

Identidade profissional de professores de educação física: uma revisão sistemática¹

Ana Luiza Barbosa Anversa²

Orcid: 0000-0003-4363-3433

Patric Paludett Flores³

Orcid: 0000-0003-4865-7661

Vânia de Fátima Matias⁴

Orcid: 0000-0003-4631-1245

Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira⁵

Orcid: 0000-0002-2566-1476

Resumo

Este estudo tem como objetivo analisar, por meio de revisão sistemática, a produção do conhecimento sobre identidade profissional de professores na educação física. A busca foi realizada em seis bases de dados indexadas (EbscoHost, Lilacs, Scielo, Web of Science, Eric e Scopus) e abrangeu o período de 2015 a 2022. Foram utilizados os descritores em português, inglês e espanhol (professor, educação física, identidade), combinados com operadores booleanos AND e OR. Após o processo de triagem e aplicação de critérios de inclusão e exclusão, 30 artigos foram selecionados para análise. Os achados indicam que a identidade profissional dos professores de educação física é constituída a partir de experiências vivenciadas durante a formação inicial, especialmente no Estágio Curricular Supervisionado, além de outras experiências formativas e interventivas. Destaca-se a relevância das experiências prévias, das vivências práticas *in loco* e da autonomia na resolução de situações-problemas no contexto escolar. Constatou-se ainda que a identidade profissional docente está em constante construção e ressignificação, demandando reflexões sobre a formação inicial, a implementação de práticas extensionistas e a formação em serviço. O estudo reforça a necessidade de investigações futuras sobre o impacto das novas diretrizes curriculares e políticas educacionais na constituição da identidade profissional de professores de educação física e o desenvolvimento de instrumentos quantitativos para mensuração dessa identidade.

1- Disponibilidade de dados: todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

2- Universidade Estadual de Maringá, Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional. Maringá, PR, Brasil. Contato: ana.beah@gmail.com

3- Universidade do Estado do Amazonas, Escola Superior de Ciências da Saúde, Manaus, AM, Brasil. Contato: patricpflores@gmail.com

4- Universidade Estadual de Maringá, Programa de Pós-graduação em Educação. Maringá, PR, Brasil. Contato: vfmatias@gmail.com

5- Universidade Estadual de Maringá, Universidad Católica del Maule, Talca, Chile, Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/UCL. Contato: amauribassoli@gmail.com



<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202551288205por>

This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY 4.0.



Palavras-chaves

Identidade profissional – Professores – Educação física – Revisão sistemática.

Professional identity of physical education teachers: a systematic review

Abstract

This study aims to analyze the production of knowledge on the professional identity of physical education teachers through a systematic review. The search was conducted in six indexed databases (EbscoHost, Lilacs, Scielo, Web of Science, Eric, and Scopus) covering the period from 2015 to 2022. Descriptors in Portuguese, English, and Spanish (teacher, physical education, and identity) were combined with the Boolean operators AND and OR. After screening and applying inclusion and exclusion criteria, 30 articles were selected for analysis. The findings indicate that the professional identity of physical education teachers is formed from experiences gained during initial training, especially in the Supervised Curricular Internship, in addition to other formative and interventional experiences. We highlight the importance of previous experiences, practical on-site experiences, and autonomy in solving problems in the school context. We also found that professional teaching identity is under constant development and redefinition, requiring reflection on initial training, implementing outreach practices, and in-service training. The study reinforces the need for further research on the impact of new curriculum guidelines and educational policies on the formation of the professional identity of physical education teachers and the development of quantitative instruments to measure this identity.

Keywords

Professional identity – Teachers – Physical education – Systematic review.

Introdução

O termo identidade remete à essência do sujeito (identidade herdada) e ao seu reconhecimento/concepção (identidade relacional) nos vínculos sociais estabelecidos (familiar, escolar, profissional, relacional), não sendo algo rígido e imutável, mas transitório e flexível, sendo reflexo das transformações sociais e demandas cotidianas, que fomentam certa mutação identitária (Dubar, 1998; Bruhns; Marinho, 2011; Rossi; Hunger, 2020). No processo de constituição da identidade, são necessárias sucessivas ações socializadoras que promovam a interação entre o organismo e seu meio físico e social, contribuindo para a interiorização de traços específicos da cultura e de estruturas sociais, conservadas ou transformadas ao longo do processo de identificação (Dubar *et al.*, 1997).

Ao se referir à identidade profissional, indica-se que esta reflete um processo no qual se legitima uma pessoa na profissão, garantindo a capacidade de controlar suas práticas, linguagens e habilidades nas demandas cotidianas. Este processo ocorre por meio de ações de interlocução entre os saberes acadêmicos, as experiências e as ações do cotidiano, ressignificadas na prática profissional e pelas tensões permanentes entre indivíduo e sociedade (Giddens, 2002; Dubar, 2009; Rossi; Hunger, 2020).

No caso da docência, Rech e Boff (2021) e Meyer, Losano e Fiorentini (2022) apontam que a identidade profissional é influenciada pelas diversas experiências que o sujeito estabelece, de maneira prévia, na formação inicial e no próprio contexto de trabalho, especialmente nas relações estabelecidas entre os diversos autores do cenário educacional. Freire (1991) destaca que ninguém nasce professor, mas se constrói na interação entre pessoalidade, profissionalidade e na forma que age profissionalmente. Nóvoa (2018), corroborando essas afirmações, indica que tal processo se reflete permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática, traduzindo a identidade no ser professor, isto é, no que o docente faz, como faz, por que faz e em como pensa, fala e atua.

Na educação física, foco da presente pesquisa, a identidade profissional do professor, além das características docentes já indicadas, carrega o cruzamento de discursos biológicos, fisiológicos, pedagógicos, social e cultural, entre outros. Desse modo, de acordo com Flores *et al.* (2019), os professores de educação física possuem especificidades na prática pedagógica que os diferencia dos demais docentes, uma vez que, ao trabalhar com o corpo e suas linguagens, constroem-se teias que perpassam as representações da identidade para si e para os outros – pares, colegas docentes, estudantes, pais etc.

Na literatura, ao realizar as buscas acerca da identidade e identidade profissional do professor, evidenciou-se a recorrência conceitual das discussões sustentadas nos pressupostos apresentados por Claude Dubar (1997, 1998, 2009), Stuart Hall (2014), Zygmunt Bauman (2001, 2005), Selma Garrido Pimenta (1996, 2009) e Antônio Nóvoa (1992, 1997, 1999). Identificou-se como consenso o conceito de identidade como as atribuições recebidas do contexto social e cultural (identidade visada) e o sentimento de pertença do sujeito a essas atribuições, frente às ações que permeiam a sua profissionalidade docente. Ela se apresenta como uma construção social complexa e dinâmica, que reflete a maneira como cada um se sente e se diz professor, o imaginário acerca da profissão e os discursos que circulam no mundo social e cultural da/sobre a escola e os docentes.



Nessa perspectiva, faz-se necessário entender como este processo identitário vem se apresentando na produção científica que retrata a docência de professores, sobretudo, de professores de educação física. Compreender este processo é um dos caminhos para (re)pensar e (re)estruturar possibilidades que impactam a profissionalidade docente, uma vez que o profissional carrega consigo configurações identitárias construídas socialmente e no cotidiano escolar, o que pode, por vezes, refletir em como este se sente e se percebe na profissão, variando de acordo com o momento e o contexto.

Os achados na literatura sobre identidade profissional de professores indicam que as últimas revisões sistemáticas realizadas foram de Morales Escobar e Taborda Caro (2021), Souza e Silva (2020) e Almeida, Penso e Freitas (2019). Sobre identidade profissional de professores de educação física, o estudo de Pires *et al.* (2017) analisou as produções teóricas sobre a temática no período 2004 a 2014. O estudo de Correa *et al.* (2023) buscou achados teóricos em estudos brasileiros, e a pesquisa de Takayama e Siquelli (2024) trouxe evidências das teses e dissertações brasileiras sobre a temática. Embora existam estudos anteriores sobre identidade profissional docente na educação física, não se encontra uma revisão sistemática recente que tenha mapeado a produção do conhecimento sobre o tema em nível global. Este estudo preenche a lacuna ao analisar os achados entre 2015 e 2022, oferecendo um panorama atualizado das pesquisas científicas e identificando tendências atuais sobre a constituição da identidade docente na educação física.

Diante disso, o presente artigo objetivou analisar, por meio de revisão sistemática, a produção do conhecimento sobre identidade profissional do professor de educação física. Para tanto, orienta-se pela seguinte questão de pesquisa: qual o lugar de ocupação e pertencimento da produção acadêmica sobre a temática identidade profissional de professores de Educação Física a partir das mudanças curriculares marcadas pela resolução de formação docente em 2015?

Metodologia

Esta pesquisa caracteriza-se como revisão sistemática, pois utiliza a literatura como fonte de dados para traçar um panorama das evidências relacionadas a uma temática por meio de síntese e apreciação crítica (Sampaio; Mancini, 2007).

