



## SER PROFESSOR(A) DE EDUCAÇÃO FÍSICA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A CONSTITUIÇÃO DA SUA IDENTIDADE PROFISSIONAL

Sérgio Guilherme Ibañez

Sílvia Adriana Rodrigues

Márcia R. do Nascimento Sambugari

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

**Resumo:** Neste texto apresentamos algumas considerações sobre a pesquisa em andamento junto ao Programa de Pós-graduação em Educação do Câmpus do Pantanal, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Vinculada a Linha de Pesquisa: “Práticas educativas, formação de professores(as)/educadores(as) em espaços escolares e não escolares”, tem como objetivo geral compreender a trajetória de constituição identitária dos(as) profissionais de Educação Física que atuam em escolas da rede municipal de ensino de Corumbá-MS. Com abordagem qualitativa o estudo também se configura como descritivo e explicativo de acordo com a natureza dos objetivos, utilizando como instrumento para a recolha das informações a entrevista com roteiro semiestruturado, realizada com professores(as) licenciados(as) em Educação Física, que atuam de forma efetiva em escolas da rede municipal de Ensino de Corumbá. Ainda em fase de recolha dos dados, pretendemos que os resultados e a discussão a ser empreendida possa contribuir na reflexão e elaboração de propostas de formação continuada que favoreçam o fortalecimento da constituição identitária do professor de Educação Física.

**Palavras-chave:** Educação Física; Professores; Identidade.

### Introdução

Arroyo (2000, p. 124) assinala que “[...] carregamos a função que exercemos, que somos, e a imagem de professor(a) que internalizamos. Carregamos a lenta aprendizagem de nosso ofício de educadores, aprendido em múltiplos espaços e tempos, em múltiplas vivências”. Essa multiplicidade permite-nos a compreensão de que a identidade profissional docente não é linear, pronta e acabada, pois é construída ao longo de nosso percurso tanto pessoal quanto profissional. Essa, entre outras premissas, sustentam a proposta de investigação ora apresentada.

Assim, esclarecemos que nos limites deste texto, apresentamos um recorte da pesquisa em andamento junto ao Programa de Pós-graduação em Educação do Câmpus do Pantanal, da



Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Vinculada a Linha de Pesquisa: “Práticas educativas, formação de professores(as)/educadores(as) em espaços escolares e não escolares”, tem como objetivo geral compreender a trajetória de constituição identitária dos(as) profissionais de Educação Física que atuam em escolas da rede municipal de ensino de Corumbá-MS.

Adotamos para tanto a abordagem qualitativa, pois buscamos a “[...] a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 13). Ainda nessa perspectiva, Gatti (1996, p. 88) indica que “[...] compreender os professores implica vê-los nas suas relações sociais, constitutivas de seu ser.” (GATTI, 1996, p. 88).

Dessa forma, como se tem a pretensão de ouvir os professores falarem sobre a sua própria história, o instrumento considerado mais apropriado foi o da entrevista semiestruturada, realizada com professores(as) de Educação Física que são do quadro efetivo da Rede Municipal de Ensino (REME) de Corumbá, tomando os seguintes critérios para seleção: (i) estar atuando em sala de aula em 2020; (ii) não seja iniciante na carreira, com mais de cinco anos de cinco anos de ingresso, considerando que é a partir deste período que o professor poderá refletir se houve mudanças, ou não, ao longo do exercício profissional. Os dados obtidos serão organizados e tratados a partir da técnica de análise de conteúdo da vertente francesa de Bardin (2016).

Cabe então reiterar que no presente texto o estudo será apresentado parcialmente; optamos por, neste momento, considerando a extensão permitida para a escrita, evidenciar as ideias e autores que subsidiam nossas reflexões, ou em outros termos, as premissas teóricas que orientarão a discussão dos dados que estão ainda sendo produzidos.

### **Tendências da Educação Física nas escolas brasileiras: breve contextualização histórica**

A Educação Física nas escolas brasileiras percorre um caminho histórico pelas tendências chamadas conservadoras que foram: higienista, militarista e tecnicista (MALDONADO; SILVA, 2007). Tais tendências influenciaram a forma que a Educação Física era trabalhada nas escolas.



