

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

THE CONSTRUCTION OF THE TEACHING IDENTITY OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN CHILDHOOD EDUCATION 

LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DOCENTE DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL 

 <https://doi.org/10.22456/1982-8918.132235>

 **Lauryn Nunes de Quadros*** <lalinha.quadros@gmail.com>

 **Ana Flávia Backes*** <anafbcakes@hotmail.com>

 **Jaqueline da Silva**** <jaqueline_s91@yahoo.com>

 **Fabiane Castilho Teixeira Breschiliare***
<fabianecteixeira@gmail.com>

*Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis, SC, Brasil

**Faculdade IELUSC. Joinville, SC, Brasil

Resumo: O objetivo do estudo foi investigar o processo de construção da identidade docente de professores de Educação Física que atuam na Educação Infantil. Participaram dez professores de Educação Física atuantes na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. De abordagem qualitativa e caráter descritivo, coletou-se os dados por meio de entrevistas semiestruturadas. Na análise dos dados empregou-se o método da análise de conteúdo. Os resultados revelaram desafios e facilitadores da atuação docente na fase de “Entrada” e a superação de desafios nas fases de “Consolidações” e “Afirmação e Diversificação”. Concluiu-se que a construção da identidade docente compreende um processo contínuo, dinâmico, desafiador, mas envolto por um conjunto de experiências vivenciadas antes, durante e após a formação inicial que são indispensáveis para o exercício da docência.

Palavras-chave: Identidade Docente. Educação Física. Educação Infantil.

Recebido em: 2 maio 2023
Aprovado em: 9 ago. 2024
Publicado em: 28 out. 2024



Este é um artigo publicado sob a licença *Creative Commons* Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, as pesquisas que analisam a formação, os saberes docentes e a biografia de professores vêm ganhando espaço na produção científica brasileira. Trata-se de estudos que discutem as dimensões pessoais e profissionais que atravessam a constituição da identidade docente. Igualmente, essas pesquisas buscam explicar como o professor atua, se percebe e se desenvolve na profissão (Nóvoa, 1992, 1999; Huberman, 2000; Josso, 2004; 2007; Tardif, 2005; Folle *et al.*, 2009; Farias, 2010).

Os estudos nesta linha de investigação consideram as diferentes experiências vividas pelo sujeito como procedimento de investigação e de formação. Estabelecendo elos entre o passado e o presente, os aspectos das experiências “são fundamentais para a construção do conceito de identidade docente a partir do conceito de si” (Brito, 2015, p. 930) e da ressignificação dos saberes docentes. Flores e Krug (2014) apresentam o conceito da identidade docente ou *identização docente* como um processo autorreflexivo e construído da definição do ser-professor. É entendido como uma forma de constituição da docência, do fazer-pedagógico, por meio das relações com a universidade, escola, pares, com as formações e com si mesmo. Ou seja, baseia-se nos valores individuais, na construção das histórias, em como se situa no mundo enquanto docente, nos saberes, nas angústias e anseios (Gomes *et al.*, 2013).

Nesse sentido, compreende-se que a constituição da identidade docente não pode ser considerada como um produto, uma propriedade ou algo que se adquire de forma imediata, pois, trata-se de um lugar em que se vive tensões e conflitos diariamente, em que se consolida um espaço de construção de formas de ser e de viver a profissão (Nóvoa, 1992). A trajetória docente se inicia no processo de escolha da profissão e apresenta continuidade a partir de experiências pessoais e profissionais importantes (Farias, 2010). Tanto as experiências anteriores à escolha pela docência, de socialização primária, que compreendem as situações vividas na infância, na adolescência, nos laços afetivos, na escola enquanto estudante, no envolvimento familiar, entre outros espaços, quanto as experiências de socialização secundária, provenientes sobretudo da formação inicial e da atuação docente, externalizam a constituição da identidade do professor (Josso, 2004; Tardif, 2005).

O contexto da Educação Infantil sofreu diversas modificações ao longo de sua história. No movimento histórico da constituição da Educação Infantil, emergem diferentes vieses pedagógicos que impactam a construção da identidade do professor que atua nesse nível de ensino. A demanda por uma formação docente qualificada para atender as crianças se faz necessária para se pensar em práticas pedagógicas que pensem, dialoguem e potencializem as experiências vividas na infância (Guimarães, 2019; Silva; Souza; Braga, 2020).

Em termos da produção de conhecimento, verificou-se estudos que tratam da constituição da identidade docente de professores que atuam no componente curricular Educação Física (Figueiredo, 2008; Folle *et al.*, 2009; Santos; Bracht; Almeida, 2009; Amorim Filho; Ramos, 2010; Cardoso; Batista; Graça, 2016; Farias

et al., 2018; Santos, 2021). Porém, foram verificados poucos estudos na área da Educação Física que abordem essa temática na primeira etapa da Educação Básica (Rodrigues; Figueiredo, 2011; Mello et al., 2014; Gonçalves; Richter; Bassani, 2017; Lúcio et al., 2018). Destaca-se que, a presença da Educação Física na Educação Infantil se intensifica somente a partir de sua obrigatoriedade curricular, quando esse componente curricular passou a compor todas as etapas da Educação Básica (Brasil, 1996).

Assim, torna-se relevante dar ênfase às narrativas dos professores de Educação Física que atuam na Educação Infantil, os quais compreendem o foco da investigação em tela. Isso porque, compilar elementos que evidenciem como o processo de resgatar e analisar as experiências vividas desde a infância até o contexto de atuação na Educação Infantil, pode fornecer suporte aos professores que estão inseridos em tal realidade.

Diante dos aspectos expostos e considerando a necessidade de potencializar essa discussão, a pesquisa objetivou investigar o processo de construção da identidade docente de professores de Educação Física que atuam na Educação Infantil.

2 DECISÕES METODOLÓGICAS

A presente pesquisa apresenta abordagem qualitativa e caráter descritivo (Minayo; Deslandes; Gomes, 2002; Marconi; Lakatos, 2003). Os participantes do estudo envolveram dez professores de Educação Física atuantes na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF).

Foi realizada uma escolha intencional dos participantes, que considerou os seguintes critérios: a) possuir experiência como professor de Educação Física na primeira etapa da Educação Básica; b) ter entre um e dezenove anos de atuação docente, seguindo a sistematização de Farias (2010)¹; c) aceitar os termos da pesquisa. Além disso, a amostragem foi feita a partir da técnica não-probabilística *snowball*, que é uma estratégia empregada para identificar sujeitos com as características necessárias à participação da pesquisa a partir de cadeias de referência (Vinuto, 2014).

Para a recolha dos dados, aplicou-se uma entrevista semiestruturada, a partir de um roteiro contendo 11 questões, com foco nas seguintes dimensões: Biografia da infância; Reflexos das experiências corporais da infância no desejo pela docência; Identificações com o ser-professor de Educação Física na Educação Infantil; Reflexos da Formação inicial; Trajetória e desenvolvimento profissional. Para a elaboração do instrumento, organizou-se uma matriz analítica com base no referencial teórico consultado para o estudo (Josso, 2007; Farias, 2010; La Blanca, 2014; Camargo, 2015; Gonçalves; Richter; Bassani, 2017), validada por três professores doutores da área. Foram realizadas duas entrevistas “pilotos”, com dois professores de Educação Física não participantes do estudo, para dar maior confiabilidade ao instrumento.

