, and this is mainly related with the like for physical activity and sport, with positive experiences obtained in basic education with the discipline Physical Education and the like for teaching, essence of the teaching profession.

**KEYWORDS:** Teacher of formation. Degree in Physical Education. Teacher's role. Teaching professional identity.

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria/RS. E-mail: carlapk@hotmail.com.

<sup>2</sup> Doutor em Ciências do Desenvolvimento Humano, Professor da Universidade Federal de Santa Maria/RS. E-mail: hnkrug@bol.com.br.

### Considerações iniciais: destacando o processo de construção da identidade profissional docente

A respeito do processo de construção da identidade profissional docente, tanto o imaginário social, como nosso imaginário de professor podem ser construídos com base nos professores que tivemos em nossa vida escolar, dentre outras maneiras. Por isso, torna-se importante o resgate de nossos tempos de infância e adolescência, nossas primeiras experiências e vivências escolares, procurando ver as “marcas” que trazemos desses tempos-espacos e o quanto elas incorporam nosso “modo de ser” e “dever-ser” de professores.

Assim, podemos considerar esse aspecto como um fator que influencia na construção de nossa identidade profissional docente, pois nos baseamos nas diferentes identidades dos professores que encontramos ao longo de nossa trajetória escolar, às vezes de forma positiva, outras vezes, de forma negativa, dependendo das significações que fizemos de tais identidades. Dessa maneira, independentemente da forma como nos marcaram, as significações farão parte da construção de nossas identidades de professores, e, conseqüentemente, de nossas práticas educativas com as crianças e adolescentes que, hoje, vivem processos similares.

Para Borges (2001), em se tratando dos motivos que determinam as escolhas das profissões, estas não são fruto de uma escolha individual, mas de um conjunto de fatores externos (envolvimento com a área e com pessoas que fazem parte dela) que, aliados às condições subjetivas do sujeito, constituem as circunstâncias de vida nas quais se desenrolam os momentos de escolha.

Dessa forma, a construção da docência envolve a possibilidade do professor de se beneficiar de suas experiências formativas vividas ao longo de sua trajetória escolar, no processo pelo qual podem revivê-las via memória, podendo, desse modo, serem revertidas em aprendizagens experienciais, em prol de melhor qualidade para seu trabalho, tanto no âmbito escolar, como em sua vida pessoal. Nesse sentido, encontramos em Nóvoa (1992, p. 16) a identidade como sendo:

um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processos identitários, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz *professor*.

É nesse sentido que podemos dizer que antes mesmo da entrada nos cursos de formação inicial de professores, já possuímos uma propensa identidade do ser professor.

Ainda para Nóvoa (1992), existem os AAA, que sustentam o processo identitário dos professores: A de Adesão, A de Ação e A de Autoconsciência. Adesão – porque ser professor implica sempre a adesão a princípios e valores e à adoção de projetos, um investimento positivo nas potencialidades das crianças e dos jovens; ação – na escolha das melhores maneiras de agir, tomam-se decisões do foro profissional e do foro pessoal, pois o sucesso ou o insucesso de certas experiências “marcam” nossa postura pedagógica, fazendo-nos sentir bem ou mal com esta ou aquela maneira de trabalhar na aula; e autoconsciência – porque tudo é decidido no processo de reflexão que o professor leva a cabo sobre sua própria ação, de modo que a mudança e a inovação pedagógica estão intimamente dependentes desse pensamento reflexivo.

Assim, podemos compreender que ser profissional da educação é um movimento dialético do construir-se enquanto trajetória individual e coletiva, na qual se inserem as condições psicológicas e culturais dos professores e em que os condicionantes dos sistemas educativos e das organizações escolares incidem em suas ações e posturas. Ou seja, o “ser professor” é algo permanentemente inacabado, pois desenvolve-se gradativamente; é um processo que sofre influências, tanto do âmbito pessoal como profissional.

De acordo com Tardif e Lessard (2008), a construção da identidade do professor, que se move entre modos e maneiras de enxergar o próprio ofício e que concebe uma singularidade nas ações pedagógicas, também é afetada, de certo modo, por um sentimento de abandono, pois a formação

identitária processa-se pelo entendimento dessa singularidade nas ações, sua capacidade de domínio do ato educativo e pela consciência de que a formação do professor passa pelo conhecimento de sua individualidade, intercalando o “eu pessoal” e o “eu profissional”.

Talvez, então, para que os professores, nos diversos níveis de ensino, sintam-se seguros quanto à realização de atividades com seus alunos, tanto relacionadas, por exemplo, à Educação Física, quanto às outras áreas de conhecimento, seja necessário que a formação docente propicie a eles a oportunidade de refazer o percurso de aprendizagem que não foi satisfatoriamente realizado na Educação Básica para os transformar em professores. Professores que, no futuro, contribuirão para a melhoria da qualidade da educação como um todo, pois, segundo o Plano de Desenvolvimento de Educação – PDE (BRASIL, 2007) –, documento que apresenta como prioridade uma Educação Básica de qualidade, destaca-se o princípio de que o investimento em Educação Básica significa um investimento na educação profissional e na educação superior, porque elas estão ligadas, direta ou indiretamente. Também é importante destacar que a melhoria da qualidade da educação, em tempos recentes, segundo Rios (2012), está relacionada a uma realidade dinâmica que solicita que, permanentemente, sejam desencadeadas ações direcionadas para os processos do ensino e da aprendizagem que contribuam para a formação de um cidadão participativo, protagonista de transformações, tendo como horizonte a justiça social. Nesse sentido, a autora destaca que a construção da qualidade da educação é um desafio que não se dá isento das políticas públicas, já que estas necessitam de diálogos problematizadores e de busca de caminhos comprometidos com uma educação transformadora e emancipatória.