O Instituto Cochrane recomenda que estudos de revisão sistemática sigam sete etapas para a realização, sendo elas: 1) formulação da questão de pesquisa; 2) localização e seleção dos estudos em base de dados indexadas; 3) avaliação crítica dos estudos; 4) coleta de dados; 5) análise e apresentação dos dados; 6) interpretação dos dados, e 7) aprimoramento e atualização da revisão (Higgins *et al.*, 2019). Gomes e Caminha (2014) advertem que, para garantir a qualidade na realização da revisão, no mínimo, dois pesquisadores independentes devem ser envolvidos e seguir procedimentos preestabelecidos. Além disso, recomendam que as revisões adotem as diretrizes da declaração PRISMA 2020, que estabelece que uma revisão sistemática deve atender 27 itens subdivididos em sete tópicos principais no *checklist*, sendo eles: título, resumo, introdução, métodos, resultados, discussão e outras informações (Page *et al.*, 2021).

Como a presente pesquisa tem como base o estudo realizado por Pires *et al.* (2017), o processo investigativo adotou a ficha de pesquisa da revisão sistemática sobre a identidade profissional do professor de educação física, elaborada pelos autores a partir das diretrizes de Kofinas e Saur-Amaral (2008) (Quadro 1).

Quadro 1- Ficha de pesquisa da revisão sistemática acerca da identidade profissional de professores de educação física

CONTEÚDO	EXPLICAÇÃO
Objetivo da pesquisa	Analisar, por meio de revisão sistemática, a produção do conhecimento sobre identidade docente na educação física.
Equação de pesquisa a experimentar	"Professor"; "educação física"; "identidade". "Profesor"; "Educacion Física"; "identidade". "Teacher"; "Physical Education"; "identity". As expressões foram utilizadas nas buscas no título ou palavras-chaves ou resumo.
Âmbito da pesquisa	A busca foi realizada nas bases de dados EBSCO host, LILACS, SCIELO, WEB OF SCIENCE, ERIC e SCOPUS, em artigos publicados a partir de 2015.
Critérios de Inclusão	Artigos publicados em periódicos nacionais e internacionais, no período de 2015 a 2022 e que apresentem no título, palavras-chaves ou resumo as equações definidas para a pesquisa.
Critérios de Exclusão	Artigo sem "abstract" e sem texto integral. Artigos não disponibilizados na íntegra. Artigos publicados em outras línguas a não ser português, inglês ou espanhol. Artigos que discutam a identidade na área da educação física que não atendam o foco da docência.
Critérios de qualidade e validade metodológica	A busca e definição dos estudos foi realizada por dois pesquisadores, de acordo com uma ficha de pesquisa. Resultados diferentes foram justificados e explicados pelos pesquisadores e analisados por um terceiro pesquisador para inclusão ou não na base de dados.

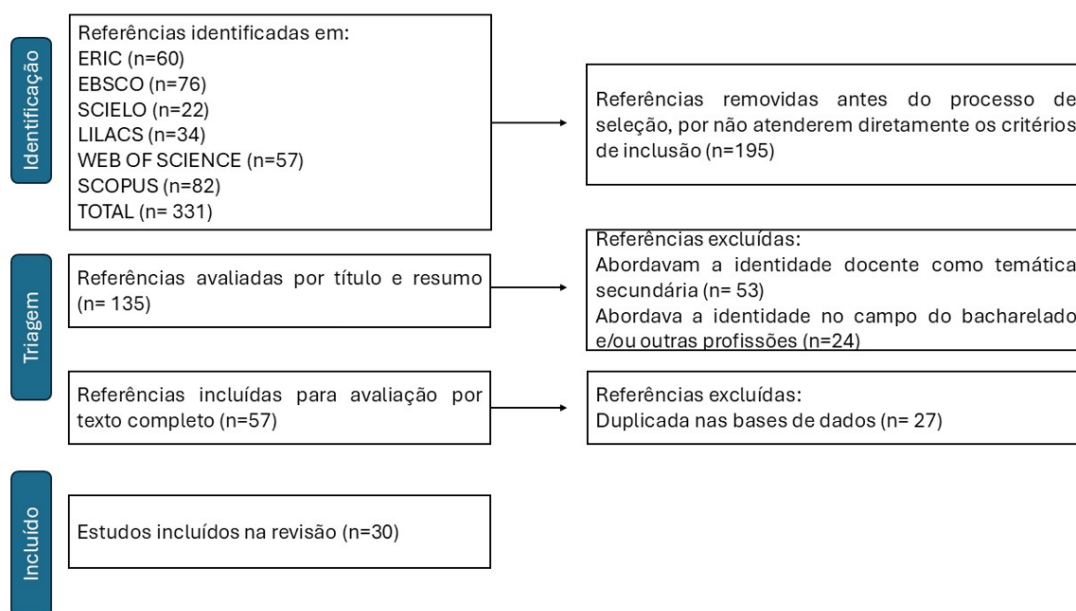
Fonte: Adaptado de Kofinas e Saur-Amaural (2008) e baseado em Pires *et al.* (2017).

A busca dos estudos compreendeu o período de 2015 a 2022. Na seleção dos artigos para a pesquisa, foram utilizadas as bases de dados "Ebscohost", "LILACS", "SciELO", "Web of Science", "ERIC" e "Scopus". A busca foi realizada por meio dos seguintes descritores, em português, inglês e espanhol: Professor; educação física e identidade, com o uso dos operadores booleanos "AND" e "OR".

Como critérios de inclusão, optou-se por analisar artigos publicados em periódicos nacionais e internacionais, escritos em português, inglês ou espanhol que atendiam aos critérios de pesquisa no título nas palavras-chaves ou no resumo. Para os critérios de exclusão, foram descartados artigos não disponibilizados na íntegra, artigos sem *abstract* e aqueles que abordavam a identidade na área da educação física sem foco na docência.

A busca de dados resultou em 332 artigos, distribuídos da seguinte forma: 76 na base de dados "EBSCOhost", 60 na "ERIC", 57 na "Web of Science", 34 na "LILACS", 22 na "SciELO", e 82 na "Scopus". Após o processo de triagem, 30 artigos foram incluídos para análise (Figura 1).

Figura 1- Seleção de estudos e extração de dados



Fonte: Elaboração própria.

A coleta dos artigos foi realizada entre setembro e dezembro de 2022. Os artigos foram classificados de acordo com o ano e a localidade de publicação, o tipo de pesquisa, os instrumentos de coleta de dados, os sujeitos e o tempo da investigação, além da temática do estudo.

Resultados e discussão

A identidade docente tem se consolidado como um tema central nas pesquisas sobre formação e intervenção pedagógica, sobretudo diante das transformações impostas por políticas educacionais adotadas em diferentes contextos nacionais. No Brasil, em especial no que se refere à educação física, foco da presente pesquisa, dos emaranhados e entraves que enlaçam o campo da formação inicial, ao tecer a temporalidade identitária do processo formativo posto pelos currículos ao longo da história, tem-se o desenho de uma constituição identitária com marcas vinculadas ao modelo de sociedade e governo brasileiro, em que a formação do futuro profissional é ajustada a interesses políticos, econômicos e culturais estabelecidos, moldando práticas e saberes que respondem às demandas do Estado em cada época.

A conformação identitária, na área da educação física, pode ser observada desde a criação dos primeiros cursos, ainda fortemente influenciados pela tradição militar. O marco inicial ocorreu em 1929, com a instituição de um curso pelo Exército, voltado para a formação técnica e para o rendimento físico. A abertura aos civis ocorreu a partir do

Decreto nº 23.232/1933, que criou a Escola de Educação Física do Exército, no Rio de Janeiro. Pouco depois, em 1939, foi fundada a Escola de Educação Física de São Paulo, por meio do Decreto nº 7.688 (Brasil, 1939a) vinculada à Universidade do Brasil, pelo Decreto-Lei nº 1.212 (Brasil, 1939b).

Nos cursos fundados nesse período, identifica-se a similaridade de propostas centradas na formação técnica obtida em dois anos de formação (Azevedo; Malina, 2004), tendo como essência do conhecimento a exaustão da prática, do treinamento e da performance, com a ausência total da formação humana e do conhecimento teórico como componentes formativos identitários ao futuro profissional.

Das mudanças político-governamentais, a temporalidade da Resolução CFE nº 69/1969 (Brasil, 1969) apresenta indícios na mudança do perfil identitário ao estabelecer um currículo mínimo com uma carga horária de 1.800 horas, mantendo a concepção biológica e a sua atenção no “saber-fazer”, apresentando um novo desenho ao curso de Licenciatura e Técnico Desportivo. Na sequência, a Lei nº 5.692 (Brasil, 1971) altera a perspectiva da prática estabelecida pela Lei nº 4.024 (Brasil, 1961), trazendo a conotação identitária com indicativos de uma formação para o professor como educador, sendo fixada essa perspectiva por meio da Resolução CFE nº 03/87 (Brasil, 1987). Logo, a educação física, rompe com os paradigmas técnicos e biológicos, trazendo à cena questões pedagógicas. Ademais, reorganiza a formação, priorizando os conteúdos por áreas de conhecimento: conhecimento do ser humano; da sociedade; filosófico, e técnico, conferindo maior flexibilidade e amplitude à formação em Licenciatura e Bacharelado.

A regulamentação da profissão, por meio da Lei nº 9696/1998, instituiu formalmente o campo profissional da educação física, inserindo novas exigências e redefinindo o lugar do professor na sociedade. Nos anos seguintes, especialmente entre de 2001 e 2002, buscou-se alinhar a formação docente à nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96 (Brasil, 1996), dando concretude ao Parecer CNE/CP nº 09/2001 (Brasil, 2002a). Este documento estabeleceu a competência como eixo estruturante da formação, reiterando a necessidade de integrar a atuação profissional à pesquisa e valorizando a articulação entre teoria e prática como princípio formativo fundamental.