Conforme Bracht (1999), a Educação Física entra na escola no ambiente escolar entre os séculos XVIII e XIX tendo como influência a Medicina e a instituição militar. Nesse momento histórico, os países europeus se constituíam com as características da sociedade capitalista, onde os exercícios físicos tinham um papel destacado, já que era necessário construir um novo ser humano: mais forte e mais ágil. Dentro deste contexto histórico, as aulas tinham a finalidade de educar o corpo para obter saúde, a partir de hábitos saudáveis e higiênicos, levando em conta uma perspectiva nacionalista patriótica. Como exemplo dessa instrumentalização da forma de movimentação do corpo, o autor apresenta a ginástica que foi utilizada por Hitler na Alemanha nazista, por Mussolini na Itália e por Getúlio Vargas no estado novo no Brasil, mostrando que a educação da vontade e do caráter pode ser conseguida de forma satisfatória com treinamento sobre o corpo quando comparado ao intelecto. Conforme o autor:

[...] esses movimentos são signatários do entendimento de que a educação da vontade e do caráter pode ser conseguida de forma mais eficiente com base em uma ação sobre o corpóreo do que com base no intelecto; lá, onde o controle do comportamento pela consciência falha, é preciso intervir no e pelo corpóreo (o exemplo mais recente é o movimento carismático da Igreja Católica no Brasil – a aeróbica do Senhor). Normas e valores são literalmente “incorporados” pela sua vivência corporal concreta. A obediência aos superiores precisa ser vivenciada corporalmente para ser conseguida; é algo mais do plano do sensível do que do intelectual. (BRACHT, 1999, p. 73, grifo do autor).

Maldonado e Silva (2007, p. 70, grifo do autor) assinalam que “[...] os exercícios físicos nesse contexto acabam sendo vistos como “receita”, ou um “remédio” para se adquirir o corpo saudável, ágil e disciplinado”.

No ano de 1851 ocorreu a reforma Couto Ferraz, que, segundo Saviani (2007), regulamentava que além do currículo básico, o ensino deveria ser enriquecido com “[...] a geometria elementar, agrimensura, desenho linear, nomeações de música, exercício de canto, **ginástica** [...]” (SAVIANI, 2007, p. 132, grifo nosso). Nesta reforma, verificamos que a Educação Física aparece por meio da ginástica.

Em 1882, Rui Barbosa deu seu parecer sobre o projeto 224, a Reforma Lêncio de Carvalho, Decreto nº 7.246, de 19 de abril de 1879, da Instrução Pública, no qual defendeu a ginástica nas escolas brasileiras. De acordo com Machado (2005), Rui Barbosa, propôs a articulação dos conhecimentos “[...] associados aos novos conteúdos como desenho, **ginástica**,



música, canto que seriam ministrados de forma a desenvolver no aluno o gosto pelo estudo e sua aplicação” (MACHADO, 2005, p. 99, grifo nosso).

Muitos esforços foram necessários para que a Educação Física passasse a fazer parte da estrutura curricular na escola, conforme Maldonado e Silva (2007, p. 70):

[...] após o parecer de Rui Barbosa foi instituída uma sessão especial de ginástica realizada em horário distinto ao do recreio e depois das aulas, estendendo aos professores de ginástica os mesmos direitos dos professores das demais disciplinas escolares.

Com isso verificamos que a entrada da Educação Física como componente curricular na escola não foi algo tranquilo, devido ao preconceito existente em torno da atividade física no espaço escolar, tendo em vista a ênfase dada no esporte em busca da perfeição física que poderia ser alcançada por meio da ginástica. Mas não era para todos, considerando essa necessidade de perfeição.

Segundo Bracht (1999), na década de 1930 ocorria a ascensão das ideias nazistas e fascistas em diversos países do mundo, e no Brasil, fortaleceram-se aqueles que tentavam relacionar a eugeniação da raça com a Educação Física. O exército passou a ser a principal instituição a comandar um movimento mostrando que a Educação Física tinha que ser realizada, mesclando objetivos patrióticos e de preparação militar. Desse modo, a disciplina era concebida como adestramento de corpos para atender a sociedade capitalista por meio de trabalhadores com boa preparação física.

Apenas em 1937, com a elaboração da Constituição Federal, é que a Educação Física se tornou realmente obrigatória em textos constitucionais federais, junto com ensino cívico e os trabalhos manuais, em todas as escolas brasileiras.

Art. 131 - A **Educação Física**, o ensino cívico e o de trabalhos manuais serão **obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias**, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência. (BRASIL, 1937, grifo nosso).