Essa afirmação, aparentemente redundante, tem o objetivo de evidenciar que a formação inicial de professores constitui um dos pontos essenciais por meio do qual é possível interferir na qualidade da educação. Desse modo, os atuais cursos de formação inicial de professores podem ser um meio de transformar essa realidade, a fim de que os futuros professores, por meio de momentos, espaços de discussões e de reflexões acerca de sua identidade docente, quando formados, sintam-se valorizados e seguros quanto a seu ofício como professores.

Portanto, em razão do fato de a formação inicial de professores de Educação Física caracterizar-se como o principal contexto deste estudo, e diante dos desafios postos à formação de professores, de uma maneira geral, relacionando-os com o desenvolvimento identitário do “ser professor”, surgiu o seguinte objetivo: analisar a identificação profissional de acadêmicos, como futuros professores, antes do ingresso e durante a realização de um curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade pública da região sul do Brasil.

Para auxiliar na busca desse objetivo geral, traçamos os seguintes objetivos específicos: a) analisar a identificação profissional de acadêmicos, como futuros professores, antes do ingresso num curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade pública da região sul do Brasil; e b) analisar a identificação profissional de acadêmicos, como futuros professores, durante a realização de um curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade pública da região sul do Brasil.

Justificamos a realização desta investigação acreditando que estudos dessa natureza podem oferecer subsídios para reflexões que despertem possibilidades de modificações no contexto da formação inicial de professores de Educação Física, especificamente na compreensão da constituição da identidade profissional docente.

### **Os procedimentos metodológicos**

A metodologia empregada neste estudo caracterizou-se por uma abordagem qualitativa descritiva. Tal abordagem pode ser interpretada como uma alternativa metodológica para os estudos voltados à educação.

Conforme Triviños (1987, p. 125), a pesquisa qualitativa “surge como forte reação contrária ao enfoque positivista nas ciências sociais”, privilegiando a consciência do sujeito e entendendo a realidade social como uma construção humana. Ainda para esse autor, a pesquisa qualitativa não estabelece separações entre a coleta de informações e suas interpretações; o estudo desenvolve-se

como um todo, pois todas as partes estão relacionadas.

As pesquisas do tipo descritivas, para Gil (1999, p. 44), têm como objetivo a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Desse modo, uma das características mais significativas desse tipo de pesquisa é a utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados.

Assim, na tentativa de fundamentar os objetivos deste estudo, optou-se por realizar uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso. Dessa forma, como um dos delineamentos de pesquisas, o estudo de caso, para Gil (1999, p. 72), é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir seu conhecimento amplo e detalhado. Já segundo Lüdke e André (1986, p. 18), o estudo de caso enfatiza a “interpretação em contexto”.

O processo de coleta das informações foi realizado em um curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade pública da região sul do Brasil.

Nesse sentido, a escolha da forma de pesquisa qualitativa, descritiva e estudo de caso, aconteceu em razão da possibilidade de se analisar um ambiente em particular, um caso em particular, em que se levou em conta o contexto social e sua complexidade para compreender e retratar uma realidade em particular e um fenômeno em especial, “o processo de construção da identidade profissional docente”.

Os participantes do estudo foram dezoito (18) acadêmicos – seis (6) acadêmicos de cada semestre final do curso, isto é, do 6º, 7º e 8º. A escolha de participantes dos três últimos semestres do curso deve-se ao fato de que, assim, poderíamos ter a possibilidade de uma visão mais ampla da temática estudada.

É importante destacar, também, que a escolha dos participantes aconteceu de forma intencional, em que a disponibilidade dos alunos foi o fator determinante para que fossem considerados colaboradores da pesquisa. Molina Neto (2004) diz que esse tipo de participação influencia positivamente no volume e credibilidade das informações disponibilizadas pelos colaboradores.

Quanto aos aspectos éticos vinculados às pesquisas científicas, destacamos que todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e suas identidades foram preservadas.

O instrumento utilizado para coletar as informações do estudo foi uma entrevista semiestruturada. Dentre as vantagens de se utilizar a entrevista nas pesquisas, Gil (1999, p. 118) cita que essa técnica oferece maior flexibilidade, de modo que o entrevistador pode esclarecer o significado das perguntas e adaptar-se mais facilmente às pessoas e às circunstâncias em que se desenvolve tal entrevista. Ainda para esse autor, 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, fazem ou fizeram (GIL, 1999, p. 117).

Ao considerar o método em questão como um dos que mais facilitam a interação com o campo de estudo, a utilização da entrevista semiestruturada é de grande relevância, pois ela é vista como um instrumento básico, de grande eficácia, somada à habilidade do entrevistador. Com relação a isso, Triviños (1987, p. 146) explicita que ela:

parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo, à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

Portanto, a utilização dessa técnica de pesquisa foi de grande relevância, pois permitiu uma interação mútua entre pesquisador e entrevistado, de modo a verificar de maneira mais eficaz as informações.