A Resolução CNE/CP nº 1/2002 e a Resolução CNE/CP nº 2/2002 (Brasil, 2002b, 2002c) reforçam essa orientação ao incorporarem obrigаторiedades de ensino formativo, quais sejam: cultura geral e profissional; conhecimento sobre crianças, jovens e adultos; conhecimentos sobre a dimensão cultural, social, política e econômica da Educação; conhecimento pedagógico; conhecimento advindo da experiência; conhecimento de processos de investigação; comprometimento com os valores da sociedade democrática; domínio dos conteúdos a serem socializados; domínio do conhecimento pedagógico, e gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional.

No ano de 2004, a Resolução CNE/CES nº 7 (Brasil, 2004), passa a dispor no Art. 3º que a educação física é uma área de conhecimento e intervenção acadêmico-profissional que tem como objeto de estudo e aplicação o movimento. E reitera em seu Art. 4º que o curso deverá assegurar uma formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética.



A partir de 2015, no entanto, observa-se a introdução de um novo ciclo de reformas que marcaram uma inflexão na formação docente, agora guiada por diretrizes mais padronizadas e normativas. A Resolução CNE/CP n° 02/2015, que tratava das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciaturas e para formação continuada de professores, sinalizava uma tentativa de articular a formação às demandas da prática profissional de forma mais pragmática.

Este movimento ganhou força com a publicação da Base Nacional Comum para formação inicial de professores da Educação Básica (BNC-Formação), instituída pela Resolução CNE/CP n° 02/2019. A BNC-Formação determinou um conjunto de competências que deveriam orientar todos os cursos de formação docente no país, buscando alinhamento com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e promovendo uma visão curricular nacionalmente homogênea. A abordagem por competência, embora fundamentada em princípios como equidade e qualidade, reforçou um modelo instrumental, em que o foco recai sobre habilidades práticas aplicadas ao contexto escolar, em detrimento de dimensões mais reflexivas e críticas da prática docente.

Em continuidade, a Resolução CNE/CP n° 01/2020, que criou a BNC-Formação Continuada, estendeu o modelo por competências ao longo de toda trajetória profissional do professor. A lógica formativa, apesar de organizada e orientada por objetivos claros, tem sido alvo de críticas por reduzir a docência a um conjunto de procedimentos técnicos, esvaziando sua dimensão ético-política e histórica.

As normas foram revogadas pela Resolução CNE/CP n° 04/2024, que estabeleceu novas diretrizes para a formação inicial de docentes. No Ensino Superior, a Resolução CNE/CES n° 07/2018 integrou a extensão universitária à formação docente, promovendo um maior vínculo entre a academia e a sociedade. Estas diretrizes mais recentes do âmbito da formação de professores e da educação física imprimem um caráter normativo e padronizado à formação docente e, como consequência, a identidade profissional dos futuros professores passa a ser mais regulamentada e orientada por competências previamente definidas, conferindo ao profissional uma visão mais pragmática e instrumental. Este modelo enfatiza o domínio de habilidades técnicas e práticas diretamente associadas às demandas da Educação Básica, como planejamento de aulas, gestão de sala e avaliação da aprendizagem, ao mesmo tempo que limita perspectivas mais reflexivas e críticas, essenciais à formação humana e à compreensão da prática docente como parte de um processo histórico, político e ético.

Do caminho percorrido pela historicidade legislativa, tem-se a identificação de uma constituição identitária na área, com marcas que retratam o tempo histórico, econômico e social da sociedade brasileira, cuja centralidade da formação em educação física, traduzem a intencionalidade de um potencial formativo centrado no rendimento, na técnica advindas da militarização, ou, a partir dos anos de 1980, na agregação das possibilidades de correção, reabilitação e manutenção do corpo, ficando relegada à preocupação com a formação humana, cultural e social do futuro profissional. Fato este que começa a ser tecido com novas conjecturas sistêmicas nos idos dos anos de 2015, quando se tem a busca por uma formação identitária de um profissional que rompesse com o saber-fazer.

Diante desse cenário, realizamos um mapeamento da produção acadêmica sobre a identidade profissional do professor de educação física (Tabela 1).

Tabela 1- Frequência dos estudos por ano e localidade da coleta

	Oceania	América Central	América do Sul	América do Norte	Europa	Ásia	Intercontinental
2015	0	0	0	0	0	0	0
2016	0	0	3	1	2	2	0
2017	1	0	2	0	0	0	1
2018	0	0	1	0	1	0	0
2019	0	0	3	0	2	0	0
2020	0	0	0	0	3	0	0
2021	0	0	0	0	0	1	1
2022	0	0	1	1	3	1	0

Fonte: Elaboração própria.

Os dados indicam que o maior número de publicações sobre o tema ocorreu em 2016 ($f = 8$), com destaque para estudos conduzidos na América do Sul, Europa e Ásia. O período coincide com a intensificação das discussões sobre o alinhamento das políticas de formação de professores às diretrizes de organismos internacionais e às demandas do mercado globalizado.

Este achado corrobora com o estudo de Cantillon, Dornan e De Grave (2019), Morales Escobar e Taborda Caro (2021) e Meyer, Losano e Fiorentini (2022), que apontam o aumento no número de pesquisas sobre a identidade docente nos últimos anos. Este crescimento reflete as complexidades contextuais que permeiam a educação e a formação de professores, bem como os desafios enfrentados pelos docentes nos ambientes escolares, como as difíceis condições de trabalho e o pouco reconhecimento ou a indiferença social.

No que se refere à localização da coleta de dados, os continentes com maior concentração de pesquisas no período analisado (2015-2022) foram a Europa ($f = 11$) e a América do Sul ($f = 10$). Os estudos de Vozniak, Mesquita e Batista e (2016) e Amorim e Ribeiro-Silva (2022) também identificaram a maior quantidade de publicações nos países europeus (Espanha, Portugal, Polônia e Irlanda) e na América do Sul (Brasil). Com base em Antunes e Peroni (2023), este fenômeno pode estar relacionado às políticas de democratização do ensino e à atuação do Estado na educação, que influenciam diretamente a produção acadêmica sobre a identidade docente. Segundo os autores, no período investigado, de 2015 a 2022, tanto no Brasil, quanto na Europa, observa-se uma crescente centralidade das políticas públicas na sustentação ou enfraquecimento da provisão pública de ensino. Este movimento reflete estratégias que, em alguns contextos, facilitam e fortalecem processos de privatização, impactando diretamente a formação e a identidade docente.

Em relação à natureza da pesquisa nos estudos selecionados (Tabela 2), percebe-se que a maior incidência de estudos é de cunho qualitativo ($n = 28$). Este método é recorrente em pesquisas da área sociocultural e pedagógica da educação física, que definem suas linhas de investigação com base nos indicativos das ciências sociais e humanas (Manoel; Carvalho, 2011; Silva *et al.*, 2022).

No que diz respeito aos instrumentos de coleta de dados, destacam-se as entrevistas ($f = 17$), os questionários ($f = 7$), os grupos focais ($f = 6$) e os diários individuais ($f = 6$). Vale destacar que alguns dos artigos analisados empregaram mais de uma técnica de coleta de dados.



Tabela 2- Frequência dos estudos por natureza de pesquisa e instrumento de coleta

Natureza de Pesquisa		Instrumento de Coleta	Frequência
Quantitativa	2	Questionário	2
		Validação de Instrumento	1
		Revisão Sistemática	1
Qualitativa	28	Ensaio	1
		Discussão em Grupo	3
		Diários individuais	6
		Diário de campo	2
		Observação Participante	1
		Entrevista	17
		História Oral	1
		Análise documental	1
		Grupo Focal	6
		Oficina	1
		Questionário	7
		S-Step	1

Fonte: Elaboração própria.

A revisão de literatura realizada por Amorim e Ribeiro-Silva (2022) sobre a identidade profissional na educação física revela um cenário semelhante ao da presente pesquisa, indicando que a entrevista semiestruturada, o questionário e a reflexão participante (por meio de diários de vida e/ou de campo e narrativas) são os instrumentos mais utilizados para a coleta de dados. Além disso, os autores destacam que é comum os pesquisadores optarem pelo uso simultâneo de mais de um instrumento, realizando uma triangulação de dados.

A técnica de triangulação de fontes e/ou de dados oferece ao pesquisador a possibilidade de obter uma descrição rica e detalhada do fenômeno, permitindo verificar se o objeto de estudo se mantém inalterado em diferentes circunstâncias e minimizando possíveis vieses.

Vale ressaltar, conforme indicado na Tabela 2 e nos estudos de Anversa *et al.* (2020) e Liu e Keating (2022), que as pesquisas sobre identidade docente na educação física carecem de instrumentos quantitativos de ordem psicométrica para avaliar a identidade profissional dos professores de educação física, que possibilitam ao respondente representar e processar mentalmente uma informação, além de auxiliarem no julgamento de evidências, equilibrando estratégias de ação e articulando argumentos (Kohan, 2002).

Após a apresentação dos dados descritivos dos estudos selecionados, este momento da análise dedica-se à integração dos 30 estudos, visando constituir um panorama da produção do conhecimento sobre a identidade docente na educação física (Quadro 2). A análise é conduzida a partir do foco investigativo, dos sujeitos estudados e do tempo da investigação, categorizado em três momentos: anterior à formação, formação inicial e formação em serviço.