A referida Constituição também mencionava o adestramento físico como maneira de preparar a juventude para a defesa da nação e para o mercado de trabalho, conforme verificamos a seguir:

Art. 132 - O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas; e outras por fim organizar para a



juventude períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o **adestramento físico**, de maneira a prepará-la ao cumprimento, dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação (BRASIL, 1937, grifo nosso).

Vale observar, conforme discutem Maldonado e Silva (2017), que a Educação Física escolar, conhecida como ginástica nesse momento histórico, adentra aos muros escolares no Brasil com princípios higienistas, com toda a sua produção acadêmica pautada nas Ciências Naturais, com forte influência da Medicina e das instituições militares.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1961, Lei nº 4.024/61 (BRASIL, 1961) ficou determinada a obrigatoriedade da Educação Física para o antigo ensino primário e médio, conforme estabelecido em seu Art. 22: “[...] Será obrigatória a prática da educação física nos cursos primário e médio, até a idade de 18 anos” (BRASIL, 1961).

Em março de 1966, por meio do Decreto nº 58.130/66, são apresentados como objetivo a ênfase no controle do corpo:

Art. 1º A **Educação Física**, prática educativa tornada obrigatória pelo art. 22 da Lei de Diretrizes e Bases, **para os alunos dos cursos primários e médio até a idade de 18 anos**, tem por objetivo **aproveitar e dirigir as forças do indivíduo** - físicas, morais, intelectuais e sociais - de maneira a utilizá-las na sua totalidade, e neutralizar, na medida do possível, as condições negativas do educando e do meio (BRASIL, 1966, grifo nosso).

Em 1969, a oferta da Educação Física é ampliada a todos níveis, mas prevalecendo a questão esportiva, conforme podemos verificar no Decreto-lei nº 705, de 25 de julho de 1969 que alterou o artigo 22 da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que passou a vigorar com a seguinte redação: “[...] será obrigatória a prática da educação física em todos os níveis e ramos de escolarização, com **predominância esportiva** no ensino superior” (BRASIL, 1969, grifo nosso).

Maldonado e Silva (2017) lembram que neste período, a relação de professor e aluno é a de treinador e atleta. “Nesta lógica não existe diferença entre professor e treinador, pois os docentes são contratados pelo seu desempenho na atividade esportiva”. (MALDONADO; SILVA, 2017, p. 80).

Fica bem claro, portanto, a influência do esporte na Educação Física, que ao percorrer este período histórico, conforme apresentado por Saviani (2007), verificamos que é um período



de desenvolvimento político econômico, trazendo como reflexo de uma educação tecnicista. Dessa forma, os programas educativos tinham que corresponder aos ideais desenvolvimentistas, possibilitando assim uma definição clara de conteúdo, métodos e instrumentos avaliativos em razão da sua utilidade no mundo do trabalho.

Em 1971 o ensino de Educação Física nas escolas é reafirmado por meio da Lei nº 5.692/71 que estabelece as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. De acordo com o Art. 7º:

**Será obrigatória** a inclusão de Educação Moral e Cívica, **Educação Física**, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-Lei n. 369, de 12 de setembro de 1969. (BRASIL, 1971, grifo nosso).

Com a finalidade de melhorar a prática esportiva no Brasil, a Lei n. 6.251, de 8 de outubro de 1975 foi promulgada, tendo seu Art. 5º a definição de objetivos tais como:

Art. 5º O Poder Executivo definirá a Política Nacional de Educação Física e Desportos, com os seguintes objetivos básicos:  
I - Aprimoramento da aptidão física da população;  
II - Elevação do nível dos desportos em todas as áreas;  
III - Implantação e intensificação da prática dos desportos de massa;  
IV - Elevação do nível técnico-desportivo das representações nacionais;  
V - Difusão dos desportos como forma de utilização do tempo de lazer.  
(BRASIL, 1975).

Bracht (1999) ressalta que a Educação Física teve, portanto, um papel fundamental no projeto defendido pelos militares no Brasil, estando relacionada ao desenvolvimento da aptidão física que era considerada importante para a capacidade produtiva da classe trabalhadora da nação. Dessa maneira precisava melhorar a aptidão física dos brasileiros. E a preocupação dos professores de Educação Física centrava-se numa organização bem técnica de seu trabalho, evidenciando um caráter bem tecnicista.