A interpretação das informações coletadas pelas entrevistas foi realizada por meio da análise de conteúdo, que é definida por Bardin (1977, p. 42) como um:

conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Para Bardin (1977), a análise do conteúdo representa um conjunto de técnicas para analisar comunicações, que buscam desvendar, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que possibilitem a inferência de conhecimentos relativos às condições reais dessas mensagens. Portanto, a utilização da análise de conteúdo prevê três etapas principais, são elas: 1) a pré-análise – etapa que trata do esquema de trabalho envolvendo os primeiros contatos com os documentos de análise, a formulação de objetivos, a definição dos procedimentos a serem seguidos e a preparação formal do material; 2) a exploração do material – etapa que corresponde ao cumprimento das decisões anteriormente tomadas, isto, leitura de documentos, categorização, entre outros; e 3) o tratamentos dos resultados – etapa em que os dados são lapidados, tornando-os significativos, de forma que essa etapa de interpretação deve ir além das informações, buscando descobrir o que está por trás do imediatamente apreendido.

### **Os resultados e as discussões da investigação sobre o processo de construção da identidade profissional docente**

Os resultados e as discussões desta investigação foram explicitados e orientados pelos objetivos específicos.

#### **A identificação profissional dos acadêmicos como futuros professores antes do ingresso no curso de Licenciatura em Educação Física**

Ao abordarmos a identificação profissional dos acadêmicos como futuros professores antes do ingresso no curso de Licenciatura em Educação Física, consideramos importante mencionar Kronbauer; Antunes e Krug (2011), que destacam que o processo de construção da identidade profissional docente inicia-se antes mesmo da entrada no curso de formação inicial, pois cada sujeito já possui uma propensa identidade de ser professor. Silva e Krug (2010) também salientam que as significações sobre o professor e sua docência são construídas muito antes do ingresso no curso, pois temos uma representação do que seja professor com base nos saberes construídos ao longo de nossas histórias de vida, em que nossas experiências refletem comportamentos, valores, posturas profissionais e pessoais, que são nossos primeiros saberes construídos sobre a docência.

Dessa forma, uma das questões aos acadêmicos foi “se anteriormente ao ingresso no curso de Licenciatura em Educação Física, já se identificavam como futuros professores de Educação Física”.

Desse modo, pelos depoimentos, percebemos que onze acadêmicos (1, 2, 3, 6, 10, 12, 13, 14, 15, 17 e 18) afirmaram que “antes do ingresso no curso, *sim*, já se identificavam como futuros professores de Educação Física”.

Uma das justificativas para essa identificação, citada pelos acadêmicos 2, 6, 14 e 15, foi a de que tal identificação já existia em razão do “gosto por atividades físicas e/ou esporte”. As falas foram:

- “Sempre tive apreço pela disciplina [...] por eu ter afinidade com o esporte” (Acadêmico 2);  
“pelo gosto por atividade física” (Acadêmico 6);  
“eu optei pelo curso por gostar de vôlei” (Acadêmico 14);  
“devido ao fato de eu ter sido atleta quando criança [...] sempre gostei muito de esporte” (Acadêmico 15).

Essa justificativa está em consonância com o que afirmam Krug e Krug (2008), quando constataram, num estudo sobre os motivos da escolha da Licenciatura em Educação Física por acadêmicos, que a maioria destes manifestou que o gosto pelas atividades físicas e/ou esportes foi o motivo que os levou a escolher a Educação Física como profissão. Além disso, Santos e Hallal (2001) colocam que o fator motivacional que mais frequentemente gera o ingresso em Faculdade de Educação Física é a relação anterior com os esportes, demonstradas em respostas como gostar de esportes e ter praticado esportes.

Outra justificativa da identificação como futuro professor antes do ingresso no curso de Licenciatura em Educação Física, citada pelos acadêmicos (10 e 17), está relacionada às “experiências positivas que tiveram durante o período que ainda estavam na Educação Básica”. Eis as falas:

- “devido à minha experiência na Educação Física quando tive um professor [...] que era muito bom” (Acadêmico 10);  
“me identificava bastante com a forma que meus professores de Educação Física me transmitiam as informações e conhecimentos e também com a disciplina de Educação Física” (Acadêmico 17).

Essas falas estão em acordo com o colocado por Castello (*apud* HURTADO, 1983), que diz que o professor de Educação Física influencia o aluno como pessoa e profissional, tanto pelo que ensina como pelo que faz, pelo bom exemplo que lhe dá. Desse modo, essa influência existe de pessoa para pessoa, numa relação afetuosa, de compreensão, aceitação e respeito mútuos, sempre levando em conta a liberdade interior e as características pessoais do outro. Além disso, as relações das pessoas com a disciplina, como, por exemplo, a de Educação Física na escola, conforme Almeida e Fensterseifer (2007), podem ser evidenciadas como um dos motivos que levam uma pessoa a escolher a Educação Física como profissão.

O “gosto de ensinar” foi mais uma justificativa da identificação, como futuro professor, antes do ingresso no curso de Licenciatura citado pelos acadêmicos (12 e 18). As falas foram as seguintes:

- “já me identificava um pouco como professor antes de entrar no curso [...] eu sempre gostei de ajudar o professor [...] do papel do professor diante dos alunos [...] do ensinar” (Acadêmico 12);  
“Acredito que um pouco já me identificava como professor porque no Ensino Médio fui monitora dos alunos e os ensinava” (Acadêmico 18).