Quadro 2- Artigos e categorias selecionados para a análise e discussão

	Base de Dados/ Autor/ano	Foco Investigativo	Sujeitos Investigados	Tempo da Investigação
ERIC	FLETCHER, Tim; KOSNIK, Clare (2016)	Examinar como o estágio influência no desenvolvimento da identidade docente em educação física	Estudantes da formação inicial	Formação Inicial
	LEE, Okseon; JO, Kihee (2016)	Examinar o desenvolvimento da identidade docente de estudantes estagiários a partir de um curso baseado no quadro temático de aprender a ensinar.	Estudantes da formação inicial	Anteriores a formação e Formação Inicial
	AMARAL-DA-CUNHA Mariana <i>et al.</i> (2016)	Examinar como o processo de supervisão de estágio se coloca como um desafio e leva à reconstrução da identidade docente.	Professor de educação física	Formação em Serviço
	WRENCH, Alison (2017)	Demonstrar como a teorização da identidade narrativa pode gerar entendimento sobre as identidades incipientes de professores de educação física.	Estudantes da formação inicial	Formação Inicial
	AMARAL-DA-CUNHA, Mariana <i>et al.</i> (2019)	Examinar como a identidade profissional é desafiada pelas exigências do papel de mentor de estudantes estagiários.	Professor de educação física recém-nomeado como professor cooperante	Formação em Serviço
	GONZÁLEZ-CALVO, Gustavo <i>et al.</i> (2021)	Examinar como as experiências anteriores e crenças sobre a educação física condicionam à prática pedagógica	Estudantes da Formação Inicial	Anteriores a formação e formação Inicial
	LIU; Jingwen, KEATING; Xiaofen D (2022)	Desenvolver e examinar as propriedades psicométricas do Pre-service physical education teachers' teacher identity (PPET-TI)	Estudantes da formação inicial e especialistas da área	Formação Inicial
EBSCO host	MATOS, Telma Sara; NISTA-PICCOLO, Vilma Leni; BORGES, Maria Célia (2016)	Discorrer sobre a identidade profissional docente com enfoque na identidade profissional de professores de educação física.	Ensaio	Formação Inicial
	GONZÁLEZ-CALVO; Gustavo; FERNÁNDEZ-BALBOA, Juan-Miguel (2018)	Analisar os fatores que determinam a qualidade das relações entre professores de educação física e os familiares de seus alunos e qual a implicação dessa na identidade profissional.	Professores de educação física	Formação em serviço
	VIRTA, Jukka; <i>et al.</i> (2019)	Investigar o papel da fisicalidade na identidade profissional de estudantes de educação física.	Estudantes da formação inicial	Formação Inicial
	GONG; Yueying, YOUNG; Ann-Marie, MACPHAIL, Ann (2021).	Verificar como professores universitários entendem sua identidade profissional e quais fatores influenciam sua ação como professores formadores.	Professores do Ensino Superior	Formação em serviço
	NORTH Chris; PATTON, Kevin; COULTER; Maura (2021)	Explorar as Implicações das posições de liderança acadêmica na identidade docente de futuros professores de educação física.	Estudantes da formação inicial	Formação Inicial
	VIRTA, Jukka, <i>et al.</i> (2022)	Investigar a importância dos contextos informais de aprendizagem na constituição da identidade de estudantes estagiários de educação física.	Estudantes da formação inicial	Formação Inicial
SCIELO	PIRES, Veruska; <i>et al.</i> (2017)	Investigar a produção do conhecimento sobre a identidade docente na educação física	Revisão Sistemática	Anterior da formação inicial, formação inicial e em serviço
	PIRES; Veruska, FARIAS, Gelcemar Oliveira; BATISTA, Paula (2019)	Analisar a construção da identidade profissional de estudantes estagiários a partir das experiências anteriores a formação na formação e nos estágios curriculares.	Estudantes da formação inicial	Anterior da formação inicial e formação inicial.
	FLORES, Patric Paludett <i>et al.</i> (2019)	Verificar como as ações interventivas de um curso de licenciatura em educação física se relaciona com o processo de identificação docente na percepção dos discentes.	Estudantes da formação inicial	Formação Inicial



LILACS	CARDOSO, Inês; BATISTA, Paula; GRAÇA, Amândio (2016)	Compreender a influência das experiências prévias na opção pela profissão, a interpretação das imagens mais representativas do "ser professor" e as transformações sentidas ao longo do processo formativo	Estudantes da formação inicial	Anterior a formação inicial e formação inicial
	MACHADO, Thiago da Silva; BRACHT, Valter (2016)	Estudar o impacto do movimento renovador da educação física nas identidades docentes de professores formados antes da década de 1990.	Professores de educação física	Formação Inicial e Formação em serviço
	CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da; MOLINA NETO, Vicente (2017)	Compreender a construção da identidade docente de professores de educação física em início de carreira a partir de sua socialização na cultura escolar.	Professores de educação física	Formação em serviço
WEB OF SCIENCE	RAYMOND, Sum Kim Wai (2016)	Verificar como os professores de educação física percebem suas identidades profissionais nas escolas em que atuam.	Professores de educação física	Formação em Serviço
	CARNEIRO Stania Nagila Vasconcelos; VIEIRA, Alessandra Bandeira; ALVES Mariza Maria (2017)	Compreender a construção da identidade dos professores do Educação Superior, seus anseios e como estão encaminhando a melhoria de sua prática docente.	Professores do Ensino Superior	Formação em serviço
	FRASSON, Jéssica Serafim; WITTIZORECKI, Elisandro Schultz (2019)	Compreender os elementos que constituem o processo de socialização docente de professores de educação física iniciantes na carreira docente.	Professores de educação física	Formação em serviço
	BARKER, Dean <i>et al.</i> (2020)	Fornecer informações sobre como os professores de educação física usam recursos discursivos relacionados à obesidade para criar identidades profissionais.	Professores de educação física	Formação em Serviço
	ACHILIE-VALENCIA, Tahimi; RODRIGUEZ-ZAMBRANO Arturo; VILLAFUERTE-HOLGUÍN, Jhonny (2022)	Comparar as mudanças na identidade dos professores que assumiram o papel investigativo nas áreas de conhecimento da educação física e da Psicologiaeducacional	Professores de educação física e Psicologia Educativa	Formação em serviço
	HORTIGÜELA-ALCALÁ, David <i>et al.</i> (2022)	Analisar os possíveis medos e inseguranças produzidos pela Covid-19 e suas possíveis influência na reconstrução da identidade profissional dos futuros professores de educação física.	Estudantes da formação inicial	Formação Inicial
	XU, Jiahui; LUO Jiangbo (2022)	Compreender a constituição identitária de futuros professores de educação física a partir de suas percepções explícitas e implícitas da profissão.	Estudantes da formação inicial	Formação Inicial
SCOPUS	VIEIRA, Rubens Antonio Gurgel; NEIRA, Marcos Garcia (2016)	Compreender o processo de constituição identitária de professores universitários responsáveis pelas disciplinas didático-pedagógicas dos cursos de licenciatura em educação física	Professores da formação inicial	Formação em serviço
	NUNES, Mário Luiz Ferras; NEIRA, Marcos Garcia (2018)	Analisar como o currículo da formação inicial em educação física atua na construção da identidade profissional dos estudantes.	Estudantes da formação inicial	Formação Inicial
	CASTAÑEDA-VÁZQUEZ, Carolina; PÉREZ-CORTÉS, Antonio J.; VALDIVIA-MORAL, Pedro A; ZURITA-ORTEGA, Félix (2020)	Compreender os motivos da escolha da profissão e como as percepções sobre a formação inicial influenciam a identidade profissional.	Professores de educação física	Formação Inicial e em Serviço.
	TORRES-CLADERA, Gemma; SIMÓ-GIL, Núria; DOMINGO-PEÑAFIEL, Laura; AMANT-CASTELLS, Vanessa (2022)	Analisar como a identidade docente dos futuros professores é construída a partir das experiências no práticas, provenientes da aproximação universidade escola, da formação inicial.	Professores da formação inicial, professores de educação física e estudantes da formação inicial	Formação Inicial

Fonte: Elaboração própria.

Ao traçar um panorama dos estudos selecionados, constata-se que 15 artigos discutem a constituição da identidade docente sob a perspectiva dos estudantes da formação inicial; 11 abordam a identidade de professores de educação física, e três analisam professores do Ensino Superior.

O artigo de Liu e Keating (2022) contou com a participação de estudantes da formação inicial ao longo do processo de validação do instrumento, além da colaboração de especialistas da área na validação de conteúdo. Já nos estudos de Pires *et al.* (2017) e Matos, Nista-Piccolo e Borges (2016), esta categoria não se aplica, pois são, respectivamente, uma revisão sistemática e um ensaio.

Quanto ao tempo de investigação, a formação inicial foi o principal cenário investigativo da constituição da identidade docente em 12 estudos, enquanto 11 artigos retratam a identidade docente ao longo da formação em serviço. Além disso, quatro estudos abordam os momentos anteriores à formação e a própria formação inicial. Um estudo relaciona os três tempos de investigação (anterior à formação, formação inicial e formação em serviço), e dois analisam as ações da formação inicial e suas aproximações com a formação em serviço.