1 A categorização realizada por Farias (2010) compreende as fases de: Entrada na Carreira (1-4 anos de atuação), Consolidação das Competências Profissionais na carreira (5-9 anos de atuação), Afirmação e Diversificação na Carreira (10-19 anos de atuação), Renovação na Carreira (20-27 anos de atuação) e Maturidade (28-38 anos de atuação).

As entrevistas foram realizadas individualmente, de acordo com a disponibilidade dos participantes e ocorreram a partir do uso da plataforma audiovisual Google Meet. O tempo médio de duração das entrevistas foi de 45 minutos. Após a transcrição, as entrevistas foram encaminhadas aos participantes para confirmar a veracidade dos dados.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi assinado por todos os participantes da pesquisa. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – CEPESH da [informação temporariamente suprimida para garantir o anonimato da autoria]. Os professores entrevistados foram representados por siglas, sendo P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9 e P10, para garantia do seu anonimato.

Para análise dos dados, recorreremos aos indicativos do método de análise de conteúdo proposto por Bardin (2016), uma técnica que analisa a informação das comunicações e emprega procedimentos sistemáticos na leitura de dados. As categorias de análise foram elaboradas, a priori, por procedimento dedutivo.

3 RESULTADOS

Para iniciar a apresentação dos resultados, apresentamos algumas informações relevantes sobre o perfil dos professores de Educação Física atuantes na Educação Infantil da RMEF e que fizeram parte do estudo, conforme exposto na Tabela 1.

Tabela 1- Perfil dos professores participantes da pesquisa.

Professores	Sexo	Idade	Ano de conclusão de curso	Tempo de atuação	Ciclo
P1	F	33	2017	2 anos	1
P2	F	23	2019	2 anos	1
P3	M	29	2017	4 anos	1
P4	M	42	2011	6 anos	2
P5	F	32	2014	6 anos	2
P6	M	37	2007	9 anos	2
P7	F	40	2009	12 anos	3
P8	M	40	2003	18 anos	3
P9	F	38	2005	13 anos	3
P10	F	40	2012	10 anos	3

Legenda: F= Feminino; M= Masculino; Ciclo 1=Entrada na Carreira; Ciclo 2=Consolidação; Ciclo 3= Afirmação e Diversificação.

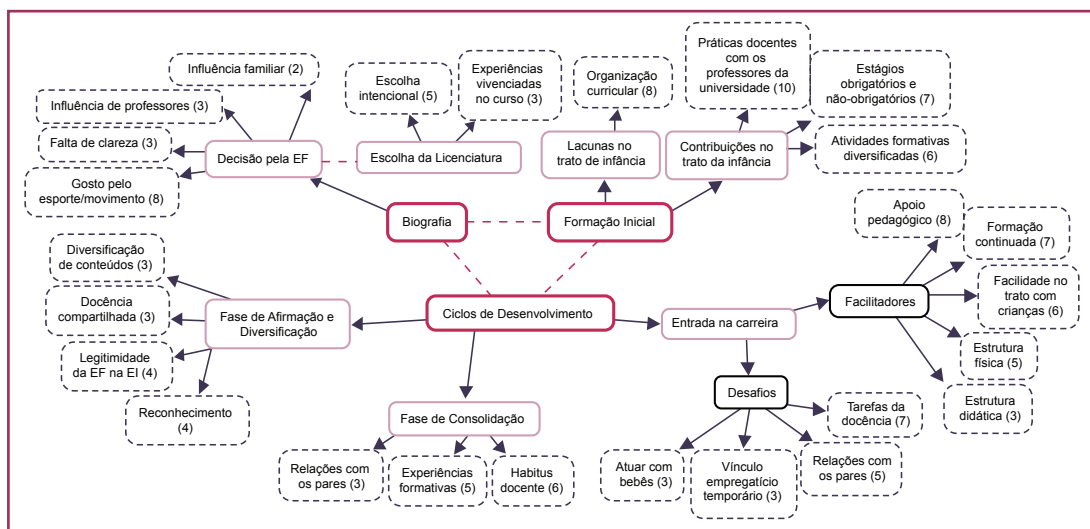
Fonte: dados da pesquisa (2023).

Quanto ao perfil dos professores entrevistados, seis são do sexo feminino e quatro são do sexo masculino, com faixa etária média de 35 anos. Em relação ao curso de Educação Física, convém lembrar que a divisão Licenciatura e Bacharelado é amparada legalmente pela Resolução CNE/CES 07/2004 e pelo Parecer CNE/CES 058/2004. Dentre os participantes, quatro (P6, P7, P8 e P9) se formaram no currículo antigo, da Licenciatura Plena. Os outros seis formaram-se no currículo vigente. O

tempo de atuação como professor de Educação Física na Educação Básica variou entre dois e dezoito anos de atuação. Nesse quesito, os sujeitos foram classificados a partir dos Ciclos de Desenvolvimento Profissional, de acordo com a sistematização de Farias (2010). Pontua-se que, todos os professores pesquisados possuem experiência com atuação docente na primeira etapa da Educação Básica.

As categorias estão apresentadas por meio do mapa conceitual (Figura 1), elaborado com a ferramenta *CmapTools*². No centro constam as categorias do estudo, de acordo com a matriz analítica que foi elaborada. As subcategorias, segmentos e indicadores/frequências, emergentes das categorias, ocupam o mapa direcionados a partir de suas respectivas categorias.

Figura 1 - Mapa conceitual sobre a biografia, formação inicial e ciclo de desenvolvimento dos professores pesquisados.



Fonte: dados da pesquisa (2023).

3.1 BIOGRAFIA DA INFÂNCIA

Verificou-se que a **decisão de cursar Educação Física** foi influenciada por um conjunto de experiências que impactaram os professores direta ou indiretamente, a exemplo dos “**esportes e o movimento**” (P1, P2, P3, P4, P6, P7, P9 e P10), bem como da “**influência de professores**” (P2, P4 e P6) e da “**influência de familiares**” (P2 e P8). Para P3, a escolha pelo curso de Educação Física esteve atrelada ao esporte, como relata: “Eu praticava esportes, jogava futebol”. P2 retrata que além do gosto pelo movimento, a influência familiar foi um fator determinante para a escolha do curso:

E, além disso, também tive outras influências da minha família. Meu pai e minha irmã são formados em Educação Física e meu irmão também trabalha com isso. Via eles trabalhando com o que eles gostavam e eu pensava: é isso que eu quero para minha vida (P2).

2 Institute for Human & Machine Cognition [Internet]. CmapTools software. Disponível em: <https://cmaptools.br/uptodown.com/windows>. Acesso em: 2 mar 2022

Em relação à “**falta de clareza**” (P3, P5 e P8) sobre a escolha do curso, os relatos destacam a “falta de opção” ou até mesmo por exclusão de outras opções identificadas como não desejáveis para a carreira no momento de escolha. Segundo P5, a escolha se deu, pois: “[...] Educação Física no geral foi meio que por exclusão das outras coisas”.

No tocante à **escolha da Licenciatura**, destaca-se a “**escolha intencional**” (P1, P2, P7, P8 e P9) como um fator representativo de maior identificação com a atuação no âmbito escolar em comparação com o campo do bacharelado. Destaca-se também, o desejo de trabalhar com crianças, conforme destaca P7: “E quando eu fiz o vestibular para Educação Física, eu já tinha essa vontade de trabalhar com crianças”.