Essa justificativa está em concordância com Krug e Krug (2008), que colocam que o gosto de ensinar é um dos motivos da escolha da Licenciatura em Educação Física por acadêmicos. Entretanto, Cristino e Krug (2007) ressaltam que “ser professor” não pode se restringir somente ao ensinar, pois sua atuação vai além do espaço da aula, sua capacitação deve permitir uma atuação consciente em todos os espaços educacionais. Tem-se a necessidade de rompimento com a concepção da escola apenas como um espaço para se ensinar. Temos que passar a enxergar esse espaço como local de produção de conhecimentos e saberes; um local onde identidades individuais e sociais são forjadas, onde se aprende a ser sujeito, cidadão crítico, participativo e responsável.

Outra justificativa citada pelos acadêmicos (3 e 13) para a identificação como futuro professor antes do ingresso no curso de Licenciatura foi o “gosto pela profissão professor”. As falas dos acadêmicos foram: “desde criança falei que eu ia fazer Educação Física” (Acadêmico 3); e “desde o Jardim, quando perguntavam para mim o que eu queria ser quando crescesse, eu já falava que

queria ser professora” (Acadêmico 13).

Assim, parece-nos que esse tipo de manifestação encerra a ideia de vocação. Kreutz (*apud* PEREIRA, 2000) afirma que a ideologia da “vocação” não passa de um artifício de autodefesa para agregar forças e levar em frente o serviço. Nas palavras do autor, trata-se de uma revanche, isto é, um consolo, um doce, uma colher de chá autoprotetora e autovalorativa diante do descrédito e do abandono infringido ao trabalho docente pelas autoridades. Tudo se passa como se o professor dissesse a si mesmo: “É verdade, sou mal pago, minha escola está abandonada, não tenho cartilhas para ensinar, mas pelo menos exerço um trabalho sagrado”! Ainda segundo Assumpção (1996), a vocação encontra-se associada a algo pertencente à ordem do místico, relacionada a “dom”, a qualidades especiais para a “missão” de ensinar, à doação, enfim, ao magistério como sacerdócio. Existe, sem dúvida, no discurso da “vocação”, a marca provocada pelos mais diversos entrelaçamentos, entre eles, a estreita relação, historicamente construída entre religião e educação. Relação que contribuiu não só para a representação do magistério como um sacerdócio, mas também para o perfeito casamento entre mulher e magistério.

Uma quinta e última justificativa da identificação como futuro professor antes do ingresso no curso de Licenciatura, manifestada pelos acadêmicos (1) foi a “influência familiar”. A fala foi: “eu acho que o que mais me influenciou foi o fato de minha mãe ser professora” (Acadêmico 1).

Essa justificativa está em concordância com Volpato *et al.* (2011), que colocam que a ligação familiar com a área de conhecimento também pode ser um dos fatores presentes na escolha do curso que se reflete em toda a formação do futuro professor. Conforme afirma Tardif (2000), a vida familiar e as pessoas significativas na família aparecem como uma forte de influência, muito importante, que modela a postura da pessoa.

Ainda sobre a questão da identificação profissional, sete acadêmicos (4, 5, 7, 8, 9, 11 e 16) relataram que anteriormente ao ingresso no curso, *não* se identificavam como futuros professores de Educação Física. Isso nos mostra a existência de pessoas que não têm certeza de por que escolheram a profissão. Nesse sentido, Santini e Molina Neto (2005) salientam que mesmo não havendo convicção na hora da escolha profissional, é possível, após o ingresso da pessoa no curso de Educação Física, desenvolver competências específicas para o desempenho que o trabalho exige, caracterizando, assim, com o passar do tempo, o desenvolvimento do processo de identidade com o curso escolhido.

A única justificativa dessa não identificação como futuro professor antes do ingresso no curso, citada pelos acadêmicos 4, 5, 7, 8, 9, 11 e 16, foi que ao escolherem o curso, queriam somente experienciar atividades práticas relacionadas aos esportes durante o curso de Licenciatura em Educação Física, o que pode ser observado, como exemplo, nas falas de dois acadêmicos a seguir:

achei que no curso eu ia aprender a fazer tudo com relação às práticas das modalidades esportivas, esta era a minha ideia (Acadêmico 11);

a gente vem de uma Educação Física Escolar que é permeada apenas pelos esportes coletivos, e quando se pensa no curso de graduação em Educação Física, meio que acabamos resumindo em apenas jogar os esportes [...] achei que aqui eu ia aprender os esportes e achei que ia jogar (Acadêmico 16).

Analisando essa situação, podemos perceber que essa intenção dos acadêmicos ao ingressarem no curso de Licenciatura em Educação Física é o que acontece, conforme afirma Verenguer (1995), na maioria dos cursos de Licenciatura em Educação Física no Brasil, pois estes dão ênfase a uma formação profissional voltada, basicamente, para trabalhar com o esporte. Aqui, vale ressaltar que acreditamos que esse quadro ainda não mudou; em contrapartida a essa situação, Oliveira (1992) já destacava que o papel a ser desempenhado pelo profissional de Educação Física na escola não é o de treinador à caça de talentos, tampouco o de simples marionete a serviço da elite. O papel do profissional de Educação Física na escola é o de educador. Já para Santini e Molina Neto (2005), a grande maioria dos ingressantes na Educação Física não aspira ser professor de Educação Física.