Em relação à temática do estudo e às discussões abordadas, 12 artigos (Matos, Nista-Piccolo, Borges, 2016; Machado; Bracht, 2016; Raymond, 2016; Wrench, 2017; Pires *et al.*, 2017; Conceição; Molina Neto, 2017; Carneiro; Vieira; Alves, 2017; Gong; Young; Macphail, 2021; Liu; Keating, 2022; Valencia; Rodriguez-Zambrano; Villafuerte-Holguín, 2022; Xu; Luo, 2022; Virta *et al.* 2022) têm como foco a constituição da identidade docente de forma geral. Cinco artigos resgatam as experiências e ações desenvolvidas ao longo do Estágio Curricular Supervisionado (Fletcher; Kosnik, 2016; Amaral-Da-Cunha *et al.*, 2016; Amaral-Da-Cunha *et al.*, 2019; Pires; Farias; Batista, 2019; Torres-Cladera *et al.*, 2022). Três estudos abordam a importância da socialização para a construção da identidade docente (Frasson; Wittizorecki; 2019; González-Calvo; Fernández-Balboa, 2018; Flores *et al.*, 2019). Dois tratam da importância das experiências prévias na constituição da identidade docente (Cardoso; Batista; Graça, 2016; González-Calvo *et al.* 2021). Dois estudos discutem as ações no processo formativo que promovem vivências práticas e fomentam uma postura de liderança/autonomia no estudante, demonstrando a relação entre a formação acadêmica, experiências práticas e percepção da profissão docente (Lee; Jo, 2016; North; Patton; Coulter; 2021). Três estudos (Vieira; Neira, 2016; Nunes; Neira, 2018; Castañeda-Vázquez *et al.*, 2020) trazem reflexões sobre a identidade docente no Ensino Superior, destacando suas relações com o currículo e práticas institucionais. E, por fim, três estudos analisam cenários específicos, incluindo os reflexos da pandemia de covid-19 (Hotigüela-Alcalá, 2022), a concepção do professor em relação à fisicalidade (Virta *et al.*, 2019) e obesidade (Barker *et al.*, 2020) e os impactos desses fatores nas aulas de educação física.

A identidade docente, assim como as identidades profissionais, está em constante movimento, não sendo rígida e imutável, mas transitória e flexível, mediante os papéis atribuídos por si mesmo e nas relações sociais estabelecidas (Dubar, 1997; Dubar, 1998; Bruhns; Marinho, 2011). As pesquisas selecionadas e classificadas nesta categoria indicam que a identidade docente é reflexo de percepções (biográficas e relacionais), espaços



(formativos e de socialização) e temporalidades (passado, presente e futuro), moldados por fatores históricos, políticos, culturais, institucionais e subjetivos, sendo ampliadas e consolidadas por meio de experiências que promovem habilidades, percepções de competência e sentimento de autorrealização. Assim, conforme Pimenta e Anastasiou (2006), a identidade docente emerge de representações, práticas e saberes profissionais, construídos ao longo da trajetória de vida, desenvolvidos na formação inicial e continuada, tanto em contextos formais, quanto não formais, a partir de demandas e oportunidades do campo de trabalho.

Embora grande parte das pesquisas analisadas não discuta diretamente as diretrizes curriculares recentes como a BNC-Formação (Resolução CNE/CP nº 02/2019) e sua substituição pela Resolução CNE/CP nº 04/2024, alguns estudos evidenciam, de forma indireta, seus impactos na constituição da identidade docente. Pires *et al.* (2017), ao realizarem uma revisão sistemática, destacam o avanço da normatização dos currículos e a tendência tecnicista centrada em competências e resultados, em consonância com o redirecionamento formativo iniciado em 2015. Carneiro, Vieira e Alves (2017) mostram diferenças entre práticas pedagógicas de licenciados e bacharéis, refletindo os efeitos concretos da regulamentação da formação. Já Machado e Bracht (2016), à luz da teoria do reconhecimento de Honneth, alertam para os riscos de políticas curriculares que negligenciam a dimensão simbólica e relacional da docência. A ausência de menções diretas às normativas recentes revela uma lacuna investigativa e reforça a urgência de estudos que abordem criticamente suas implicações identitárias no campo da educação física.

No que se refere ao processo formativo, o Estágio Curricular Supervisionado se coloca como elemento fulcral na constituição da identidade docente, mas carece do fortalecimento da relação entre universidade e escola, de um maior suporte emocional e pedagógico aos estagiários e de um acompanhamento mais estruturado por parte dos professores supervisores e orientadores. Segundo Alves, Queirós e Batista (2014, p. 210), “o estágio é uma ferramenta poderosa, porquanto permite aos estudantes estagiários adotar novos papéis, negociar dilemas e aprofundar seu entendimento acerca de sua identidade e da forma como essa vai se edificando”.

As diretrizes curriculares recentes, como a Resolução CNE/CP nº 02/2019 (BNC-Formação) e sua atualização pela Resolução CNE/CP nº 04/2024, reforçam o papel estratégico do Estágio Curricular Supervisionado na formação docente, atribuindo-lhe a função de articular teoria e prática e consolidar a identidade profissional. Os estudos analisados, embora nem sempre dialoguem diretamente com essas normativas, apontam o estágio como um espaço privilegiado de formação, no qual os estudantes vivenciam desafios, assumem papéis ativos e constroem sentidos de pertença (Pires; Farias; Batista, 2019; Fletcher; Kosnik, 2016). Além disso, revelam que o processo formativo se estende também aos professores supervisores, cujas identidades são igualmente reconstruídas na prática da orientação (Amaral da Cunha *et al.*, 2018, 2020).

A socialização e o diálogo entre escola e universidade são destacados como elementos fundamentais para o fortalecimento desse espaço, embora ainda fragilizados por entraves institucionais (Torres Cladera *et al.*, 2022). Nesse contexto, a constituição da identidade docente emerge da interação entre experiências pedagógicas, vínculos interpessoais e

condições estruturais do estágio, apontando a necessidade de ações mais integradas entre os sujeitos e instituições envolvidas.

Pires, Farias e Batista (2019) argumentam que as experiências adquiridas antes e/ou durante a formação inicial são essenciais para a aprendizagem da docência, sobretudo aquelas que incentivam os estudantes estagiários a desempenharem papéis ativos que demarcam a profissionalidade docente, incluindo desafios, crises e sentimentos de pertença. Sobre essas experiências adquiridas, Figueiredo (2010), ao resgatar memórias e narrativas da formação e atuação docente, destaca que as experiências são marcas que dão sentido e significado à docência, desde o ingresso na formação inicial até a intervenção profissional, conferindo valores ao que é vivido. Para a autora, esta valoração funciona como elemento de constituição da identidade, conferindo-lhe um caráter provisório, inacabado e instável a partir de subjetivações mais ou menos significativas.

A centralidade das relações interpessoais e da cooperação institucional no contexto do estágio supervisionado também é evidenciada nos estudos que abordam o papel do professor supervisor como mediador da experiência formativa. Em relação à cooperação com os professores supervisores e orientadores, o estudo de Fletcher e Kosnik (2016) reforça que a percepção dos estudantes estagiários sobre o “eu professor” influencia diretamente como o professor supervisor se identifica enquanto professor e como desenvolve suas aulas.

Amaral da Cunha *et al.* (2016, 2019) apontam que assumir o papel de professor supervisor é desafiador, exigindo o desempenho de funções que legitimem sua atuação e o incentivem a atender demandas relacionadas à preparação, expectativas e motivações, com base na construção de estratégias pedagógicas e interativas. Esse aspecto reforça a importância do professor supervisor se colocar como facilitador das ações do estágio, compreendendo seu papel formativo e sua capacidade de adaptar-se às imprevisibilidades e demandas do contexto escolar. Para isso, deve estimular o resgate e apresentação de experiências prévias dos estudantes em um ambiente de confiança, expectativa e cooperação, viabilizando o suporte formativo e emocional ao professor em formação (Martins; Onofre, 2014; Silva; Batista; Graça, 2016; Torres-Cladera *et al.*, 2022).

Ao se ter um clima acolhedor e ativo de cooperação, as situações de socialização profissional são intensificadas, facilitando a inserção do indivíduo no mundo profissional. Este processo auxilia na adoção de normas, valores, regras e comportamentos ao conectar experiências, percursos, tarefas e relações interpessoais (Dubar, 2012). Os estudos de González-Calvo; Fernández-Balboa (2018), Frasson e Wittizorecki (2019) e Flores *et al.* (2019) ressaltam o papel da socialização na constituição da identidade docente.

No estudo de Flores *et al.* (2019), as socializações oportunizadas na formação inicial por meio de ações curriculares e extracurriculares podem atuar tanto como facilitadoras, quanto como barreiras no processo de identificação docente, pois ampliam os saberes e experiências no *locus* interventivo, ainda que, por vezes, se apresentem desconectadas das reais demandas da escola ou das propostas formativas. Já González-Calvo; Fernández-Balboa (2018) e Frasson e Wittizorecki (2019) reforçam que a socialização ao longo da trajetória docente também se reflete na identidade, sendo influenciada pela cultura escolar, crenças e valores.



