

## EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS, FORMAÇÃO E IDENTIDADES

Zenólia C. Campos Figueiredo

### RESUMO

O foco deste trabalho são as experiências profissionais, a formação e as identidades na docência em educação física. Retoma as experiências pessoais-profissionais para introduzir a discussão e aproximar-se da temática central do artigo; traz ao texto evidências empíricas, destacando questões de uma pesquisa concluída, geradas pelas narrativas dos professores colaboradores que atuam em escolas, no ensino da educação física em um contexto educacional; e, finalmente, de maneira articulada, desenvolve reflexões teóricas pertinentes ao estudo da formação e transformação das identidades dos professores do ponto de vista pessoal-profissional e da profissão, com base na abordagem sociológica das identidades e relações profissionais.

Palavras-chave: Experiências Profissionais. Identidades. Educação Física

### ABSTRACT

The paper focuses on the reflection about professional experiences, formation and identities of teachers in physical education. It rescues the personal-professional experiences to introduce the discussion and approximates the central thematic of the article; brings to the text empirical evidences, highlighting the questions of a concluded research, created by the narratives of collaborator teachers who work at schools, teaching physical education in educational context; and, finally, in an articulated way, it develops theoretical reflections pertinent to the study of formation and transformation of identities of teachers in a personal-professional point of view and the profession, based on the sociological approach of identities and professional relations.

Keywords: Professional experiences. Identities. Physical Education.

### RESUMEN

El foco de este trabajo son las experiencias profesionales, la formación y las identidades en la docencia en educación física. Reanuda las experiencias personales-profesionales para introducir la discusión y acercarse de la temática central del artículo; trae al texto evidencias empíricas, pone en relieve cuestiones de una investigación concluida, generadas por las narrativas de los maestros colaboradores que actúan en escuelas, en la enseñanza de la educación física en un contexto educacional; y, de la manera articulada, desarrolla reflexiones teóricas pertinentes al estudio de la formación y transformación de las identidades de los maestros desde el punto de vista personal-profesional y de la profesión, con base en el abordaje sociológica de las identidades y de las relaciones profesionales.

Palabras-clave: Experiencias Profesionales. Identidades. Educación Física

## Introdução

Autorizei-me a um retorno às experiências profissionais construídas ao longo desses últimos anos, ocupando o lugar de formadora de professores em um curso de licenciatura, para introduzir a discussão deste artigo. Coloquei a minha trajetória em reflexão, instigada pela leitura do livro *Experiências de Vida e Formação*, quando percebi que não conseguia evitar que fluíssem reflexões sobre os meus próprios processos de formação, as minhas estórias de vida, o meu “tornar-se formadora” e orientadora de investigação.

Em meio a esse retorno às experiências profissionais, aproximo-me da temática central formação das identidades da/na docência e, em seguida, destaco algumas questões geradas pelas narrativas de professores,<sup>1</sup> no intuito de trazer ao texto evidências empíricas que me levaram a ampliar as análises. Essas estórias foram ouvidas, percebidas e analisadas em uma pesquisa de grupo, realizada sob minha coordenação, por professores do ensino superior, professores da educação básica e por alunos bolsistas e voluntários do “PRÁXIS” – Centro de Pesquisa de Formação Inicial e Continuada em Educação Física, cadastrado no Diretório Grupos do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico/Brasil (CNPq).

Partindo das sínteses provisórias dessa pesquisa, desenvolvo algumas reflexões pertinentes ao estudo da formação e transformação das identidades dos professores do ponto de vista pessoal-profissional e da profissão, em uma perspectiva sociológica.

## Experiências profissionais em percursos de formação de identidades docentes

Mesmo não tendo o objetivo de retroceder ao “caminho para si” e desenvolver algumas das etapas do trabalho biográfico: evidência do processo de formação, evidência do processo de conhecimento e evidência dos processos de aprendizagem (Josso: 2002), acabei motivada em construir, reconstruir e registrar, sob a forma de narrativas, as experiências de vida que foram significativas no processo de tornar-me professora formadora. Anotei algumas lembranças: influências que tive na minha vida escolar; momentos importantes; tomadas de decisão, sobretudo ao final do ensino médio, quando da escolha da profissão;<sup>2</sup> pessoas que fizeram diferença em minha trajetória; e outras “coisas” que me vieram à memória e que, por algum motivo, evocaram algo de significativo nas experiências vividas.