São ex-atletas ou pessoas que já tiveram contato com a área esportiva e que, quando confrontadas com a decisão de escolher uma profissão, optaram por uma que lhes era familiar, a Educação Física, reduzindo, assim, as incertezas.

Assim, ao refletirmos sobre as informações coletadas, acreditamos que a identificação profissional já se evidencia antes mesmo da entrada num curso de Licenciatura, entretanto, devemos destacar que os cursos de formação inicial de professores devem ser considerados como espaços formativos que possuem a função de fazer com que essa identificação ou não existente anteriormente ao curso seja cada vez mais desenvolvida por meio dos currículos, das disciplinas, dos saberes, das habilidades e das competências que sejam pertinentes a um bom professor, o qual, com base em estudos de Cunha (1998), destaca-se de modo diferenciado na prática pedagógica, elemento fundamental para favorecer mudanças emancipatórias no ensino, pois, de acordo com essa autora, a “percepção que os professores têm sobre o conhecimento é base para propostas inovadoras” (CUNHA, 1998, p. 72).

### **A identificação profissional dos acadêmicos como futuros professores durante a realização do curso de Licenciatura em Educação Física**

Ao abordarmos a identificação profissional dos acadêmicos como futuros professores durante a realização do curso de Licenciatura em Educação Física, consideramos importante mencionarmos Guimarães (2004), que destaca que os cursos de formação inicial podem ter importante papel na construção ou fortalecimento da identidade docente, ao possibilitarem a reflexão e a análise crítica das representações sociais historicamente construídas e praticadas na profissão.

Dessa forma, os acadêmicos responderam se “durante a realização do curso de Licenciatura em Educação Física, acreditam que a identificação como futuros professores foi sendo fortalecida”.

Nesse direcionamento, 16 acadêmicos (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17 e 18) disseram que, durante a realização do curso de Licenciatura em Educação Física, *sim*, fortaleceram sua identificação como futuros professores.

A principal justificativa para tal fato, citada pelos acadêmicos 7, 8, 11, 12, 14, 15, 16, 17 e 18, foi a de que ocorreram experiências positivas para sua identificação como futuros professores. As falas foram as seguintes:

Esta minha identificação como professora, ao longo do curso, foi sendo fortalecida [...] como nosso curso é totalmente direcionado para escola, fui tendo experiências que foram ajudando na postura de ser professora de escola (Acadêmico 7);

fui me identificando ao longo do curso como futura professora, algumas disciplinas ajudaram nesta identificação (Acadêmico 8);

as experiências que tive ao longo do curso, nas disciplinas e participação em projetos me fortaleceram como professor (Acadêmico 11);

Esta minha identificação como professor foi sendo fortalecida ao longo do curso [...] o meu crescimento como professor, o curso me auxiliou bastante [...] entrei num projeto [...] foi algo bem positivo esta minha experiência [...] cheguei à conclusão que consegui ter sucesso neste projeto porque o curso já tinha me dado uma boa base (Acadêmico 12);

ao longo do curso, fui me identificando como futura professora [...] porque as concepções foram mudando [...] comecei a estudar as teorias da educação, da Educação Física, as abordagens da Educação Física e isto tudo veio a contribuir para a minha formação como professora [...] a participação em projetos de extensão e de pesquisa com certeza nos auxilia nesta constante identificação como professores e na nossa formação como um todo (Acadêmico 14);

ao longo do curso esta identificação como futuro professor foi fortalecida, tanto através do embasamento teórico no curso quanto ir a campo, realizar as atividades práticas relacionadas aos estágios ou não [...] a participação em projetos de extensão é importante também (Acadêmico 15);

Esta identificação como professor [...] foi sendo fortalecida ao longo do curso [...] minha participação no Laboratório [...], no grupo de estudos [...] e a inserção em projetos de extensão [...], acredito que tem grande parcela de contribuição para esta minha postura e identificação como futuro professor

(Acadêmico 16);

ao longo do curso, pude ir me identificando melhor como professor [...] o curso em si me fortaleceu para ir me percebendo como professor [...] minha participação num projeto de extensão no curso também me auxiliou nesta minha postura como professor (Acadêmico 17);

me identifiquei muito mais do que eu imaginava que poderia ao longo do curso como futura professora [...] os conhecimentos, as práticas, vivências vêm sempre a agregar (Acadêmico 18).

Referente a essas falas, Ilha, Maschio e Krug (2008) descrevem que é durante o processo de formação inicial de professores que acadêmicos vivenciam e experienciam diferentes formas de ensino por meio da docência de seus mestres e também em suas práticas pedagógicas na graduação, nos Estágios Curriculares Supervisionados, em projetos de extensão, de ensino e de pesquisa. Portanto, é imprescindível que a formação inicial de professores aborde aspectos e crie oportunidades para que os futuros profissionais tenham consciência do papel que desempenharão e dos objetivos que pretendem atingir em sua prática docente, ao mesmo tempo em que o processo de identificação como educador esteja sendo fortalecido ao longo de todo o percurso acadêmico.