Maldonado e Silva (2017) ressaltam que:

[...] o discurso esportivo foi predominante nas aulas de EF escolar durante muitas décadas, e os governos ditatoriais que governaram o Brasil utilizaram essa prática corporal como forma de garantir os seus interesses políticos. [...] Em um determinado momento histórico, iniciou-se um processo de crítica sistemática ao paradigma esportivo nas aulas de EF escolar e começou, ao menos no âmbito do discurso, uma “repedagogização” da EF na escola (MALDONADO; SILVA, 2017, p. 83, grifo do autor).



Essa breve contextualização histórica nos leva a compreensão de que é preciso levarmos em consideração o movimento histórico, político e social no qual a sociedade está inserida para que possamos compreender como a Educação Física foi sendo sistematizada como disciplina nas escolas.

Percorremos nesse caminho histórico pelas tendências chamadas conservadoras que foram: higienista, militarista e tecnicista. Tais tendências, conforme apontado por Maldonado e Silva (2017), muito influenciaram a organização dos primeiros currículos, como também a própria formação de professores de Educação Física. Mas, a partir da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) e das discussões no campo da cultura corporal há a defesa por uma Educação Física plural (DAÓLIO, 2004).

Para Maldonado e Silva (2017, p. 69):

[...] a ação do professor de EF [Educação Física] é influenciada por fatores históricos, pedagógicos, organizacionais, sociopolíticos, culturais, e o ato de ensinar não ocorre desvinculado das características da sociedade, na qual a escola de insere.

Assim, no estudo empreendido, a retomada da perspectiva histórica nos motiva a entender como esses marcos históricos influenciaram ou não a constituição identitária dos professores de Educação Física do contexto a ser investigado.

### **A constituição da identidade profissional do(a) professor(a) de Educação Física**

Conforme já mencionado, o caminho histórico que a Educação Física percorreu ao longo dos anos no Brasil nos remete a pensar na influência das diferentes tendências na vida dos(as) professores(as), seja na condição ainda de alunos(as), ou também na atuação já como professores(as); ou seja, que marcas identitárias podem ter sido cunhadas em cada momento histórico.

Cabe então esclarecer que partimos da compreensão do conceito de identidade definido como “[...] o resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, conjuntamente, constroem o indivíduo e definem as instituições”. (DUBAR, 2005, p. 136). De forma complementar, Gomes (2021, p. 52) assinala que “[...] considerando-se os aspectos biográfico



e relacional da identidade, pode-se considerar que esta é construída a partir de uma relação entre os sujeitos, decorrente de sua capacidade de se reconhecerem e serem reconhecidos”.

Para Dubar (2009, p. 13, grifo do autor),

[...] a identidade não é o que permanece necessariamente “idêntico”, mas o resultado de uma “identificação contingente”. É o resultado de uma dupla operação linguageira: diferenciação e generalização. A primeira é aquela que visa a definir a diferença, o que constitui a singularidade de alguma coisa diferente: a identidade é a diferença. A segunda é a que procura definir o ponto comum a uma classe de elementos todos diferentes de um mesmo outro: a identidade é o pertencimento comum. Essas duas operações estão na origem do *paradoxo* da identidade: o que há de único é o que é partilhado. Esse paradoxo só pode ser solucionado enquanto não se leva em conta o elemento comum às duas operações: a identificação de e pelo outro. Não há, nessa perspectiva, identidade sem alteridade.

Esse processo identitário ganha sentido na interação com os outros, ou seja, na interação com diferenças e com as semelhanças. Na perspectiva do autor, são nos processos de socialização com a família, na escola que o sujeito vai construindo a sua identidade social. Dessa maneira, o conceito de Dubar (2009) segue a perspectiva plural de identidades que vão sendo construídas pelo sujeito a partir das diferentes interações ao longo de seu percurso de vida.

Um dos acontecimentos mais importantes para a identidade social é “[...] a saída do sistema escolar e a confrontação ao mercado de trabalho”. (DUBAR, 2009, p. 148). Essa saída do sistema escolar e entrada ao mercado de trabalho é, portanto, o momento em que a pessoa vai construindo a sua identidade profissional a partir do processo de socialização nos diferentes espaços que frequenta. Como afirma Garcia (2010), a identidade profissional é construída num processo de identificação e diferenciação, a partir da interação com outros profissionais. No caso do(a) professor(a), essa identidade profissional está voltada à ação docente e que “[...] não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão”. (NÓVOA, 1995, p. 34).