Nesse exercício de escrever, para que eu pudesse compreender melhor a minha vida profissional, outros referenciais teórico-metodológicos foram revisitados, sobretudo aqueles que tratam do lugar das narrativas, das estórias, da investigação-ação, no estudo do ensino e da formação inicial e continuada de professores. Para localizar as minhas estórias nas histórias, busquei me referenciar nos estudos de Goodson (2008) que enfatizam a relação entre as estórias e o contexto social em que elas estão

---

<sup>1</sup> Professores colaboradores da pesquisa que atuam em escolas, particularmente no ensino da educação física, no ensino fundamental da educação básica, em um contexto educacional brasileiro.

<sup>2</sup> Entendendo que, quando se escolhe uma profissão, também se dá sentido a um lugar social que tem relação com a sua vida.

integradas. Diz o autor, fundamentado em Carter (1993), que essas estórias “existem na história – elas estão, de facto, profundamente localizadas no tempo e no espaço. As estórias funcionam de forma distinta em diferentes contextos e tempos históricos (...) não devem ser simplesmente *narradas*, têm de ser *localizadas*” (Goodson, 2008: 55). Em síntese, estória representa uma reconstrução pessoal da experiência, e história de vida, uma construção a partir da estória contada ou uma análise ampliada intertextual do contexto no qual está inserida.

Nesse sentido, interpretar o conteúdo e o contexto mais amplo das minhas estórias tornou-se um desafio maior do que compreender somente o conteúdo das mesmas; as experiências vividas se apresentaram mais concretas, menos individual e mais social. Atenta a isso, refleti detidamente sobre o meu ingresso e permanência na carreira de professora formadora, e observando como “situações de vida, das mais diversas actividades, de encontros que marcam uma vida, das pessoas significativas da família, de acontecimentos pessoais e sócio-históricos” (Josso, 2002: 48), começaram a compor as singularidades de um percurso de formação. Partindo das experiências rememoradas, compreendi de quais maneiras as experiências vividas se fizeram e se fazem presentes, desde o meu ingresso como aluna no ensino superior em um curso de licenciatura, até a minha prática cotidiana de professora formadora nesse mesmo curso.

Como seria de esperar, essas experiências formadoras ou “uma certa maneira de contar a si mesmo a sua própria história, as suas qualidades pessoais e socioculturais, o valor que se atribui ao que é ‘vivido’” (Josso, 2002: 34) funcionaram como elementos-chave na constituição das identidades construídas nessa trajetória de formação, assumindo um caráter provisório, inacabado, instável. Nesse caso, é importante considerar que a incidência das experiências nas mudanças identitárias e nas subjetivações pode ser, ora mais, ora menos significativa.

Num certo sentido, essa idéia de relação intrínseca, mas relativa, entre experiência e identidades e da incidência da primeira sobre a segunda, remete a pensar em singularidades da formação profissional em educação física, da prática pedagógica dos professores e no modo como a experiência vem ocupando lugar de destaque nos processos de formação de professores.

Em pesquisa desenvolvida com alunos de um curso de licenciatura em educação física (Figueiredo, 2004), pode-se afirmar que as experiências incidem de modo significativo nos processos de construção e reconstrução de identidades,<sup>3</sup> no decorrer da formação. Estão, sobretudo, relacionados com a identificação que o aluno, antes de seu ingresso no curso, já tenha com determinados conteúdos, como esporte, dança, ginástica, etc. Essas experiências, remetidas para o social, como uma forma de construção da realidade (Dubet, 1994), ou que nesse estudo foram denominadas de experiências sociocorporais – entendendo que o corporal também se constitui socialmente – estão presentes no cotidiano da trajetória desses jovens, pois incluem brincadeiras e jogos de rua, danças e outras atividades praticadas em espaços não escolares, bem como aquelas realizadas no percurso da vida escolar.