A segunda e última justificativa da identificação como futuro professor durante a realização do curso, citada pelos acadêmicos 1, 2, 5 e 13, está relacionada ao fato de os Estágios Curriculares Supervisionados possibilitarem uma maior identificação como professor. Isso pode ser notado nas falas a seguir:

no decorrer do curso, fui gostando mais de ser professora, e isso aconteceu mais com o Estágio I [...] possibilitou-me uma vivência maior, me senti melhor, gostei do que fiz [...] a minha experiência na escola foi o auge para eu ver que era o que eu queria realmente (Acadêmico 1);

minha primeira experiência que foi o meu primeiro estágio [...] depois dessa experiência gostei muito de dar aula, de interagir com os alunos, isso foi uma coisa que me fortaleceu muito [...] tu começa a te sentir professor (Acadêmico 2);

Eu me surpreendi no meu Estágio I [...] eu estava me sentindo à vontade (Acadêmico 5);

me identifiquei mesmo, que eu poderia ser professora, foi na terceira aula do Estágio I, porque a gente vai ter aquela rotina de como é ser professor (Acadêmico 13).

Com relação às falas dos acadêmicos, mencionamos Montenegro (1994), que afirma que as experiências com Estágios Curriculares Supervisionados, práticas de ensino, programas de extensão universitária e pesquisas são importantes oportunidades que os cursos de formação inicial de professores oferecem aos alunos, para que possam se defrontar com diversas realidades. Além disso, Larrosa Bondía (2002) sugere que, se os professores, em suas reflexões acerca de suas ações educativas, utilizarem as questões experienciais que permeiam suas práticas docentes, conseguirão, mais conscientemente, chegar ao desejado quando do processo reflexivo como docentes.

Ainda sobre a questão de que durante a realização do curso de Licenciatura em Educação Física, os acadêmicos conseguiram ou não se identificar, cada vez mais, como futuros professores, obtivemos a informação de que dois acadêmicos (9 e 10) *não* fortaleceram sua identidade profissional docente. A respeito disso, podemos dizer que os professores, no exercício de sua prática, integram diferentes saberes que, normalmente, são oriundos da formação profissional, das oportunidades de experiência adquiridas durante os cursos de formação de professores. Nesse sentido, Pimenta (2005) aponta que saberes docentes são os saberes da experiência, os saberes específicos e os saberes pedagógicos e didáticos. Assim, os saberes pedagógicos e didáticos têm comprometido a prática docente, pois a ausência desses saberes tem causado prejuízos ao processo ensino-aprendizagem. Segundo Azzi (2005, p. 43), “o saber pedagógico é o saber que fundamenta a ação docente, ou seja, é o saber que possibilita ao professor interagir com seus alunos, na sala de aula, no contexto da escola onde atua”.

Uma das justificativas dessa não identificação como futuro professor durante a realização do curso de Licenciatura, citada pelo acadêmico 10, foi que a de que algumas disciplinas não auxiliaram na identificação como futuro professor. Eis a fala:

Acho que esta minha identificação como professora de Educação Física não foi fortalecida ao longo do curso se eu pensar nas disciplinas [...] tu estás aqui [...] para aprender, mas a escola não tem nada a ver com o que a gente aprende aqui, e isso dá um pânico, um pavor [...] se meu foco é a escola, eu vou querer trabalhar na escola, mas aqui no curso parece que a gente se forma para ter o diploma apenas (Acadêmico 10).

Assim, no direcionamento dessa fala, citamos Pimenta (2002), que confirma essa colocação, afirmando que a formação inicial, por vezes, não dá conta de colocar o professor à altura dessa responsabilidade por meio de seu trabalho, assim como das novas necessidades que lhe são exigidas para melhorar a qualidade da educação escolar.

A segunda e última justificativa para a não identificação como futuro professor durante a realização do curso de Licenciatura, destacada pelo acadêmico 9, foi a falta de oportunidades práticas que incentivassem o autorreconhecimento como futuro docente. Eis a fala: “em algumas disciplinas, até fizemos algumas intervenções práticas, mas como foram poucas, isso não deu suporte para conhecermos a realidade da escola e dos alunos” (Acadêmico 9).

Essa situação está em discordância com Pimenta e Lima (2004), que dizem que um curso de formação contemplará o aspecto prático da profissão na medida em que possibilite a preparação, em situações experimentais, de determinadas habilidades consideradas, *a priori*, como necessárias ao bom desempenho docente. Ainda para Pimenta (2005), o desafio dos cursos de formação inicial é o de colaborar com o processo de passagem dos acadêmicos que se veem como alunos para que se enxerguem como professores e comecem a construir suas identidades de docentes.

### **Considerações finais: destacando as conclusões**

Ao realizarmos as análises dos dados coletados por meio das entrevistas com os acadêmicos, podemos concluir que alguns elementos influenciam no processo de construção da identidade profissional docente dos futuros professores, tanto antes do ingresso como durante a realização do curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade pública da região sul do Brasil.

Durante a vida escolar, os alunos adquirem experiências que fazem com que se identifiquem com determinadas situações, colegas e professores. A maioria dos participantes deste estudo deixou claro que a construção da identidade docente inicia-se antes mesmo do ingresso no curso de Licenciatura. Então, essa representação do “ser professor” está relacionada aos saberes construídos ao longo da história de vida de cada um, pois as experiências positivas com a disciplina de Educação Física e o professor desta durante a Educação Básica, o gosto por atividades físicas e esportes, o gosto por ensinar, pela profissão professor e as influências dos familiares, em razão do contato prévio com essa área de conhecimento, foram citados como aspectos que contribuíram para a identificação como futuros professores de Educação Física.