No que tange à cultura escolar, percebe-se que todas as relações e representações estabelecidas dentro ou fora dos muros da escola tornam-se significativas na valoração da profissão. Como a comunidade escolar compreende e concebe a educação física e seu papel formativo dentro da escola pode impactar os docentes em início de carreira, resultando em hesitação e/ou desânimo nos primeiros anos da profissão, ao mesmo tempo que influencia a busca pelos sentimentos de esperança e autoconfiança.

As ações formativas são valorizadas pelos estudantes quando há o resgate de experiências prévias e a oferta de oportunidades formais e não formais de aprendizagem, evidenciando a importância do sentimento de pertencimento e da colaboração entre universidade e escola. Silva (2003) e Cruz e Berzano (2014) afirmam que, ao possibilitar a articulação entre conhecimentos prévios e acadêmicos-científicos, os estudantes preenchem a lacuna deixada pela formação inicial e desenvolvem habilidades de autodidatismo, tornando-se agentes ativos no processo de ensino e aprendizagem. Este fenômeno ocorre porque suas motivações e ações estão direcionadas a situações do cotidiano e, quando alicerçadas por uma reflexão crítica, culminarão em um saber hermenêutico e consciente na ação e sobre a ação (Schön, 1992; Silva, 2003; Cruz; Barzano, 2014).

No que se refere às experiências prévias e ao seu papel na constituição da identidade docente, Cardoso, Batista e Graça (2016) e González-Calvo *et al.* (2021) verificaram em seus estudos que as experiências anteriores à formação inicial influenciam a escolha pela profissão, a forma de perceber o “ser professor” e as práticas pedagógicas adotadas. No entanto, grande parte dessa percepção e representação da docência é remodelada ao longo da formação inicial.

Para que as experiências prévias sejam resgatadas e transformadas em conhecimento significativo, o estudante precisa assumir-se como sujeito central e autônomo do processo. Lee e Jo (2016) e North, Patton e Coulter (2021) destacam que as experiências prévias e as práticas são importantes meios de aprendizagem, devendo ser mais incentivadas ao longo da formação acadêmica. Entretanto, para que isso ocorra, os estudantes devem desenvolver autonomia e criticidade para interpretá-las e reinterpretá-las, tornando-as fonte de conhecimento e de identidade docente.

Sobre o assunto, Fonseca *et al.* (2009) destacam que, na formação de professores de educação física, ao conceder autonomia ao estudante (docente em formação) durante este processo, é fundamental que ele considere tanto seus saberes acadêmicos, quanto empíricos. Todavia, quando as instituições de ensino direcionam seus currículos para normalização de padrões e respostas, observa-se um enfraquecimento da capacidade de ação e resolução de situações-problemas por parte dos estudantes, o que fragiliza as relações que orientam a representação social e profissional e, por consequência, impacta a constituição identitária. Estes aspectos reforçam a importância do processo de implementação e o acompanhamento das atuais ações extensionistas na universidade, bem como a ampliação da carga horária de estágio das licenciaturas e o aprimoramento da conduta de acompanhamento dos estudantes.

O estudo de Lee e Jo (2016) evidencia que experiências práticas, norteadas por quadros temáticos e reflexões a partir da vivência, influenciam a constituição da identidade docente, uma vez que se trata de fontes legítimas de conhecimento. Carneiro, Vieira e Alves

(2017); Flores *et al.* (2019) e Virta *et al.* (2022) destacam que a flexibilidade estrutural dos cursos de formação inicial apresenta desafios significativos para os estudantes, exigindo maior responsabilidade e integração dos conhecimentos educacionais com as experiências de trabalho. Este cenário demanda a superação da divisão entre pesquisa e extensão, aproximando as ações institucionais da realidade escolar.

Para Xu e Luo (2022), o aumento das responsabilidades e das práticas pedagógicas, que aproximam o futuro professor do seu lócus interventivo, contribui para o desenvolvimento da percepção sobre a profissão, impactando no comprometimento e no reconhecimento da identidade profissional. No entanto, os autores alertam que a identidade implícita (referente às experiências, crenças e percepções sociais) tende a se tornar mais positiva ao longo do curso, enquanto a identidade explícita (relacionada às atitudes conscientes e declaradas sobre a profissão) pode se tornar mais negativa nos últimos anos da graduação. Este contraste evidencia um processo de amadurecimento profissional, no qual o estudante internaliza a docência como parte de sua identidade, mas, ao mesmo tempo, entra em contato com os desafios estruturais da profissão, tais como desvalorização social, condições de trabalho precárias e as limitações impostas pelas políticas e sistemas educacionais.

Diante disso, assume-se a concordância com a perspectiva apresentada pelos autores, compreendendo que os cursos de formação inicial precisam oferecer, além de subsídios técnicos e pedagógicos, espaço de reflexão crítica e suporte emocional, auxiliando na ressignificação dessas experiências. Esta abordagem é fundamental para que a identidade docente se constitua de maneira integrada, conciliando tanto o reconhecimento interno, quanto a motivação explícita para o exercício da docência.

A ausência desse espaço reflexivo nos currículos e práticas institucionais é evidenciada nos estudos de Vieira e Neira (2016), Nunes e Neira (2018) e Castañeda-Vázquez *et al.* (2020), que indicam que a formação docente tem sido progressivamente orientada pela abordagem mercantilizada, que transforma a educação em mercadoria, o estudante em consumidor de sua própria trajetória formativa e o professor em empreendedor de si mesmo. Este processo impacta diretamente na identidade docente, promovendo um distanciamento dos valores pedagógicos e sociais que fundamenta a profissão e a construção de docentes acrílicos e solitários.

Ao consolidar o panorama dos estudos analisados, constata-se que, embora a maioria das publicações não abordem diretamente os efeitos das normativas curriculares sobre a constituição da identidade docente na educação física, esta lacuna é um dado relevante a ser problematizado, especialmente diante do crescente tensionamento entre políticas educacionais e as subjetividades formativas dos professores.

Por fim, ainda que os estudos enfatizem que o processo de constituição da identidade docente perpassa a forma como o professor de educação física compreende, concebe e projeta mudanças no seu ser/fazer pedagógico, considerando suas experiências e vivências nos diferentes momentos da formação de professores, poucos se debruçam sobre as implicações das diretrizes formativas na configuração das identidades docentes. Assim, destaca-se a urgência de pesquisas que analisem criticamente o impacto da implementação curricular sobre a formação docente, sob o risco de que a identidade profissional do professor de educação física seja gradualmente moldada por uma lógica



prescritiva, desvinculada do compromisso pedagógico, crítico e ético que historicamente fundamenta a profissão.

Considerações finais

Estudar e pesquisar o processo de constituição da identidade profissional nos diferentes tempos da profissionalidade docente (anterior à formação, durante a formação inicial e em serviço) tem se tornando uma ação importante e necessária frente ao cenário de nossa sociedade contemporânea. Observar esta identidade pode ser uma forma de compreender como a educação tem se estabelecendo nos dias de hoje, suas complexidades, os desafios e as potencialidades no contexto do ensino e aprendizagem nos diferentes espaços socioculturais em que o professor de educação física atua.

Os achados desta revisão sistemática demonstram que a identidade profissional de professores de educação física tem sido amplamente discutida, com destaque para as vivências oportunizadas a estudantes, professores supervisores e orientadores ao longo do Estágio Curricular Supervisionado e em outras experiências formativas e interventivas. Além disso, reforçam a importância do resgate das experiências prévias, das vivências práticas in loco e da autonomia na aproximação e resolução de situações-problemas específicas do contexto escolar.

Quanto ao espaço e tempo da constituição da identidade profissional dos professores de educação física, os achados consolidam a propositiva teórica de que a identidade profissional está em constante formação e resignificação. Isso indica a necessidade de (re)pensar como tem se dado a formação inicial docente, a implementação das práticas extensionistas e a formação em serviço, de modo a fomentar vivências e reflexões que resgatem conhecimentos prévios e viabilizem a socialização profissional em espaços formais e não formais de ensino. Este processo deve aproximar universidade e comunidade, promovendo uma formação docente com essência crítica e interdisciplinar.

Nesse sentido, considera-se essencial ampliar as pesquisas sobre as contribuições percebidas pelos estudantes em relação ao Estágio Curricular Supervisionado na constituição da identidade profissional e compreender o papel dos demais agentes envolvidos no processo (gestores das escolas parceiras, professores supervisores, professores orientadores).

Ademais, observa-se que a maior parte dos estudos analisados adota metodologias qualitativas, com ênfase em narrativas, entrevistas e experiências formativas, o que permite compreender em profundidade os sentidos atribuídos à identidade docente. No entanto, identificam-se fragilidades quanto à mensuração de aspectos mais amplos e sistemáticos da constituição identitária, nesse sentido, destaca-se a necessidade do desenvolvimento de instrumentos quantitativos validados que permitam ampliar o escopo de análises longitudinais que acompanhem a trajetória dos professores ao longo da carreira, possibilitando a observação de mudanças, permanências e rupturas.

Este aspecto se torna ainda mais relevante no contexto brasileiro, em que mudanças significativas vêm sendo implementadas nas diretrizes curriculares que orientam a formação docente e reafirmam o Estágio Curricular Supervisionado como um dos eixos estruturantes da formação, ampliando sua carga horária e promovendo sua integração com as atividades de extensão universitária. Estas exigências, discutidas ao longo do

trabalho em diálogo com os estudos analisados, reforçam o papel do estágio como espaço privilegiado para a constituição da identidade docente, enquanto evidenciam a necessidade de um acompanhamento mais intencional por parte das instituições formadoras e escolas campo de estágio.