Essas experiências sociocorporais incidem nas mudanças identitárias dos alunos em formação de um modo singular, quando eles conseguem articular essas experiências com os saberes normativos inerentes à formação profissional e, de outro modo, quando

---

<sup>3</sup> Com base em Dubar (1995), construção de identidade corresponde ao processo de comunicação e de socialização que a produz.

sobrepõem as experiências sociocorporais aos outros saberes e possibilidades reflexivas que podem ser desenvolvidas em um curso de formação docente. Algumas experiências transformam-se em estratégias tanto para hierarquizar/valorizar unidades curriculares no interior do curso, quanto para escolher e se relacionar com os saberes dessas unidades. Assim, as relações entre as escolhas curriculares dos alunos parecem ser mais “identitárias” e menos “epistêmicas” (Charlot, 2000). Os alunos sobrepõem a identidade com determinadas práticas corporais ao saber formativo dessas mesmas práticas. Aprender a nadar, dançar, jogar é mais significativo do que aprender a natação, a dança, o jogo, como conteúdos a serem ensinados nas aulas de educação física ou nas aulas em espaços não escolares.

Do mesmo modo, na investigação coletiva (Figueiredo et al., 2008) concluída, vimos que as experiências sociocorporais não mais na formação inicial, mas no âmbito da prática pedagógica, também são referências significativas na opção do professor por trabalhar determinadas e somente algumas práticas corporais com os seus alunos. Assim se pauta numa prática pedagógica corporalmente conhecida/vivenciada e com essa ação acaba por omitir aos seus alunos a oportunidade de vivenciar outras experiências corporais para além daquelas que teve ou têm para si.

Vista dessa forma, as experiências sociocorporais ocupam lugar importante, mas, por vezes, “perverso” nos processos de formação inicial para o ensino da educação física, com influência nos currículos de formação; na prática pedagógica cotidiana, com influência na seleção e no ensino de conteúdos; e na formação e transformação de identidades, com influência no tornar-se professor.

Retomando os registros pessoais, em minha formação docente, nos idos dos anos 80 [do século XX], apesar das suas singularidades, as estórias não foram tão diferentes das estórias obtidas nas investigações que venho realizando hoje. As experiências sociocorporais ligadas aos esportes estiveram presentes tanto quanto ainda estão nas estórias contadas pelos alunos nos primeiros encontros da disciplina Educação Física, Formação Docente e Currículo, por mim lecionada em um curso de formação de professores de educação física. Também em minha prática pedagógica na educação básica, em início dos anos 90 [do século XX], a opção pelo ensino dos esportes foi respaldada pela experiência sociocorporal, tanto quanto ainda é a opção de muitos professores e, em particular, daqueles que foram colaboradores da investigação coletiva citada. Do mesmo modo, essas e outras experiências, ao longo das quais se formaram e ainda formam minhas identidades de professora, também informam, formam e transformam as identidades dos alunos em formação docente. Ou seja, o tornar-se professor parece imbricar-se, de maneira conflituosa, no processo de tornar-se aluno em formação para exercer a profissão docente.

Para além dessas questões mais ligadas à experiência e ao lugar que ela ocupa na formação docente, na prática pedagógica e na constituição das nossas identidades, também registrei o caráter apolítico e descontextualizado da minha formação profissional e como a integração no movimento estudantil em nível nacional contribuiu para ampliar, de modo significativo, minha concepção de mundo e, sobretudo, de educação e de professora. Aprendi a analisar os problemas sociais e educacionais brasileiros de uma maneira mais concreta do que da forma como eram abordados nas disciplinas do curso de formação. Nesse contexto, aprendi que ser professor era muito mais do que transmitir um conhecimento e que ser professora de educação física representava muito mais do que ensinar a jogar algum esporte. O interessante nisso tudo é que a formação profissional impactou menos na construção dessas noções do que as experiências sociais construídas em meu contexto de vida.

Embora não queira afirmar que essa formação tenha sido insuficiente no trato com pressupostos fundamentais para o exercício da docência, não há como desconsiderar, lembrando-me da argumentação de Tardif (2000), que minhas experiências sociais foram bastante ou mais significativas na construção do conhecimento profissional do que propriamente a formação universitária. Na mesma direção e no âmbito mais específico da área da educação física, em realidade portuguesa, Carreiro da Costa (1996) chama a atenção para o fato de que a maioria dos cursos de formação em educação física produz um impacto muito limitado nos estudantes. Isto inclusive, se levarmos em conta o que dizem os estudos no campo da formação: que o candidato a docente interioriza modelos de ensino no decorrer da formação.