Desse modo, é notório que o processo de construção da identidade docente está baseado nas diferentes identidades dos professores que encontramos ao longo de nossa trajetória escolar, às vezes, de forma positiva, outras vezes, de forma negativa, dependendo das significações que fazemos dessas identidades. Independentemente da forma como nos marcaram, nossos docentes farão parte da construção de nossa identidade como professores e, conseqüentemente, de nossas práticas educativas, de modo que esse processo construtivo do “ser professor” continue acontecendo ao longo da vida acadêmica e profissional.

Nesse sentido, podemos inferir que os cursos de formação inicial de professores devem servir, portanto, para a canalização do motivo pelo qual se opta por uma Licenciatura, de modo que ocorra uma transformação no direcionamento do “gostar de ensinar”, que se caracteriza como sendo a identidade profissional do “ser professor”. Assim, fica evidente a necessidade de que os cursos de formação inicial de professores oportunizem aos futuros profissionais de Educação Física momentos nos quais estes possam refletir e discutir sua condição de educadores, a fim de internalizarem o ser professor e sua ação educativa como seu ofício.

Entretanto, alguns entrevistados evidenciaram que anteriormente, ao optarem pelo curso de Licenciatura em Educação Física, não se identificavam como futuros professores, o que nos faz concluir que, ainda hoje, alguns ingressantes nesse curso utilizam as experiências de quando eram atletas ou relacionam a opção pela Licenciatura em Educação Física ao gosto da prática de esportes. No entanto, essa situação foi mudando ao longo da realização do curso, e isso se deu em razão das mudanças de posturas, já que, durante a graduação, foram desenvolvendo competências específicas para desempenharem um trabalho docente de qualidade.

Ainda que na Licenciatura em Educação Física da referida universidade pública da região sul do Brasil estejam presentes alguns aspectos de uma formação tradicional, em que a metodologia de ensino dos professores formadores ainda se baseia na reprodução de conhecimentos, que não trabalha com a criticidade, o pensar reflexivo acerca das ações educativas, para a maioria dos acadêmicos entrevistados, a identificação profissional como futuros professores ao longo da realização do curso, em alguns momentos, foi notada como fortalecida quando em contato com experiências positivas, como as intervenções durante os Estágios Curriculares Supervisionados e Projetos de Ensino, Extensão e Pesquisa, já que caracterizaram estas como oportunidades fundamentais para que tenham mais convicção do papel como educadores, consolidando, assim, a identidade docente.

Além disso, por meio das informações concedidas pelos acadêmicos nas entrevistas, notamos que estes, ao optarem pelo curso de Licenciatura em Educação Física, acreditaram que essa graduação lhes proporcionaria conhecimentos, e, desse modo, ao longo dela, ficaram satisfeitos, porque as expectativas foram atendidas, o que fez com que tivessem certeza de que fizeram a opção correta, por ser um curso que prepara docentes para a Educação Básica, conforme já haviam demonstrado uma propensa identificação com essa profissão.

Porém, ainda pode ser observado que para alguns acadêmicos entrevistados, durante esse curso de formação de professores, faltam oportunidades, como disciplinas que envolvam a questão do “ser professor”, metodologias mais adequadas ao processo reflexivo diante das ações educativas e intervenções, propriamente ditas, na realidade escolar, a fim de que já, desde o início da Licenciatura, se autorreconheçam, cada vez mais, como futuros educadores, e, ainda, posicionem-se criticamente frente às próprias atividades pedagógicas. Os professores, no exercício da profissão, integram saberes necessários ao trabalho docente que advêm de experiências, que se não oportunizadas desde a formação inicial, há prejuízo do processo de ensino-aprendizagem com os alunos.

Enfim, ao longo do curso de Licenciatura em Educação Física na universidade estudada, notamos que alguns aspectos sobressaem-se em relação a outros, no sentido de auxiliarem os futuros docentes a se sentirem mais seguros ao se enxergarem e agirem como professores, pois conseguem aliar os conhecimentos teóricos à realidade do contexto escolar com mais clareza, já que foram induzidos por algumas situações de experiências positivas durante esse curso. Porém, para que os futuros professores consolidem, cada vez mais, as identidades como docentes, ainda são necessárias variadas oportunidades experienciais, como, por exemplo, os próprios Estágios Curriculares Supervisionados nos cursos de formação de professores, a participação em Projetos de Pesquisa e Extensão que desenvolvam estudos e práticas relativas à educação escolar e a inserção em outras atividades acadêmicas que estejam diretamente relacionadas às questões do âmbito escolar.

## Referências

ALMEIDA, L. de; FENSTERSEIFER, P. E. Professores de Educação Física: duas histórias, um só destino. *Revista Movimento*, Porto Alegre, v. 13, n. 2, p. 13-36, mai./ago. 2007.

ASSUMPÇÃO, M. M. S. de. *Magistério primário e cotidiano escolar*. Campinas: Autores Associados, 1996.

AZZI, S. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, S. G. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 2005.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BORGES, C. M. F. *O professor de Educação Física e a construção do saber*. 2. ed. São Paulo: Papirus, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. *O Plano de desenvolvimento da educação*. Razões, Princípios e Programas. Brasília, DF, MEC, 2007.