Contudo, a partir das “**experiências vivenciadas no curso**” (P3, P5, P10) a identificação com a carreira docente durante a formação inicial potencializou-se, conforme exemplificado no seguinte relato:

Quando entrei no curso, o meu objetivo era me transferir para o bacharelado e ser *personal trainer*. [...] então, eu fui tendo as aulas na Licenciatura e comecei a ver que existem outras possibilidades, como ser professora na escola e de crianças [...] E aí eu não quis mais trocar, comecei a querer me formar professora (P5).

3.2 FORMAÇÃO INICIAL

Observou-se a partir dos relatos dos professores investigados, que as **lacunas no trato da infância** evidenciadas na formação inicial, estão relacionadas com a defasagem na “**organização curricular**” (P1, P2, P3, P6, P7, P8, P9 e P10). Os professores destacam a escassa e/ou a ausência de disciplinas obrigatórias que tematizem a infância e atuação com crianças pequenas, conforme elucida o seguinte relato: “Eu vejo que é uma questão de currículo. Além do currículo, eu fiz algumas disciplinas a mais que me levaram a pensar mais sobre a infância”. (P1).

Identificou-se como **contribuições no trato da infância**, que os professores valorizaram propostas relacionadas a um conjunto variado de ações: as “**práticas docentes com os professores na universidade**” (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9 e P10), os “**estágios obrigatórios e não obrigatórios**” (P1, P3, P5, P6, P7, P9 e P10) e as “**atividades formativas diversificadas**” (P1, P4 P5, P7, P9 e P10).

No tocante às atividades formativas diversificadas, foi mencionado o Programa de Educação Tutoriado (PET), entre outros programas e projetos de extensão, que possibilitaram a atuação com crianças pequenas (P4, P7 e P9). No âmbito da pesquisa, os professores citaram o trabalho de conclusão de curso (TCC) voltado à temática da Educação Infantil e/ou infância (P1, P5, P7, P9 e P10). Como ressaltou P7 em seu relato: “Eu percebi que estava sempre investigando as crianças, querendo estar com as crianças, e eu dei uma continuidade ao meu TCC que foi sobre a formação da Educação Física e a questão da infância”.

Os estágios obrigatórios e não-obrigatórios foram espaços que possibilitaram o vínculo com a Educação Infantil. No relato de P10: “Eu fiz dois estágios na Educação

Infantil, o último foi por escolha própria. Era a única área que eu tinha me identificado e que eu tinha a pretensão de atuar futuramente”.

Quanto às práticas docentes com os professores da universidade, os professores mencionaram as disciplinas obrigatórias do curso que se aproximam da temática da infância (P1, P2, P3, P4, P5, P7, P8 e P9), a participação no Grupo de Estudos Independente de Educação Física na Educação Infantil (GEIEFEI) (P5 e P7) organizado pelos professores da RMEF e o PIBID (P10). Sobre as disciplinas obrigatórias, expôs P1: “A questão de trabalhar com a infância tem relação com a disciplina de infância que eu cursei [...]” e P5: “De ensino eu tive uma disciplina só, que foi a disciplina de Educação Física na Infância [...], muito boa por sinal”.

3.3 CICLOS DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

No que se refere à **Entrada na carreira**, os professores destacaram como **facilitadores** do início da carreira: o “**apoio pedagógico**” (P2, P3, P4, P5, P6, P7, P9 e P10), dos pares e da equipe pedagógica escolar, a “**formação continuada**” (P1, P3, P4, P5, P6, P7, P10), sendo esta a participação nas formações da Secretaria Municipal de Educação (SME)³, no GEIEFEI e em programas de pós-graduação. O relato a seguir destaca uma dessas relações: “Eu tive várias formações voltadas para a Educação Infantil, a própria Rede de Florianópolis traz uma formação muito boa” (P6).

Também foi mencionada a “**facilidade no trato de crianças**” (P1, P3, P6, P7, P8 e P10), conforme retrata P8: “Com as crianças pequenas o trabalho foi mais tranquilo”. A “**estrutura física**” (P1, P2, P3, P6 e P9) e a “**estrutura didática**” (P3, P6 e P9) foram citadas, destaque para a organização do tempo de trabalho: “Eu vim para a Educação Infantil porque em primeiro lugar tem uma flexibilidade de tempo maior para trabalhar com as crianças. Acho que o currículo do Ensino Fundamental acaba engessando um pouco a gente” (P6).

Com relação aos **desafios da entrada na carreira**, verificaram-se as “**tarefas da docência**” (P1, P2, P3, P4, P6, P9 e P10) enquanto atividades de planejamento, intervenção, registro e avaliação. De acordo com os professores: “Foi um baque, na graduação fizemos bastante planos de aula e algumas sequências didáticas. Mas, na escola eu achei muito direto, rápido” (P2). As “**relações com os pares**” (P1, P2, P3, P8 e P10) se manifestaram como um desafio de convivência frente a diferentes posicionamentos e ideias entre os professores.

Além disso, foi citado como desafio o “**vínculo empregatício temporário**” ACT (Admissão de Professores em Caráter Temporário), (P3, P5 e P10), ou seja, o caráter instável de atuar cada ano em uma instituição. O relato de P3 retrata essa relação de instabilidade:

É um pouco complicado quando você é ACT e eu ainda sou. [...] A gente chega dois dias antes dos alunos e a gente pensa que vai ser apresentado pela escola [...] quando na verdade não é assim que acontece. [...] você

3 Comumente chamada de “Rede” [Rede Municipal de Ensino de Florianópolis – RMEF]. Ver em: <https://sites.google.com/sme.pmf.sc.gov.br/portaleducacionaledinfantil/bloco-de-formações-20212>

deve dar conta de documentos burocráticos para as coisas andarem e não dá tempo nesses dois dias. (P3).

“**Atuar com bebês**” (P7, P9 e P10) aparece enquanto uma dificuldade de desenvolver propostas que contemplem essa faixa etária. Como relata P9: “Já trabalhei com bebês em uma creche e foi uma experiência bem frustrante. Mas é que eu pensei: o que se faz com bebê na Educação Física?”.

Considerando a fase de **Consolidação das Competências Profissionais na Carreira**, enquanto uma fase de conquista do “*habitus docente*”, ou seja, atitudes, princípios, percepções, sentimentos, ações que determinam os processos reflexivos e as atitudes do professor, portanto sendo uma referência para perceber e interpretar a realidade (Basei; Bendrath, 2016), constatou-se que os professores (P4, P6, P7, P8, P9 e P10) apresentam maior domínio das tarefas da docência, bem como da estrutura física e didática. Conforme destaca P8:

Quando vamos tendo mais de experiência, a gente aprende a lidar com uma série de situações. O planejar parece que se torna mais fluído. Você entende como se dá aquela questão daquilo que se espera da Educação Física, e daquilo que você como professor tem efetivamente que fazer dentro da escola com o seu componente curricular e todas as séries de dificuldades (P8).

Com relação às “**experiências formativas**” (P6, P7, P8, P9 e P10), verificou-se maior protagonismo e participação dos professores nas formações docentes da RMEF, do GEIEFEI e na construção de documentos da proposta da Educação Física na Rede. Identificou-se avanços no que diz respeito às “**relações com os pares**” (P5, P8 e P9). Para P10:

Hoje posso dizer que tenho uma tranquilidade para pensar em um tema da área, para elaborar propostas e vivências para esses bebês e essas crianças pequenas. E isso não veio só dos meus estudos, veio de trocas com o Grupo Independente, com professores que tinham mais experiências do que eu. Hoje consigo ter um outro olhar sobre a Educação Física, de uma forma mais ampla do que eu tinha no início da carreira (P10).