Do mesmo modo, penso que ter originado de uma família de pai operário de indústria metalúrgica, de mãe professora primária, de ter nascido em um lugarejo do interior e crescido numa cidade “grande” da Região Sudeste do Brasil, de ter ingressado em uma instituição pública de ensino superior, de ter conseguido uma trajetória escolar considerada vitoriosa mediante as condições econômicas e culturais de vida... impactaram e continuam a impactar nas minhas perspectivas sobre o ensino, sobre a minha prática e, enfim, sobre a identidade pessoal, entendida aqui como processos de identificação “para si” e “para o outro” (Dubar, 2006).

Nessas e em outras estórias mencionadas de modo resumido, circunscrevem os processos de construção da minha identidade pessoal, certamente porque as formas de conhecimento profissional, construídas e ainda por construir, estão implicadas no tipo de pessoa/professora que sou por escolha e que quero ser. “Efectivamente, precisamos perceber que as experiências vividas pelas pessoas estão ligadas de forma dialéctica às relações sociais da sociedade em que elas estão inseridas” (Goodson, 2008: 25).

Então, ao contar as minhas estórias, pressuponho que elas possam servir como ponto de partida para o entendimento ou os entendimentos sobre a construção social das identidades. De certo, tentei fazer, também, que as minhas estórias servissem para aproximar do objeto de reflexão deste artigo, situar o leitor ou dizer de qual lugar estou falando quando discuto sobre formação das identidades e subjetividades da/na docência.

Quais estórias para além das minhas me levaram à temática?

Se, na parte introdutória do artigo, utilizo as minhas estórias como ponto de partida no percurso de formação das identidades na/da docência, nesta parte do texto, torno algumas questões reveladas nas estórias de outros professores a motivação maior para a continuidade dos estudos sobre essa temática, embora a investigação realizada pelo grupo tenha utilizado muito pouco a noção de identidade. Ao revisitar o relatório final desta pesquisa,<sup>4</sup> principalmente as percepções iniciais sobre as estórias contadas pelos professores que atuam em sete escolas investigadas, das 41 que compõem um Sistema Municipal de Ensino, senti vontade de explorar um pouco mais aquelas reflexões feitas.

---

<sup>4</sup> O objetivo principal da investigação foi compreender de que maneira os professores percebiam/viviam/praticavam a Educação Física no espaço e tempo da escola. O artigo relacionado com essa pesquisa foi publicado recentemente no Brasil, na *Revista Pensar a Prática* (2008). Ver referências.

Percebi que há outras possibilidades de análise subjacentes às questões<sup>5</sup> trabalhadas, tais como: os diferentes modos de o professor de educação física subjetivar a sua profissão, de se relacionar e de viver a sua condição profissional. Algumas dessas possibilidades pertencem aos modos ou às experiências pessoais e profissionais de ser professor e outras são as próprias subjetivações derivadas e construídas na profissão professor (de educação física).<sup>6</sup> Há uma *correlação significativa* entre a constituição de identidade individual e a noção social que se têm sobre o trabalho no magistério e sobre o trabalho do professor de educação física, sobretudo, se colocado em questão o lugar ocupado pela disciplina na dinâmica curricular da escola e os dilemas epistemológicos vividos, marcadamente desde os anos 80 [do século XX], pelos professores e pesquisadores da educação física brasileira.

Nas estórias contadas pelos professores colaboradores da pesquisa e nas falas de outros professores ouvidas por mim nos encontros coletivos de formação continuada das redes municipais de ensino, dos quais participo desde o ano de 2002, o paradoxo entre a proletarização do magistério e a natureza humanizadora do trabalho docente é constante e influencia, sobremaneira, na construção de identidades. O fato de tratarem<sup>7</sup> a Educação como um bem da natureza, técnica, objetiva e possível de se alterar a partir da demanda de mercado, dos avanços tecnológicos, do crescimento econômico, dos problemas sociais, etc., sem levar em conta o que pensa o professor – sujeito da sua prática profissional – também são dimensões consideráveis na formação das identidades docentes.