CRISTINO, A. P. da R.; KRUG, H. N. Ensinar é o mesmo que ser professor? Reflexões sobre a formação de professores e as mudanças educativas. In: KRUG, H. N. (Org.). *Dizeres e fazeres sobre formação de professores de Educação Física*. Santa Maria: Imprensa Universitária, 2007.

CUNHA, M. I. *O bom professor e sua prática*. Campinas: Papirus, 1998.

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

GUIMARÃES, V. S. *Formação de professores: saberes, identidade e profissão*. Campinas: Papirus, 2004.

HURTADO, J. G. G. M. *O ensino da Educação Física: uma abordagem didática*. 2. ed. Curitiba: Educa; Editer, 1983.

ILHA, F. R. da S.; MASCHIO, V.; KRUG, H. N. A compreensão dos acadêmicos da Licenciatura do CEFD/UFSC sobre as abordagens de ensino da Educação Física. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, a. 13, n. 127, p. 1-9, dez. 2008. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd127/a-comprensao-dos-academicos-da-licenciatura-sobre-educacao-fisica.htm>>. Acesso em: 20 fev. 2012.

KRONBAUER, C. P.; ANTUNES, F. R.; KRUG, H. N. A construção da identidade profissional docente durante a formação inicial em Educação Física. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, a. 16, n. 159, p. 1-5, ago. 2011. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd159/identidade-profissional-docente-em-educacao-fisica...>>. Acesso em: 02 ago. 2011.

KRUG, R. de R.; KRUG, H. N. Os diferentes motivos da escolha da Licenciatura em Educação Física pelos acadêmicos do CEFD/UFSC. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, a. 13, n. 123, p. 1-7, ago. 2008. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd123/os-diferentes-motivos-da-escolha-da-licenciatura-em-educacao-fisica.htm>>. Acesso em: 12 jan. 2013.

LARROSA BONDÍA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 19, p. 21, jul., 2002.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MOLINA NETO, V. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas e investigação no âmbito da Educação Física. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (Org.). *A pesquisa qualitativa em Educação Física: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Sulina, 2004.

MONTENEGRO, P. C. A. Formação, (de)formação ou formatação? Reflexões sobre a formação do professor de Educação Física. *Revista Motus Corporis*, Rio de Janeiro, a. 1, n. 2, dez., 1994.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992.

OLIVEIRA, A. A. B. de. Analisando a prática pedagógica da Educação Física de Londrina. *Revista da Associação dos Professores de Educação Física de Londrina*, Londrina, v. VII, n. 13, p. 11-14, jul. 1992.

PEREIRA, J. E. D. *Formação de professores: pesquisa, representações e poder*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PIMENTA, S. G. *Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. Professor: formação, identidade e trabalho docente. In: PIMENTA, S. G. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2004.

RIOS, M. P. G. Desafios da gestão escolar para a melhoria da qualidade dos processos do ensino e da aprendizagem do ensino fundamental. In: CONGRESSO IBERO AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR, III, 2012, Zaragoza. *Portal da ANPAE: Trabalhos*, Associação Nacional de Política e Administração da Educação. Zaragoza: Revista RBP AE, 2012. p.30-50. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/trabalhos/MonicaPiccioneGomesRios\\_int\\_GT8.pdf](http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/trabalhos/MonicaPiccioneGomesRios_int_GT8.pdf)>. Acesso em: 18 fev. 2014.

SANTINI, J.; MOLINA NETO, V. A síndrome do esgotamento profissional em professores de Educação Física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 209-222, jul./set. 2005.

SANTOS, R. M. dos; HALLAL, P. R. C. Fatores que levam ao ingresso em Faculdade de Educação Física. In: MARQUES, A. C.; ROMBALDI, A. J. (Org.). *XX Simpósio Nacional de Educação Física: coletânea de textos e resumos*. Pelotas: Ed. UFPEL; Esef, 2001.

SILVA, A. R.; KRUG, H. N. Aprendendo a ser professor: a dinâmica da trajetória formativa que tece as concepções da formação profissional na Educação Física. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, a. 14, n. 140, p. 1-6, jan. 2010. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd140/concepcoes-da-formacao-profissional-na-educacao-fisica.htm>>. Acesso em: 18 jan. 2013.

TARDIF, M. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, práticas e saberes do magistério. In: CANDAU, V. M. (Org.). *X Endipe: didática, currículo e saberes escolares*. Anais. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

TARDIF, M.; LESSARD, C. (Org.). *O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais*. Petrópolis: Vozes, 2008.

TRIVIÑOS, A.N.S. *Introduzindo a pesquisa em Ciências Sociais: pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

VERENGUER, R. de C. G. Preparação profissional em Educação Física. In: SIMPÓSIO PAULISTA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, V, 1995, Rio Claro. *Anais*. Rio Claro: Universidade do Estado de São Paulo, 1995. p. 74.

VOLPATO, G.; BAUMER, E. R.; AZEREDO, J. F. de; DOMINGUINI, L. Desafios da profissão e problemas na formação de professor na percepção de acadêmicos de Artes Visuais e Matemática. *Revista Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 2, n. 2, p. 223-245, jul./dez. 2011.

Recebido em setembro de 2013.

Aprovado em janeiro de 2014.