Por fim, com relação à fase de **Afirmação e Diversificação da Carreira**, identificou-se que as transformações mais significativas da carreira vão ao encontro da conquista da “**legitimidade da Educação Física na Educação Infantil**” (P7, P8, P9 e P10) como uma disciplina que tem papel fundamental no trato das crianças pequenas. Consoante com o relato de P9: “Essa questão da legitimidade perpassa muito pela gente, porque a gente tem os olhares dos outros. E é bem interessante perceber que, dentro de um tempo alongado na minha unidade eu já construí o meu lugar”.

Além disso, os professores nesta fase manifestam o “**reconhecimento**” (P7, P8, P9 e P10) dentro da unidade, no sentido de construir um papel pedagógico de importante valor no trato da infância. As palavras “respaldo” (P7), “retorno” (P8) “referência” (P9) e “valorização” nas falas dos professores, reafirmam aquilo que P8 destaca: Hoje eu não me vejo atuando com a Educação Física escolar fora da Educação Infantil, que foi onde me encontrei como professor e é onde eu vejo que eu posso contribuir, e tenho muito retorno [...]”.

Também se destaca a possibilidade da “**docência compartilhada**” (P7, P8 e P10) no cotidiano da Educação Infantil e a “**diversificação dos conteúdos**” (P7, P9 e P10) propostos pelos professores. Segundo P7:

Eu quis trazer algumas questões com as quais eu não tive tanto contato, nem durante a graduação, nem durante a vida [...] A palavra é ampliar esses horizontes. Acho que temos que ir além da formação acadêmica, sempre buscar mais informações (P7).

4 DISCUSSÃO

A partir dos resultados obtidos convém destacar que, há uma relação direta entre a construção da identidade docente e o desenvolvimento profissional. Nessa dinâmica, a identidade docente é constituída a partir do significado que cada professor atribui à profissão enquanto protagonista de sua trajetória. Aliás, discutir identidade docente significa articular processos formativos aos tempos e espaços da vida profissional e pessoal, em um exercício de se perceber na carreira diante do próprio desenvolvimento profissional (Pires *et al.*, 2017). Por sua vez, a carreira docente pode ser compreendida a partir das escolhas pessoais e constituições políticas, que constitui a trajetória do professor (Souza Júnior *et al.*, 2023).

O estudo teve o objetivo de investigar o processo de construção da identidade docente de professores de Educação Física que atuam na Educação Infantil. A aproximação de aspectos das experiências pessoais e profissionais, desde as experiências escolares na infância e adolescência, passando pela escolha e entrada na carreira profissional, até a estabilização é indispensável para a representação da identidade profissional (Brito, 2015; Gomes *et al.*, 2013; Josso, 2004; Santos; Bracht; Almeida, 2009).

Referente à escolha do curso de Educação Física, as evidências do estudo indicaram que parte dos professores entrevistados, se apoiaram na socialização primária relacionada ao gosto pelo esporte e o movimento, às aulas de Educação Física escolar e a influência familiar. De fato, a literatura aponta que os dois principais fatores motivadores à escolha do curso de Educação Física são o envolvimento e a paixão pelos esportes e pelo movimento e a influência familiar (Santos; Bracht; Almeida, 2009).

A escolha pela Licenciatura, há uma importante influência das experiências sociocorporais no âmbito escolar, por parte dos professores de Educação Física e da identificação com a docência (Camargo, 2015). O fato de se admirar um professor pode influenciar significativamente o docente em formação, além de, posteriormente, ser referência para a prática pedagógica (Falcão, 2005; Folle; Nascimento, 2008). Além disso, a escolha pela licenciatura é demarcada também pela relação do sujeito com a escola (Charlot, 2000).

Nesse sentido, a identificação prévia com a docência, no caso da Educação Física, das experiências de prática esportiva, jogos, brincadeiras e movimentos experimentados no cotidiano da infância impulsionaram, posteriormente, o desejo da atuação pedagógica com crianças. Esses sentimentos de prazer e alegria atribuídos

a um tempo (predominantemente) bom das condições de ser criança, foram construindo ao longo do tempo os valores e as crenças no desejo de ser professor (Amorim Filho, 2010).

Na categoria formação inicial desse estudo, os estágios obrigatórios e não-obrigatórios foram destacados para a aprendizagem da docência com crianças. Isso porque, o contato com a realidade pedagógica *in loco*, possibilita que a tomada de consciência da fundamentação teórica dos professores em formação seja estimulada face aos confrontos reais do fazer docente (Nascimento; Marques; Silva, 2021).

Especificamente, os estágios na Educação Infantil foram mencionados como alicerces da formação docente, com destaque para o entendimento do vínculo com as crianças. A formação de professores de Educação Física para atuar na Educação Infantil requer a aproximação com esse contexto e a experimentação de ministrar as aulas, pois sem isso, a qualificação para o exercício da docência torna-se fragilizada (Falkenbach; Drexler; Werle, 2006).

Embora a Educação Física exerça um papel relevante na Educação Infantil, pois abrange uma diversidade de experiências, com destaque para as formas de se movimentar, quando se trata da formação para a atuação nesta etapa de ensino, a literatura (Silva, 2009; Gomes, 2012; Camargo, 2015; Martins, 2019) aponta a carência da formação pedagógica dos professores da área. O estudo desenvolvido por Silva (2009) analisou a composição curricular do curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC, ao longo de suas reformulações (1974, 1988 e 2005)⁴, no tocante à temática infância. Destaca a importância da disciplina “Educação Física na Infância” presente no currículo vigente (Resolução CNE/CES 07/2004), enquanto disciplina formativa para a futura atuação na Educação Infantil. Além disso, é imperioso que a formação como um todo considere essa temática, para a compreensão das especificidades da infância (Vieira; Welsch, 2007).

Com relação ao Ciclo do Desenvolvimento Profissional destaca-se que a docência é permeada por um conjunto de experiências profissionais, pessoais e de acontecimentos que evidenciam marcas (boas ou ruins) no exercício contínuo dessa profissão. Aliás, um aspecto fundamental da investigação do desenvolvimento profissional é perceber capacidades em comum e/ou distintas entre os professores, sendo estas manifestadas no início da carreira ou mais perto do afastamento, mas que podem auxiliar futuros professores a entender diferentes momentos da carreira que estão por vir, com a reflexão de que a profissão é composta por adversidades, facilitadores, desafios e conquistas (Cardoso, 2013; Krug *et al.*, 2017; Oliveira, 2021).

Na Entrada na Carreira, os professores efetivam as competências profissionais, tanto as do conhecimento tácito, como as provenientes da formação inicial e do vínculo efetivo com o contexto de trabalho. Esse momento compreende a relação entre o entusiasmo- realização pessoal com a profissão escolhida e a sobrevivência-

4 Segundo Silva (2009), a criação do curso de Educação Física se deu a partir da Portaria n. 470/1974. A primeira reformulação do currículo do curso aconteceu em 1988, sob a Resolução n.03/1987. O currículo mais atual, do qual a autora cita a adição da disciplina “Educação Física na Infância”, está amparado pela Resolução n. 7/2004.

sentimento de insegurança e medo para a atuação profissional (Farias *et al*, 2018; Oliveira; 2021; Santos, 2021).