Desse ponto de vista, ao desconsiderar e/ou ao descolar o sujeito profissional da profissão, seria possível embarcar nas preocupações pertinentes, questionadas, mas não concebíveis, pela professora Selma Garrido (Pimenta, 2000) e que deram margem para se pensar em outras tantas geradas daí: a) para que professores numa sociedade que, há muito, superou a importância deles na formação das crianças e dos jovens?; b) Para que professores numa sociedade que se torna cada vez mais ágil e eficaz em trabalhar as informações?; c) Para que formar professores/as se há instrumentos didáticos eficientes para substituí-los no ensino e aprendizagem?; d) Para que professores se as políticas educacionais estão mais preocupadas com dados estatísticos do que com condições concretas de trabalho nas escolas? Essas e outras incertezas são geradas cotidianamente e não favorecem para tornar a escola um bem comum, acessível e agradável aos alunos

---

<sup>5</sup> O professor de Educação Física permanece com dificuldades de tornar lugar o espaço por ele ocupado no ensino fundamental? De que maneira se produzem e reproduzem experiências negativas na e com a Educação Física? É possível “olhar” para a disciplina e para a área, e enxergar apenas o professor e como únicos responsáveis pela hierarquização, desvalorização ou outras tensões que têm acompanhado a educação física escolar ao longo dos tempos?

<sup>6</sup> Utilizarei educação física entre parênteses todas as vezes que considerar que a reflexão/questão/afirmação feita cabe, sem querer generalizar, também aos professores de outros componentes curriculares e, não somente à especificidade de ser professor de educação física. Quando a reflexão/questão/afirmação expressar singularidades, os parênteses não serão utilizados. Essa idéia foi motivada pela seguinte noção de identidade explorada por Dubar (2006:8): “a identidade não é aquilo que permanece necessariamente ‘idêntico’, mas o resultado duma ‘identificação’ contingente. É o resultado duma dupla operação linguística: diferenciação e generalização”.

<sup>7</sup> Não somente pessoas “comuns”, mas também àquelas ligadas ao trabalho docente ou à organização/gestão do trabalho docente.

e aos professores (de educação física), mas promovem para a constituição de uma imagem distorcida da profissão e do professor.

Do mesmo modo, o dilema vivido pelo professor de educação física, entre o lugar de desvalorização,<sup>8</sup> geralmente ocupado pela disciplina na dinâmica curricular, e o que essa disciplina, em uma perspectiva crítica, poderia contribuir nos processos constitutivos da cidadania dos alunos, também impacta na formação de identidades.

Acrescido a essas dimensões, podem-se incluir as mudanças epistemológicas da área que coloca em questão o seu próprio objeto de estudo e de ensino. Tenho percebido que a resistência ou a aceitação de uma outra perspectiva teórico-metodológica para a educação física tem gerado uma “ebulição” identitária ou configuração de outras formas identitárias.

Essas dimensões, que constituem as identidades na docência em educação física e que foram indicadas pelas trajetórias dos professores colaboradores e, também, por outros professores, serão exploradas na análise que segue. De maneira inter-relacionada<sup>9</sup>, analiso os modos como o professor de educação física tem subjetivado o seu trabalho docente e de que maneira esse trabalho influencia na construção das formas identitárias, reconhecendo que essa construção é inseparável da formação e dos tipos de relações profissionais que são estabelecidas. Sem dúvidas, a crise epistemológica da área instalada desde finais dos anos 80 é um bom contexto para refletir sobre a construção da identidade pessoal e sobre as crises identitárias.

#### Identidade social, formação e configurações identitárias

Não é por acaso que a crise epistemológica da educação física brasileira pode ser interpretada como mais um agente em um contexto educacional mais amplo, provocador de rupturas e mudanças nas relações entre processos de aprendizagem e de (re)construção de formas identitárias docentes. Essa crise se arrasta por mais de duas décadas e, em consequência, o debate em torno dela tem sido apresentado com bastante frequência nas orientações curriculares para o ensino da educação física na educação básica, nos currículos dos cursos de formação de professores e nos diversos programas institucionais de formação continuada.

Houve recorrência, nas falas dos professores colaboradores, de uma certa inquietação com o trabalho realizado, bem como uma vontade de modificar a prática pedagógica de maneira que passassem a ser mais coerentes com uma outra possibilidade de os alunos perceberem e praticarem a educação física nas escolas. Tudo leva a crer que essa crise visível de identidade pessoal tem relação próxima com a crise epistemológica da área, quanto aos questionamentos sobre o seu objeto de estudo e de ensino. Pode-se pensar que o conhecimento não apenas tem chegado normativamente

---

<sup>8</sup> Fruto de pesquisas que desenvolvi e orientei. Posso destacar por exemplo: a representação negativa que os professores de outros componentes curriculares têm de educação física, muitas vezes, construída no processo de escolarização de cada um; na representação do aluno, sobretudo, do ensino médio e da educação de jovens e adultos, de que a educação física não é uma disciplina formadora para o trabalho; e na representação equivocada do corpo técnico da escola (principalmente da coordenação pedagógica) sobre a contribuição da educação física para a formação humana dos alunos.