O aumento da carga horária do estágio e a curricularização da extensão, embora representem uma oportunidade de aproximação com o lócus da prática, colocam desafios importantes à identidade docente, especialmente se não forem acompanhados de suporte pedagógico, emocional e institucional adequado. Além disso, persiste o risco de que tais políticas sejam implementadas com foco na operacionalização de habilidades e competências, em detrimento de uma formação humana. Nessa perspectiva, o fortalecimento da identidade docente requer, mais do que tempo de prática, espaços de reflexão, autonomia e construção coletiva dos saberes profissionais.

Referências

ACHILIE-VALENCIA, Tahimi Achilie; RODRIGUEZ-ZAMBRANO, Arturo Damián Rodríguez; VILLAFUERTE-HOLGUÍN, Jhonny Saulo Villafuerte. Rol investigador en la identidad del profesorado de educación física y psicología educativa: estudio comparativo. **Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación**, Murcia, n. 43, p. 192-204, 2022.

ALMEIDA, Sandra Raquel de; PENSO, Maria Aparecida; FREITAS, Leda Gonçalves de. Identidade docente com foco no cenário de pesquisa: uma revisão sistemática. **Educação em Revista**, São Paulo, v. 35, e204516, 2019. <https://doi.org/10.1590/0102-4698204516>

AMARAL-DA-CUNHA, Mariana et al. Giving birth to a supervisory identity built upon pedagogical perspectives on teaching: the case of a novice physical education cooperating teacher. **European Physical Education Review**, Thousand Oaks, v. 26, n. 2, p. 353-374, 2019. <https://doi.org/10.1177/1356336X1985718>

AMARAL-DA-CUNHA, Mariana et al. Reconstructing a supervisory identity: the case of an experienced physical education cooperating teacher. **European Physical Education Review**, Thousand Oaks, v. 24, n. 2, p. 240-254, 2016. <https://doi.org/10.1177/1356336X16683179>

AMORIM, Catarina; RIBEIRO-SILVA, Elsa. Professional identity in physical education: a review of literature. **Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación**, Murcia, n. 46, p. 774-788, 2022. <https://doi.org/10.47197/retos.v46.94479>

ANTUNES, Fátima; PERONI, Vera. Democratização e relações entre público e privado em educação: provisão, sentido e conteúdo, no Brasil e Portugal (2015-2022). **Currículo sem Fronteiras**, Pelotas, v. 23, e1121, 2023. <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v23.1121>

ANVERSA, Ana Luiza Barbosa; et al. Escala de avaliação da constituição da identidade profissional do bacharel em educação física. **Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación**, Murcia, n. 38, p. 196-203, 2020. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.74749>



AZEVEDO, Ângela Celeste Barreto de; MALINA, André. Memória do currículo de formação profissional em educação física no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v. 25, n. 2, 2004. Disponível em: <http://www.oldarchive.rbceonline.org.br/index.php/RBCE/article/view/231/233>. Acesso em: 4 jul. 2024.

BARKER, Dean et al. Physical education teachers and competing obesity discourses: An examination of emerging professional identities. **Journal of Teaching in Physical Education**, Champaignv. 40, n. 4, p. 642-651, 2020. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2020-0110>

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. Decreto nº 7.688, de 6 de julho de 1939. Dispõe sobre a criação da Escola Nacional de Educação Física e Desportos. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Rio de Janeiro, 1939b.

BRASIL. Decreto nº 23.232, de 19 de outubro de 1933. Regula o exercício da Educação Física e cria o Conselho Nacional de Educação Física. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Rio de Janeiro, 1933.

BRASIL. Decreto-Lei nº 1.212, de 17 de abril de 1939. Dispõe sobre a organização do ensino superior de Educação Física no Brasil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Rio de Janeiro, 1939a.

BRASIL. Lei nº 3, de 1987. Dispõe sobre a regulamentação da profissão de educação física. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1987.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, 12 ago. 1971.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 07/2018**. Estabelece as Diretrizes para Extensão na Educação Superior Brasileira e regulamenta o disposto na Meta 12.7 do Plano Nacional de Educação. Brasília, DF: CNE, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104241-rces006-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 4 jul. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 02/2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: CNE, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 4 jul. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 02/2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Brasília, DF: CNE, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 4 jul. 2024.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 01/2020. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 103, 29 out. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cp-2020>. Acesso em: 4 jul. 2024.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, 27 dez. 1961.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 9.394, de 17 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, 23 dez. 1996.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 9.696, de 1º de setembro de 1998. Dispõe sobre a regulamentação da profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, 2 set. 1998.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Resolução nº 69, de 6 de setembro de 1969**. Fixa o currículo mínimo, a duração e a estrutura dos cursos superiores de graduação em educação física. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1969.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho pleno. Parecer CNE/CP nº 9, de 8 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, 18 jan. 2002a.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, 9 abr. 2002b.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, 4 mar. 2002c.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Brasília, DF: CNE, 2024. Disponível em: https://www.deg.unb.br/images/legislacao/resolucao_cne_cp_4_2024.pdf. Acesso em: 4 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regulamenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, 19 dez. 2018.

BRUHNS, Heloisa Turini; MARINHO, Alcyane. Criatividade: a exceção essencial. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, DF, v. 19, n. 4, p. 97-107, 2011. <https://doi.org/10.18511/rbcm.v19i4.2735>



CANTILLON, Peter; DORNAN, Tim; DE GRAVE, Willem. Becoming a clinical teacher: identity formation in context. **Academic Medicine**, Washington, DC, v. 94, n. 10, p. 1610-1618, 2019. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000002403>

CARDOSO, Inês; BATISTA, Paula; GRAÇA, Amândio. A identidade do professor de educação física: um processo simultaneamente biográfico e relacional. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 523-538, 2016. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.54129>

CARNEIRO, Stania Nagila Vasconcelos; VIEIRA, Alessandra Bandeira; ALVES, Mariza Maria. A identidade do profissional docente: diferenças nas práticas pedagógicas dos professores licenciados e bacharéis no curso de educação física em uma IES em Quixadá-CE. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 10, n. 3, p. 527-541, 2017. <https://doi.org/10.15687/rec.v10i3.31010>

CASTAÑEDA-VÁZQUEZ, Carolina *et al.* Motivos de interés por la docencia e identidad profesional del futuro profesorado de Educación Física. Análisis en los másteres universitarios de Sevilla, Granada y Jaén (España). **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, Murcia, v. 34, n. 2, p. 299-314, 2020. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i2.77534>

CORREA, Pábula Nataely Ferreira et al. Identidade do professor de educação física: uma revisão narrativa da literatura. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 34, e3453, 2023. <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v34i1.3453>

CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos; MOLINA NETO, Vicente. A cultura escolar sob o olhar do paradigma da complexidade: um estudo etnográfico sobre a construção da identidade docente de professores de educação física no início da docência. **Movimento**, Porto Alegre, p. 827-840, 2017. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.55916>

DUBAR, Claude. **A crise das identidades**: a interpretação de uma mutação. Porto: Afrontamento, 2009.

DUBAR, Claude. Trajetórias sociais e formas identitárias: alguns esclarecimentos conceituais e metodológicos. **Educação & Sociedade**, São Paulo, v. 19, p. 13-30, 1998. <https://doi.org/10.1590/S0101-73301998000100002>

DUBAR, Claude *et al.* **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. Tradução de Annette Pierrette R. Botelho, Estela Pinto Ribeiro Lamas. Porto: Editora Porto, 1997.

FLETCHER, Tim; KOSNIK, Clare. Pre-service primary teachers negotiating physical education identities during the practicum. **International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education**, London, v. 44, n. 5, p. 556-565, 2016. <https://doi.org/10.1080/03004279.2016.1169486>

FLORES, Patric Paludett *et al.* O processo de identificação docente em um curso de educação física na perspectiva de seus discentes. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 30, e3075, 2019. <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v30i1.3075>

FRASSON, Jéssica Serafim; WITTIZORECKI, Elisandro Schultz. Identidade (s), cultura escolar e subjetividades: os fios que constituem o processo de socialização docente dos professores de educação física iniciantes na carreira docente. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 31, n. 57, 2019. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2019e54326>



FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**: projeto pedagógico. São Paulo: Cortez, 1991.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. São Paulo: Schwarcz-Companhia das Letras, 2002.

GOMES, Isabelle Sena; CAMINHA, Iraquitan de Oliveira. Guia para estudos de revisão sistemática: uma opção metodológica para as Ciências do Movimento Humano. **Movimento**, Porto Alegre, p. 395-411, 2014. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.41542>

GONG, Yueying; YOUNG, Ann-Marie; MACPHAIL, Ann. The complexity of professional identity: Chinese university teachers teaching in Physical Education Teacher Education (PETE) programmes. **European Journal of Teacher Education**, Reino Unido, v. 46, n. 4, p. 707-726, 2023. <https://doi.org/10.1080/02619768.2021.1972967>

GONZÁLEZ-CALVO, Gustavo; FERNÁNDEZ-BALBOA, Juan-Miguel. A qualitative analysis of the factors determining the quality of relations between a novice physical education teacher and his students' families: implications for the development of professional identity. **Sport, Education and Society**, London, v. 23, n. 5, p. 491-504, 2018. <https://doi.org/10.1080/13573322.2016.1208164>

GONZÁLEZ-CALVO, Gustavo et al. Wanting to become PE teachers in Spain: connections between previous experiences and particular beliefs about school physical education and the development of professional teacher identities. **Sport, Education and Society**, London, v. 26, n. 8, p. 931-944, 2021. <https://doi.org/10.1080/13573322.2020.1812563>

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guaciara Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

HIGGINS, Julian P. T. *et al.* (ed.). **Cochrane handbook for systematic reviews of interventions**. New Jersey: John Wiley & Sons, 2019.