As evidências dessa pesquisa destacam o apoio pedagógico como o maior facilitador da fase de Entrada na Carreira. Em consonância com o estudo de Santos (2021), os professores iniciantes buscam o apoio de colegas mais experientes, no intuito de ter uma referência de pertencimento e apropriação de determinada cultura escolar. A troca de experiências no cotidiano da escola impacta positivamente a atuação do docente em início de carreira que, por sua vez, se depara com um ambiente com demandas, até então, desconhecidas (Cardoso; Batista; Graça, 2016).

Outro aspecto facilitador no início de carreira é a formação continuada, pois esse espaço reforça a relação de troca e de apoio entre os pares. Além de ser um espaço de análise da prática docente, a partir de debates institucionais, teóricos-metodológicos e didáticos (Amorim Filho, 2010). A organização didática da Educação Infantil também se destacou como um aspecto facilitador, de modo que a qualidade da atuação nesse nível de ensino se relaciona com a formação docente, com a compreensão do universo infantil, com investimento em estrutura física, em materiais e espaços disponíveis e adequados às crianças pequenas e com o apoio pedagógico da coordenação de direção da escola (Quintino, 2020). Além disso, a facilidade no trato com crianças foi mencionada pelos professores investigados, evidenciando que no início da carreira, a relação com os alunos é um parâmetro da percepção de sucesso ou fracasso dos professores (Krug *et al.*, 2017).

Em contraste, a dificuldade de pensar propostas pedagógicas para bebês na Educação Infantil foi exposta por alguns docentes, enquanto um desafio vivido no início da carreira. Isso corrobora com o estudo de Manete e Côco (2017), em que as professoras de Educação Infantil retratam a dificuldade de pensar propostas pedagógicas com crianças não-oralizadas, principalmente quando interação de forma individual.

Os desafios das “tarefas da docência” na fase de Entrada da Carreira ainda compreendem o planejamento, a intervenção e a avaliação que são também componentes e competências da atuação pedagógica como um todo. O trabalho docente vem carregado das marcas da “pedagogia das competências”, “pedagogia do aprender a aprender” e entre outras constituídas ao longo do século XX (Saviani, 2007; Portelinha; Krahe, 2014; Martins, 2019). Essa tendência trata, em sua essência, da qualificação dos profissionais atribuída a uma relação direta com a eficiência, com a necessidade produtiva e com a técnica, assume de vez a dimensão do “saber fazer” sobreposta a qualquer outro tipo de saber docente (Saviani, 2007).

Cabe ressaltar também as dificuldades manifestadas pelos professores em relação ao vínculo temporário enquanto o contrato de trabalho vigente. Tal problemática impacta o exercício da docência, visto que a rotatividade do professor em instituições de ensino da educação básica resulta na instabilidade da atuação pedagógica, funcional e financeira (Dias; Rosa, 2018).

Em relação ao ciclo de Consolidação das Competências Profissionais na Carreira, a segunda fase é assim denominada por Farias (2010, p. 209) “pelo

fato de que os professores, a partir deste momento, consolidam ações, atitudes, comportamentos e competências que serão conduzidas em períodos futuros”. Com a consolidação das práticas docentes, os professores estabilizam-se na carreira, conquistando assim um *habitus* docente (Tardif, 2005), ou seja, edificando uma maneira de pensar e atuar. Em relação às especificidades da Educação Infantil nesta fase, as experiências formativas dos professores apontam para um domínio maior na organização física e didática da Educação Infantil e na busca de fontes de conhecimentos que promovam discussões acerca da Educação Física na Educação Infantil no município em questão. Além de apresentarem um maior protagonismo na construção de referenciais pedagógicos da especificidade da Educação Física na Educação Infantil, como é o caso dos professores que participaram e/ou participam do Grupo de Estudos Independente da Educação Física na Educação Infantil (GEIEFEI). De fato, entende-se que por meio das socializações e do processo reflexivo sobre seu *habitus*, os professores serão capazes de identificar as necessidades formativas para modificar, qualificar e ressignificar sua atuação (Basei; Bendorath, 2016).

Essas evidências corroboram o estudo de Farias (2010), ao defender que as fontes de conhecimento que promovem a construção do conhecimento profissional estejam centradas em leituras, em participação em eventos e, principalmente, nas discussões aprofundadas com os pares. Na mesma direção, a formação continuada aparece como um ponto central nas discussões, reivindicações e atuação dos professores de Educação Física que atuam na Educação Infantil (La Blanca, 2014).

Dito isso, percebe-se que o *habitus* é sempre modificado e reconstruído a partir dos processos de socialização dos professores. Portanto, “Se o professor construiu um *habitus* docente durante sua formação inicial, ou durante sua atuação profissional em determinado espaço social, conforme forem ocorrendo mudanças na sociedade, no grupo do qual ele faz parte, esse sistema de disposições também pode sofrer modificações” (Basei; Bendorath, 2016, p. 321).

O Ciclo de Afirmção e Diversificação na Carreira compreende o maior período da carreira, compreendendo dos 10 aos 19 anos de atuação e trata-se de um momento de “confirmações das ações dos professores na sua prática pedagógica e da estabilização das competências na carreira docente” (Farias, 2010, p. 212). Os professores deste ciclo conseguem rever sua trajetória pedagógica, identificando com maior clareza as escolhas pedagógicas tomadas, as estratégias conquistadas, as competências dominadas e entre outros avanços na carreira (Nóvoa, 1992; Tardif, 2005; Farias, 2010).

Nesse sentido, a busca pela diversificação de conteúdos ocorre pelo reconhecimento da importância da diversidade de temáticas a serem abordadas nas aulas de Educação Física. A inclusão de conteúdos como as ginásticas, os esportes, os jogos, as brincadeiras, as lutas, as danças, a partir da abordagem lúdica podem facilitar engajamento das crianças, na medida em que aumentam as possibilidades de identificação com determinados conteúdos (Sayão, 2001; Camargo, 2015; Silveira, 2015; Martins, 2018; Silveira, 2022).

Além disso, especificamente no que se refere à Educação Infantil, a BNCC faz referência às aprendizagens essenciais (competências, saberes e habilidades) para essa etapa de ensino. Para tanto, apresenta as interações e a brincadeira como os eixos estruturantes das intervenções pedagógicas. Conviver; brincar; participar; explorar; expressar e conhecer-se são considerados direitos de aprendizagem e desenvolvimento. E o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaço, tempos, quantidades, relações e transformações são os campos de experiências.

Ou seja, as interações e as brincadeiras, assim como o corpo, gestos e movimentos são categorias que estabelecem interface com a prática pedagógica da Educação Física nesta etapa de ensino (Brasil, 2017). Por isso, destaca-se a importância do professor de Educação Física considerar essa organização na sua prática docente cotidiana.

Os professores investigados também manifestaram como avanço na carreira a conquista de um espaço de legitimidade da Educação Física na Educação Infantil dentro das instituições que atuam. Alguns autores (Sayão 1996; 1999; Ayoub, 2001; Buss-Simão, 2005; Buss-Simão; Fiamoncini, 2013; Silveira, 2015; Pinho; Grunennvaldt; Gelamo, 2016) consideram um avanço na legislação da Educação Física tornar-se componente curricular obrigatório na Educação Infantil, embora nem todos os municípios brasileiros tenham consolidado o profissional de Educação Física incluso nas instituições de zero a seis anos.