Em se tratando da atuação profissional específica do professor de Educação Física, Maldonado e Silva (2017) destacam que: “[...] a ação do professor de EF é influenciada por



fatores históricos, pedagógicos, organizacionais, sociopolíticos, culturais, e o ato de ensinar não ocorre desvinculado das características da sociedade, na qual a escola se insere” (MALDONADO; SILVA, 2017, p. 69).

Farias *et al.* (2009) apontam que a história de vida, a formação e a prática docente, embora não sejam únicos, são de extrema relevância para a profissionalização do professor, em particular no que se refere à dimensão da profissionalidade necessária a uma educação emancipatória e ao papel desse sujeito como intelectual e crítico. Nessa perspectiva, podemos afirmar, conforme Almeida e Biajone (2007, p. 290) que os professores “[...] são produtores e mobilizadores de saberes no exercício de sua prática”, através de experiências vividas, sejam elas oriundas de sua vida escolar/acadêmica ou como professor, trazendo “[...] uma pluralidade e heterogeneidade do saber docente (ALMEIDA; BIAJONE, 2007, p. 290).

Gatti (1996) destaca que a identidade do professor é social e intersocial, vai se desenvolvendo ao longo do percurso de sua vida, e também nas relações grupais, pois, “[...] identidade se constrói e não é dada. É respaldada pela memória, quer individual, quer social.” (GATTI, 1996, p. 88). O professor é uma pessoa que está em movimento e se constrói valores, crenças, adquirindo para si uma identidade pessoal que o distingue de outros professores.

Ao se referir aos professores de Educação Física, Vanzuita (2021) reafirma que “[...] ao realizarem diversas tarefas que exigem conhecimentos e características comuns, possibilitam que se reconheçam entre si e se diferenciem dos demais trabalhadores”. (VANZUITA, 2021, p. 49). Dessa maneira compreendermos como Garcia, Hypolito e Vieira (2005, p. 54) que identidade profissional docente é:

[...] uma construção social marcada por múltiplos fatores que interagem entre si, resultando numa série de representações que os docentes fazem de si mesmos e de suas funções, estabelecendo, consciente e inconscientemente, negociações das quais certamente fazem parte suas histórias de vida, suas condições concretas de trabalho, o imaginário recorrente acerca da profissão – certamente marcado pela gênese e desenvolvimento histórico da função docente -, e os discursos que circulam no mundo social e cultural acerca dos docentes e da escola.

Articulando-se a discussão sobre a identidade profissional, Roldão (2007) traz reflexões importantes sobre as características da profissão docente. Para a autora, o que caracteriza a profissão docente é o ato de ensinar; ensinar algo a alguém que se apropriará de um saber. Para



ensinar, o professor precisa ter conhecimento, “[...] articular os corpos do saber necessários à formação de alguém que ensina” (ROLDÃO, 2007, p. 97).

Ao nos reportar ao que é específico da profissão docente na área da Educação Física, Vanzuita (2021a; 2021b) aponta o conhecimento de Educação Física como um dos elementos fundantes, ressaltando que há peculiaridades de acordo com a resposta às demandas que esse profissional precisa dar em diferentes espaços de atuação. O autor pontua também que “[...] a identidade profissional do professor de Educação Física se caracteriza como sendo una e plural ao mesmo tempo” (VANZUITA, 2021a, p. 21). A construção da identidade profissional do professor de Educação Física busca diferenciar e promover a criatividade, a inventividade que são saberes específicos dessa profissão.

### Últimas considerações

Realizar um estudo sobre a constituição da identidade profissional de professores de Educação Física (ou de outra especificidade) nos impele a realizar a busca por respostas localizadas em contextos específicos. Entender a(s) identidade(s) como histórica e culturalmente situada(s), implica compreender que este não é um objeto de estudo simples ou fácil de investigar.

Dessa forma, ao situar nossa pesquisa na rede municipal de ensino de Corumbá, para ouvir professores(as) de Educação Física que estão atuando em sala de aula em diferentes momentos de sua trajetória profissional temos clareza do desafio imposto; mas também das possibilidades concretas de produção de reflexões significativas para área e para o contexto a ser estudado.

Assim, na realização dessa pesquisa pretendemos que os resultados e a discussão a ser empreendida possa contribuir na reflexão e elaboração de propostas de formação continuada que favoreçam o fortalecimento da constituição identitária do professor de Educação Física.