HORTIGÜELA-ALCALÁ, David *et al.* Fears, insecurities and questioning of professional identity of future physical education teachers during the Covid-19 pandemic. **Journal of Physical Education and Sport**, Romênia, v. 22, n. 1, p. 239-249, 2022. <https://doi.org/10.7752/jpes.2022.01031>

KOFINAS, Alexander; SAUR-AMARAL, Irina. 25 years of knowledge creation processes in pharmaceutical contemporary trends. **Comportamento Organizacional e Gestão**, v. 14, n. 2, p. 257-280, 2008.

KOHAN, Nuria Cortada. Importancia de la investigación psicométrica. **Revista Latinoamericana de Psicología**, Bogotá, v. 34, n. 3, p. 229-240, 2002. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80534303>. Acesso em: 4 jul. 2024.

LEE, Okseon; JO, Kihee. Preservice classroom teachers' identity development in learning to teach physical education. **The Asia-Pacific Education Researcher**, Manila, v. 25, p. 627-635, 2016. <https://doi.org/10.1007/s40299-016-0290-5>

LIU, Jingwen; KEATING, Xiaofen D. Development of the pre-service physical education Teachers' teacher identity scale. **European Physical Education Review**, Thousand Oaks, v. 28, n. 1, p. 186-204, 2022. <https://doi.org/10.1177/1356336X2110288>



MACHADO, Thiago Silva; BRACHT, Valter. O impacto do movimento renovador da educação física nas identidades docentes: uma leitura a partir da “teoria do reconhecimento” de Axel Honneth. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 3, p. 849-860, 2016. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.60228>

MATOS, Telma Sara; NISTA-PICCOLO, Vilma Leni; BORGES, Maria Celia. Formação de professores de educação física: identidade profissional docente. **Conhecimento & Diversidade**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 15, p. 47-59, 2016. <http://dx.doi.org/10.18316/2237-8049.2016.5>

MANOEL, Edison de Jesus; CARVALHO, Yara Maria de. Pós-graduação na educação física brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 02, p. 389-405, 2011. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011000200012>

MEYER, Cristina; LOSANO, Leticia; FIORENTINI, Dario. Modos de conceituar e investigar a identidade profissional docente nas revisões de literatura. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 48, e246037, 2022. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248246037>

MORALES ESCOBAR, Ibeth del Rosario; TABORDA CARO, María Alejandra. La investigación biográfico narrativa: significados y tendencias en la indagación de la identidad profesional docente. **Fólios**, Bogotá, n. 53, p. 171-182, 2021. <https://doi.org/10.17227/folios.53-11257>

NÓVOA, António. A modernização das universidades: Memórias contra o tempo. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga v. 31, p. 10-25, 2018. <https://doi.org/10.21814/rpe.15076>

NÓVOA, António. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa. In: FAZENDA, Ivani (org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1997. p. 29-41.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33.

NÓVOA, António (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1999.

NORTH, Chris; PATTON, Kevin; COULTER, Maura. Negotiating tensions in identity: from physical education teacher educator to academic leader. **Sport, Education and Society**, London, v. 27, n. 6, p. 703-716, 2022. <https://doi.org/10.1080/13573322.2021.1907326>

NUNES, Mário Luiz Ferrari; NEIRA, Marcos Garcia. EU S/A: a identidade desejada na formação inicial em educação física. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 44, e174633, 2018. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844174633>

PAGE, Matthew J. *et al.* The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. **BMJ**, v. 372, n. 71, p. 1-9, 2021. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S010225551996000200004&script=sci_abstract. Acesso em: 4 jul. 2024.



PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PIRES, Veruska et al. Identidade docente e educação física: um estudo de revisão sistemática. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 30, n. 1, p. 35-60, 2017. <https://doi.org/10.21814/rpe.7415>

PIRES, Veruska; FARIAS, Gelcemar Oliveira; BATISTA, Paula Maria Fazendeiro. Construção da identidade profissional docente de estagiários em educação física. **Educación Física y Ciencia**, Buenos Aires, v. 21, n. 4, p. 104-104, 2019. <https://doi.org/10.24215/23142561e104>

RAYMOND, Sum Kim Wai. Interplaying identity of Hong Kong primary school physical education teachers: a grounded theory exploration. **Journal of Physical Education and Sport**, Romênia, v. 16, n. 1, p. 13, 2016. <https://doi.org/10.7752/jpes.2016.01003>

RECH, Rose Aparecida Colognese; BOFF, Eva Teresinha de Oliveira. A constituição da identidade docente e suas implicações nas práticas educativas de professores de uma universidade comunitária. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 102, p. 642-667, 2022. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.102i262.4177>

ROSSI, Fernanda; HUNGER, Dagmar. Identidade docente e formação continuada: um estudo à luz das teorias de Zygmunt Bauman e Claude Dubar. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 101, p. 313-336, 2020. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.101i258.4409>

SAMPAIO, Rosana Ferreira; MANCINI, Marisa Cotta. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Brazilian Journal of Physical Therapy**, São Carlos, v. 11, p. 83-89, 2007. <https://doi.org/10.1590/S1413-35552007000100013>

SILVA, Sanderson Soares da *et al.* Produção do conhecimento em educação física nas pesquisas com abordagens qualitativas: áreas de conhecimento e temáticas. **Movimento**, Porto Alegre, v. 28, e28033, 2022. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.118375>

SOUZA, Gildison Alves; SILVA, Osni Oliveira Noberto. Construção da identidade docente: uma revisão sistemática. **Educação em Revista**, São Paulo, v. 21, n. 01, p. 9-24, 2020. <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2020.v21n01.02.p9>

TAKAYAMA, Fabiola Santini; SIQUELLI, Sônia Aparecida. A construção da identidade profissional de professores de educação física no Brasil: uma revisão de literatura. **Caderno Pedagógico**, Curitiba, v. 21, n. 13, e11994-e11994, 2024. <https://doi.org/10.54033/cadpedv21n13-213>

TORRES CLADERA, Gemma et al. El prácticum en la formación inicial del maestro de primaria: construyendo identidades docentes. **Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado**, Granada, v. 26, n. 2, p. 161-181, 2022. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i2.21599>

VIEIRA, Rubens Antonio Gurgel; NEIRA, Marcos Garcia. Identidade docente no ensino superior de educação física: aspectos epistemológicos e substantivos da mercantilização educacional. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 3, p. 783-794, 2016. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.54955>



VIRTA, Jukka *et al.* Informal learning contexts in the construction of physical education student teachers' professional identity. **European Physical Education Review**, v. 29, n. 1, p. 22-39, 2022. <https://doi.org/10.1177/1356336X221105263>

VOZNIAK, Luciano; MESQUITA, Isabel; BATISTA, Paula Fazendeiro. A identidade profissional em análise: um estudo de revisão sistemática da literatura. **Educação UFSM**, Santa Maria, v. 41, n. 2, p. 281-296, 2016. <https://doi.org/10.5902/1984644417131>

XU, Jiahui; LUO, Jiangbo. A comprehensive analysis of teacher's professional identity in physical education undergraduates based on artificial intelligence. **Mobile Information Systems**, Reino Unido, v. 2022, n. 1, 4914792, 2022. <https://doi.org/10.1155/2022/4914792>

WRENCH, Alison. Spaces and physical education pre-service teachers' narrative identities. **Sport, Education and Society**, London, v. 22, n. 7, p. 825-838, 2017. <https://doi.org/10.1080/13573322.2015.1094046>

Recebido em: 04.07.24

Revisado em: 11.02.24

Aprovado em: 30.04.25

Editora responsável: Profa Dra. Viviane Potenza Guimarães Pinheiro Fonseca

Ana Luiza Barbosa Anversa é doutora em educação física pelo Programa Associado de Pós-Graduação em educação física Universidade Estadual de Maringá / Universidade Estadual de Londrina (UEM/UEL), Maringá-Paraná-Brasil. Realizou seu pós-doutorado no mesmo programa. É professora do curso de educação física da Universidade Estadual de Maringá e do Programa de Mestrado Profissional em educação física em Rede Nacional.

Patric Paludett Flores é doutor em educação física pelo Programa Associado de Pós-Graduação em educação física UEM/UEL, Maringá-Paraná-Brasil. É professor da Escola Superior de Ciências da Saúde da Universidade do Estado do Amazonas.

Vânia de Fátima Matias é doutora em educação pela Universidade Estadual de Maringá-Paraná-Brasil. Realizou seu pós-doutorado em educação pela Universidade Federal do Mato Grosso. É professora do curso de educação física da Universidade Estadual de Maringá, do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa Associado de Pós-Graduação em educação física UEM/UEL.

Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira é doutor em educação física pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Realizou seu pós-doutorado em educação física pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. É professor do Programa Associado de Pós-Graduação em educação física UEM/UEL e da Universidade Católica del Maule (UCM).