A construção de um espaço legítimo deve-se também ao destaque de profissionais com formação específica e diferenciada em relação aos professores da Pedagogia, visando contribuir para educação e cuidado das crianças pequenas, a partir do trato de temáticas que se referem ao corpo e ao movimento humano, sem que a Educação Física tenha de abrir mão de sua especificidade teórico-metodológica (Gomes, 2012; Camargo, 2015; Silveira, 2015). Nesta direção, outro avanço mencionado pelos professores deste ciclo da carreira (P7, P8 e P10), se deve à presença de uma docência compartilhada entre os docentes. Assim torna-se fundamental compreender a Educação Infantil enquanto um lugar que permite a partilha da atuação entre pedagogos e professores de Educação Física, com vistas ao desenvolvimento de propostas pedagógicas qualificadas, superando assim um modelo escolar tradicional fragmentado (Buss-Simão; Fiamoncini, 2013; Camargo, 2015; Silveira, 2015).

No que diz respeito à identidade docente de professores da Educação Infantil, Oliveira-Formosinho (2008) reforça a existência de uma especificidade do professor que atua nesta etapa. A profissionalidade se constrói diante das relações alargadas entre o professor e as crianças, devido às necessidades afetivas, de atenção e interação das crianças pequenas.

Assim, ser professor de Educação infantil e ser professor de Educação Física exprime uma dupla identidade docente (Rodrigues; Figueiredo; Andrade Filho, 2012). Isso significa entender que envolver-se nas brincadeiras infantis, assim como mobilizá-las, exige do professor uma disponibilidade corporal, em que o professor

deve estar entregue em todos os sentidos, mas principalmente, corporalmente, para interagir com as crianças em seus movimentos, brincadeiras, linguagens e imaginações (Camargo, 2015).

5 CONCLUSÃO

O presente estudo investigou o processo de construção da identidade docente de professores de Educação Física que atuam na Educação Infantil. Os resultados obtidos permitiram compilar um conjunto de informações sobre os ciclos de desenvolvimento profissional, especialmente no tocante à construção da identidade docente do professor de Educação Física na Educação Infantil.

Foram identificados aspectos importantes sobre os desafios e os facilitadores da atuação docente na fase de “Entrada da Carreira”, bem como a superação de alguns desafios nas fases de “Consolidações das Competências Profissionais na Carreira” e “Afirmação e Diversificação na Carreira”. No que se refere à fase “Consolidações das Competências Profissionais na Carreira”, verificou-se que, a estabilidade e ao *habitus* docente marcaram esse período, além da indicação de que já é possível verificar avanços importantes no exercício da docência dos professores de Educação Física que atuam na Educação Infantil. Na fase de “Afirmação e Diversificação na Carreira”, os professores investigados manifestaram maior clareza em relação às escolhas pedagógicas tomadas, às estratégias de ensino conquistadas e o aprimoramento de algumas competências. A busca pela diversificação dos conteúdos da Educação Física na Educação Infantil, a presença da docência compartilhada entre os docentes e o reconhecimento da sua atuação na Educação Infantil são elementos que se destacaram.

Evidenciou-se que a decisão por cursar Educação Física se apoiou na socialização primária relacionada ao gosto pelo esporte e movimento, bem como às aulas de Educação Física escolar e a influência familiar. E a escolha pelo curso de Licenciatura esteve atrelada a uma identificação prévia com a docência. No tocante às contribuições da formação inicial para atuação na Educação Infantil, os professores indicaram a relevância dos estágios obrigatórios e não-obrigatórios, além das contribuições de uma disciplina específica ofertada pelo curso de graduação que abordou de forma ampla essa etapa de ensino. No entanto, destacaram que há uma carência formativa curricular para um trato pedagógico mais efetivo sobre a atuação do professor de Educação Física na Educação Infantil.

O estudo evidenciou que a construção da identidade docente dos professores de Educação Física da Educação Infantil se trata de um processo contínuo, dinâmico, carregado de desafios, mas também envolto por um conjunto de experiências vivenciadas antes, durante e após a formação inicial e que são indispensáveis para o exercício cotidiano da docência. Como parte desse processo, é fundamental que as experiências formativas levem o docente à compreensão de que ‘ser professor’ é antes de qualquer coisa, ser intelectualmente ativo no seu processo de aprendizagem profissional ao longo da vida.

A partir dos resultados expressos, sugere-se que, a qualificação docente para a atuação com crianças pequenas requer que, cada vez mais a formação inicial tenha um olhar atento para especificidades do trato pedagógico nessa etapa de ensino, ofertando aos futuros docentes atividades formativas cada vez mais próximas da realidade da Educação Infantil. É necessário que estas atividades formativas promovam a consolidação de uma prática pedagógica da Educação Física articulada à lógica curricular e estrutural da Educação infantil, vivenciando seus tempos e espaços, apropriando-se de suas concepções de infância e do brincar e os significados que as crianças atribuem a essa atividade.

Convém pontuar que, o aspecto limitante desta investigação compreende a verificação de uma realidade específica. Salienta-se ainda, a escassez de estudos na área da Educação Física que investigam o processo de construção de identidade docente em etapas específicas, e, particularmente, na Educação Infantil. A sugestão, portanto, é a ampliação de estudos qualitativos dessa natureza no sentido de aprofundar a compreensão sobre a realidade dos professores inseridos na primeira etapa da Educação Básica.

REFERÊNCIAS

- AMORIM FILHO, Mário Lucio de; RAMOS, Glauco Nunes Souto. Trajetória de vida e construção dos saberes de professoras de educação física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 24, n. 2, p. 223-38, abr./jun. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1807-55092010000200006>
- AYOUB, Eliana. Reflexões sobre a Educação Física na educação infantil. **Revista Paulista de Educação Física**, supl. 4, p. 53-61, jan. 2001. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2594-5904.rpef.2001.139594>
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BASEI, Andreia Paula; BENDRATH, Eduard Ângelo. Habitus e habitus de classe: analogias com o desenvolvimento profissional dos professores de educação física. **Acta Scientiarum. Education**, v. 38, n. 3, p. 319-327, 2016. DOI: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v38i3.27996>
- BRASIL. Lei nº 9.394: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional** (LDB). Diário Oficial da União, Brasília, Seção 1, p. 1-9, dez. 1996. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 jun. 2022
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. DF: MEC. Brasília, 2017.
- BRITO, Daniel Bezerra. Histórias de vida e saberes docentes das educadoras da zona urbana e rural. **Educação & Realidade**, v. 40, n. 3, p. 923-945, jul./set. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623644772>
- BUSS-SIMÃO, Márcia. A Educação Física na educação infantil: refletindo sobre a “hora da educação física”. **Motrivivência**, v. 12, n. 25, p. 1-7, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/4701>. Acesso em: 22 fev. 2022.