### Referências

ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri; BIAJONE, Jefferson. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n.2, p. 281-295, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v33n2/a07v33n2.pdf>. Acesso em 11 jan. 2021.



ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: edições 70, 2016.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Caderno Cedes**. Campinas/SP, v. 19, n. 48, p. 69-88, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/3NLKtc3KPprBBcvgLQbHv9s/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 20 mai. 2021.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil**, Poder legislativo: Brasília, DF, 23.12.1996, Ano CXXXIV, n. 248, seção 1, p. 27766-27841, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em 05 out. 2021.

BRASIL. **Lei nº 6.251, de 8 de outubro de 1975**. Institui normas gerais sobre desportos, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. 9.10.1975. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1970-1979/l6251.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/l6251.htm). Acesso em: 20 mai. 2021.

BRASIL. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder legislativo: Brasília, DF, 12.08.1971, Ano CLX, n. 203, Seção I, p. 6377-6380, 1971. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm). Acesso em: 20 mai. 2021.

BRASIL. Decreto-Lei n. 705, de 25 de julho de 1969. Altera a redação do artigo 22 da Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Brasília: 1969. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder executivo: Brasília, DF, 28.07.1969, Seção I, p. 6401, 1969. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1965-1988/De10705.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/De10705.htm). Acesso em: 20 mai. 2021.

BRASIL. Decreto n. 58.130, de 31 de março de 1966. Regulamenta o art. 22 da Lei número 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. 5.4.1966. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Atos/decretos/1966/D58130.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos/decretos/1966/D58130.html). Acesso em: 20 mai. 2021.

BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder legislativo: Brasília, DF, de 27.12.1961, Seção I, p. 11429, retificado em 28.12.1961. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm). Acesso em: 20 mai. 2021.



BRASIL. Constituição. Constituição dos Estados Unidos do Brasil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder legislativo: Brasília, DF, de 10.11.1937. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm). Acesso em: 20 mai. 2021.

DAÓLIO, Jocimar. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas: Autores Associados, 2004.

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

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

FARIAS, Isabel Maria Sabino de; SALES, Josete de Oliveria Castelo Branco; BRAGA, Maria Margarete Sampaio de Carvalho; FRANÇA, Maria do Socorro Lima Marques. **Didática e docência: aprendendo a profissão**. Brasília: Liber Livro, 2009, p.55-79.

GARCIA, Maria Manuela. Identidade docente. *In*: OLIVEIRA, Dalila de Andrade; DUARTE, Adriana Cancelli; VIEIRA, Livia Fraga. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/verbetes/identidade-docente/>. Acesso em: 20 mai. 2022.

GARCIA, Maria Manuela Alves; HYPOLITO, Álvaro Moreira; VIEIRA, Jarbas Santos. As identidades docentes como fabricação da docência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 45-56, jan./abr. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/h98PzLy4947pWTcYgFpNL7P/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 ago. 2022.

GATTI, Bernadete Angelina. Os professores e sua identidade: o desvelamento da heterogeneidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 98, p. 85-90, ago. 1996. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/798/809>. Acesso em: 5 ago. 2022.

GOMES, Alberto Albuquerque. **Identidade profissional e representações sociais: a construção da identidade profissional do professor**. Curitiba: CRV, 2021.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. O decreto de Leôncio de Carvalho e os pareceres de Rui Barbosa em debate - A criação da escolas para o povo no Brasil no século XIX. *In*:



STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (org). **História e memórias da educação no Brasil**. v. 2: século XIX. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 91-103.

MALDONADO, Daniel Teixeira; SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos. **Do “rola da bola” à inovação pedagógica nas aulas de Educação Física: uma análise dos bastidores do cotidiano escolar público**. Curitiba, PR: CRV, 2017.

NOVOA, Antonio. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa. *In*: FAZENDA, I. (org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. Campinas: Papyrus, 1995. p. 29-41.

ROLDÃO, Maria Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, jan./abr., 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a08v1234.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas/SP: Autores Associados, 2007.

VANZUITA, Alexandre. **Tensões identitárias de professores de Educação Física**. Curitiba: Appris, 2021a.

VANZUITA, Alexandre. **Os impactos da escolha, formação inicial e inserção profissional na construção de identidade(s) profissional(is) em Educação Física**. Curitiba: CRV, 2021b.