BUSS-SIMÃO, Márcia; FIAMONCINI, Luciana. Educação Física na educação infantil: reflexões sobre a possibilidade de trabalhos com projetos. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 16, n. 1, p. 297-314, jan./mar. 2013. DOI: <https://doi.org/10.5216/rpp.v16i1.16090>

CAMARGO, Michaela. **O encantamento pela docência na Educação Infantil**: um estudo com acadêmicos de Educação Física do PIBID/CAPEs-UFPR (2012-2014). 2015. 209 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

CARDOSO, Inês; BATISTA, Paula; GRAÇA, Amândio. A Identidade do professor de Educação Física: um processo simultaneamente biográfico e relacional. **Movimento**, v. 22, n. 2, p. 523-538, abr./jun. 2016. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.54129>

CARDOSO, Solange. **Professoras iniciantes da educação infantil**: encantos e desencantos da docência. 2013. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Ouro Preto, Belo Horizonte, 2013.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

DIAS, Almerinda Tereza Bianca Bez Batti; ROSA, Eduarda da. Estudo sobre causas e consequências do processo admissional de professores admitidos em caráter temporário. **Ágora: revista de divulgação científica**, v. 23, n. 1, p. 50-71, jan./jun. 2018. DOI: <https://doi.org/10.24302/agora.v23i1.1686>

FALCÃO, Edmar Silva. **My teacher... He is a mirror to me**: a construção da identidade profissional de um aluno tornando-se professor. 2005. 139 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

FALKENBACH, Atoz Prinz; DREXLER, Greice; WERLE, Verônica. Investigando a Ação Pedagógica da Educação Física na Educação Infantil. **Movimento**, v. 12, n. 1, p. 81-103, jan./abr. 2006. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.2892>

FARIAS, Gelcemar Oliveira. **Carreira docente em Educação Física**: uma abordagem na construção da trajetória profissional do professor. 2010. 305 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

FARIAS, Gelcemar Oliveira; BATISTA, Paula Maria Fazendeiro; GRAÇA, Amândio; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. Ciclos da trajetória profissional na carreira docente em Educação Física. **Movimento**, v. 24, n. 2, p. 441-454, abr./jun. 2018. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.75045>

FIGUEREIDO, Zenólia Christina Campos Figueiredo. Experiências sociocorporais e formação docente em Educação Física. **Movimento**, v. 14, n. 1, p. 85-110, jan./abr. 2008. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.2395>

FLORES, Patric Paludett; KRUG, Hugo Norberto. Apontamentos sobre o processo de identificação docente. **Revista Gestão Universitária**, p.1-11, out. 2014. Disponível em: <http://gestaouniversitaria.com.br/artigos/apontamentos-sobre-o-processo-de-identizacao-docente>. Acesso em: 8 jun. 2022.

FOLLE, Alexandra; FARIAS, Gelcemar Oliveira; BOSCATTO, Juliano Daniel; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. Construção da Carreira Docente em Educação Física: Escolhas, Trajetórias e Perspectivas. **Movimento**, v. 15, n. 1, p. 25-49, jan./mar. 2009. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.3014>

FOLLE, Alexandra; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. Estudos sobre desenvolvimento profissional: da escolha à ruptura da carreira docente. **Revista da Educação Física**, v. 19, n. 4, p. 605-618, 4. trim. 2008. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3521>. Acesso em: 3 maio 2022.

GOMES, Manoel Santos. **Educação Física na educação infantil**: um estudo sobre a formação de professores em Educação Física. 2012. 243 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

GOMES, Patrícia Maria Silva; FERREIRA, Cátia Patrícia Pereira; PEREIRA, Ana Luísa; BATISTA, Paula Maria Fazendeiro. A identidade profissional do professor: um estudo de revisão sistemática. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 27, n. 2, p. 247-267, abr./jun. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1807-55092013000200009>

GONÇALVES, Daienne; RICHTER, Ana; BASSANI, Jaison. História(s) da docência na Educação Física da educação infantil da rede municipal de ensino de Florianópolis. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 39, n. 4, p. 362-370, out./dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2017.02.015>

GUIMARÃES, Daniela Oliveira. Formação de professores de educação infantil e o PIBID. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, n. 174, p. 76-99, out./dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053145997>

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, Antônio. **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000. p. 31-61.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Revista Educação**, v. 63, n. 3, p. 413-438, set./dez. 2007. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/2741>. Acesso em: 13 maio 2022.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

KRUG, Hugo Norberto *et al.* As marcas docentes no início da carreira de professores de Educação Física na Educação Básica. **Revista Triângulo**, v. 10, n. 1, p. 55-70, jan./jun. 2017. DOI: <https://doi.org/10.18554/rt.v10i1.2207>

LA BLANCA, Juliane Mendes Rosa. **O professor de Educação Infantil**: uma análise das concepções de docência na produção acadêmica. 2014. 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

LÚCIO, Géssica Adriana de Carvalho; GRUNENVALDT, José Tarcísio; RABELO, Viviani Darolt; MOREIRA, Evando Carlos. Experiências de ensino e subjetividades imanentes configurando práticas de professores de Educação Física da Educação Infantil. **Motrivivência**, v. 30, n. 56, p. 100-119, dez. 2018. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2018v30n56p100>

MANETE, Elyrrandro Habys Soares; CÔCO, Valdete. Práticas pedagógicas e formação docente intermediadas nos encontros com os bebês. **Zero a seis**, v. 19, n. 35, p. 11-28, jan./jun. 2017. DOI: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2017v19n35p11>

MARCONI, Marina Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, Mariana Lima. **Docência em Educação Infantil**: concepções e significados. 2019. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Jataí, 2019.

MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio. **O lugar da Educação Física na Educação Infantil**. 2018. 212 f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

MELLO, André da Silva *et al.* Educação Física na Educação Infantil: produção de saberes no cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 36, n. 2, p. 467-484, abr./jun. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32892014000200013>

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu.

Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2002.

NASCIMENTO, José Ywgne Vieira; MARQUES, David Barros; SILVA, Janaila Santos.

Educação Física na Educação Infantil: estágio supervisionado com crianças. **Brazilian**

Journal of Development, v. 7, n. 1, p. 3442-3454, jan. 2021. DOI: <https://doi.org/10.34117/bjdv7n1-232>

NÓVOA, Antônio. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, Antônio (org.).

Os professores e sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992. p. 13-33.

NÓVOA, Antonio. Profissão professor. In: NÓVOA, Antônio (org.). **Profissão professor**. 2.

ed. Porto: Porto Editora, 1999.

OLIVEIRA, Vinícius Plentz. **Autoeficácia docente de professores de Educação Física:**

uma abordagem nos ciclos de desenvolvimento profissional. 2021. 129 f. Dissertação

(Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia. O desenvolvimento profissional das educadoras de infância: entre os saberes e os afetos, entre a sala e o mundo. In: MACHADO, Maria L.

(org.) Encontros e desencontros em Educação Infantil. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PINHO, Vilma; GRUNENVALDT, José; GELAMO, Kátia. O lugar da Educação Física na

Educação Infantil, existe? **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 222-240, set. 2016. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p222>

PIRES, Veruska; NASCIMENTO, Juarez Vieira do; FARIAS, Gelcemar Oliveira; SUZUKI,

Charlene Cristina Martins. Identidade docente e Educação Física: um estudo de revisão

sistemática. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 30, n.1, p. 35-60, 2017. DOI: <https://doi.org/10.21814/rpe.7415>

PORTELINHA, Ângela Maria Silveira; KRAHE, Elizabeth Diefenthaler. Da Pedagogia da competência à competência da Pedagogia na formação de professores. In: ASSOCIAÇÃO

NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO - SEMINÁRIO DE

PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 10., 2014, Florianópolis. **Anais [...]**.

Florianópolis: ANPED, 2014. p. 1-19.

QUINTINO, Larissa Bitencourt. **Da Educação Infantil para o Ensino Fundamental:**

uma análise da percepção de professores de Educação Física. 2020. 66 f. Monografia

(Graduação em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

RODRIGUES, Renata Marques; FIGUEIREDO, Zenólia Campos. Construção identitária da

professora de Educação Física em uma instituição de educação infantil. **Movimento**, v. 17,

n. 4, p. 65-81, 2011. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.20377>

RODRIGUES, Renata Marques; FIGUEIREDO, Zenólia Campos; ANDRADE FILHO,

Nelson Figueiredo. Relações socioprofissionais como elemento de influência na construção

das identidades docentes. **Movimento**, v. 18, n. 4, p. 175-195, 2012. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.29905>

SANTOS, Diúlia Avila. **A construção do ‘ser professor’ de professores de educação**

física em início de carreira. 2021. 65 f. Monografia (Graduação em Educação Física) –

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

SANTOS, Núbia Zorzanelli; BRACHT, Valter; ALMEIDA, Felipe Quintão. Vida de Professores

de Educação Física: o pessoal e o profissional no exercício da docência. **Movimento**, v. 15,

n. 2, p. 141-165, abr./jun. 2009. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.3067>

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia: O espaço da Educação na Universidade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 130, p. 99-134, jan./abr. 2007. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0100-15742007000100006&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 18 maio. 2022.

SAYÃO, Déborah Thome. Educação Física na educação infantil: riscos, conflitos e controvérsias. **Motrivivência**, v. 11, n. 13, p. 221-238, nov. 1999. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/14408/13211>. Acesso em: 3 abr. 2022.

SAYÃO, Déborah Thome. **Educação Física na pré-escola**: da especialização disciplinar à possibilidade de trabalho pedagógico integrado. 1996. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1996.

SAYÃO, Déborah Thome. Grupo de Estudos em Educação Física na Educação Infantil: alguns aspectos do trabalho pedagógico. **Motrivivência**, n. 17, p. 147-158, set. 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/5934>. Acesso em: 15 abr. 2022. DOI: <https://doi.org/10.5007/%25x>

SILVA, Cecília. **A infância na formação universitária do professor de Educação Física**: a emergência de uma disciplina. 2009. 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

SILVA, Jéssica Francine Ferreira da; SOUZA, Ana Paula Gestoso; BRAGA, Andréia Barboza. Reflexões sobre a construção da identidade profissional de uma docente da Educação Infantil. **Revista Exitus**, v. 10, e020068, p. 01-28, 2020. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/exitus/v10/2237-9460-exitus-10-e020068.pdf>. Acesso em: 14 mai. 2022. DOI: <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2020v10n0id886>

SILVEIRA, Juliano. Reflexões sobre a presença da Educação Física na Primeira Etapa da Educação Básica. **Motrivivência**, v. 27, n. 45, p. 13-27, set. 2015. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2015v27n45p13>

SILVEIRA, Juliano. Educação Física, educação infantil e BNCC: refletindo sobre possíveis expectativas curriculares. **Pensar a prática**, v. 25, e69017, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5216/rpp.v25.69017>

SOUZA JÚNIOR, Orlando Marreiro; JANUARIO, Paulo Crepard Silva; MIRANDA, Maria Luiza de Jesus; RODRIGUES, Graciele Massoli. Conhecimento sobre identidade profissional docente na Educação Física. **Movimento**, v. 29, p. e29028, 2023. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/120687>. Acesso em: 9 jun. 2024.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

VIEIRA, Carmen Lúcia Nunes; WELSCH, Nadége Luise Nunes de Abreu. O lugar da infância e da formação humana na formação inicial em Educação Física. **Motrivivência**, v. 19, n. 29, p. 129-140, dez. 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/11246>. Acesso em: 13 abr. 2022.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, v. 22, n. 44, p. 203-220, ago./dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.20396/tematicas.v22i44.10977>

Abstract: This study aimed to investigate the construction process of the teaching identity of Physical Education teachers who work in Early Childhood Education. Ten Physical Education teachers from the Municipal Education Network of Florianópolis participated in the study. Using a qualitative and descriptive approach, data were collected through semi-structured interviews. In the data analysis, the content analysis method was employed. The results revealed challenges and facilitators of teaching activities in the “Entry” phase and the overcoming of challenges in the “Consolidations” and “Affirmation and Diversification” phases. It was concluded that the construction of the teaching identity comprises a continuous, dynamic, and challenging process, but shaped by a set of experiences lived before, during and after the initial training that are indispensable for the practice of teaching.

Keywords: Teaching Identity. Physical education. Child education.

Resumen: El objetivo de este estudio fue investigar el proceso de construcción de la identidad docente de los profesores de Educación Física que actúan en la Educación Infantil. Participaron diez profesores de Educación Física de la Red Municipal de Educación de Florianópolis. Utilizando un enfoque cualitativo y descriptivo, los datos fueron recolectados a través de entrevistas semiestructuradas. En el análisis de los datos, se utilizó el método de análisis de contenido. Los resultados revelaron desafíos y facilitadores de las actividades docentes en la fase de “Entrada” y la superación de desafíos en las fases de “Consolidaciones” y “Afirmación y Diversificación”. Se concluyó que la construcción de la identidad docente comprende un proceso continuo, dinámico, desafiante pero rodeado de un conjunto de experiencias vividas antes, durante y después de la formación inicial, que son indispensables para el ejercicio de la docencia.

Palabras clave: Enseñanza de la Identidad. Educación Física. Educación Infantil.

LICENÇA DE USO

Este é um artigo publicado em acesso aberto (*Open Access*) sob a licença *Creative Commons* Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que o trabalho original seja corretamente citado. Mais informações em: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

CONFLITO DE INTERESSES

Os autores declararam que não existe nenhum conflito de interesses neste trabalho.

CONTRIBUIÇÕES AUTORAIS

Lauryn Nunes de Quadros: Responsabilizou-se por contribuir substancialmente na concepção e delineamento do estudo, análise, interpretação e discussão dos dados, redação, formatação do artigo e aprovação da versão submetida.

Ana Flávia Backes: Responsabilizou-se por contribuir substancialmente na análise, interpretação, discussão dos dados, formatação do artigo e aprovação da versão submetida.

Jaqueline da Silva: Responsabilizou-se por contribuir substancialmente na análise, interpretação, formatação do artigo e aprovação da versão submetida.

Fabiane Castilho Teixeira Breschiliare: Responsabilizou-se por contribuir substancialmente na concepção e delineamento do estudo, análise, interpretação, redação e aprovação da versão submetida

FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado sem o apoio de fontes financiadoras.

ÉTICA DE PESQUISA

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética de Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Santa Catarina, número do protocolo 5.189.444

COMO REFERENCIAR

QUADROS, Lauryn Nunes de; BACKES, Ana Flávia; SILVA, Jaqueline da; BRESCHILIARE, Fabiane Castilho Teixeira. A construção da identidade docente de professores de educação física na educação infantil. **Movimento**, v. 30, p. e30034, jan./dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.132235>

RESPONSABILIDADE EDITORIAL

Alex Branco Fraga*, Elisandro Schultz Wittizorecki*, Lisandra Oliveira Silva*, Mauro Myskiw*, Raquel da Silveira*

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Porto Alegre, RS, Brasil.