<sup>9</sup> Levando em consideração minha convergência de pensamento com Claude Dubar (1997), quando diz que recusa a distinção da identidade individual da identidade coletiva, para fazer da identidade social uma articulação entre a transação interna ao indivíduo e uma transação externa entre o indivíduo e as instituições com as quais interage.

aos professores e motivado inquietações e/ou constrangimentos, mas que também tem sido aceito e ressignificado por eles em uma espécie de “conversão identitária”, conforme descreve Dubar (2006), da passagem de uma forma identitária a outra.

Perecebe-se que essa ressignificação tem gerado a articulação de duas lógicas: interna e externa, e que muitos desses professores têm conjugado ruptura e busca. Ruptura com a identidade de professor de educação física ligada à *performance* e busca por um outro tipo de reconhecimento ou legitimação associada à possibilidade de ensinar uma educação física qualitativamente diferenciada e que possa ampliar as experiências sociocorporais dos alunos. Nesse caso, por via de um processo relacional, a identidade profissional de base parece entrar e permanecer em conflito na trajetória de formação do professor, sobretudo, porque essa lógica interna está bastante conectada com a lógica externa quando se pensa nas relações que o professor precisa (re)construir com os saberes especializados da atividade profissional, no sentido de ter que passar a gerir novas relações. Uma passagem conflituosa, abordada mais adiante, requer tempo de tomada de consciência reflexiva<sup>10</sup> e de decisão.

Sem desconsiderar os diferentes e diversos modos como os professores têm ressignificado a noção de educação física escolar, pode-se dizer, em síntese, que esse dilema epistemológico da área tem motivado uma outra configuração identitária. Em contraposição ao pensamento de que a educação física ocupa, em nosso meio, a posição de principal promotora da saúde, relacionada apenas com o aspecto biológico, há uma outra possibilidade em construção de se compreender a Educação Física como área multidisciplinar que tematiza/aborda as atividades corporais em suas dimensões culturais, sociais e biológicas, extrapolando a questão da saúde, associando-se às produções culturais que envolvem aspectos lúdicos e estéticos.

De certa forma, essa outra noção tem produzido nos professores um processo de construção de identidade social – ambígua e múltipla – bastante interessante de socialização e de comunicação, de “actos de pertença” (Dubar, 1997).<sup>11</sup> Tenho acompanhado a (re)construção de identidades profissionais e sociais, que *articulam* o interno/indivíduo ao externo/relacional (Dubar, 1997). Há possibilidade real de articular transação interna, quando se fala, dentre as múltiplas dimensões que constituem a construção das identidades, em identidade profissional de base<sup>12</sup> e das dimensões que circunscrevem essa identidade, por exemplo, formação, experiências e trajetórias; e transação externa, quando se coloca em objeto de estudo a profissão e as relações que

---

<sup>10</sup> Para Giddens (1977), citado por Dubar (2006: 145), “a consciência reflexiva é (...) a que se impõe quando a consciência prática incorporada na rotina da existência é perturbada, bloqueada, ineficaz”.

<sup>11</sup> Mesmo sabendo que as investigações empíricas trazidas por Claude Dubar, no livro em questão, tiveram como foco as relações de trabalho em empresas, é perfeitamente possível pensar algumas das questões e configurações identitárias analisadas por ele também no âmbito do trabalho docente. Talvez, por esse motivo, muitos estudos de pós-graduação em educação no Brasil tenham utilizado essa e outras bibliografias do autor. No âmbito da educação física, ainda são poucos os estudos sobre identidades, assim como poucos os que tomam Claude Dubar como referência.

<sup>12</sup> Dubar (1995), citado por Lopes (2007: 15), entende a identidade profissional de base como a primeira identidade, “a qual decorre da trajetória psicossocial do que ‘entra’ em formação e vive a formação (da sua transacção subjectiva), da qualidade da transacção objectiva (em si e na relação que estabelece com a transacção subjectiva) vivida na formação (...)”.



decorrem dela, por exemplo, das condições do trabalho docente e das relações que o professor constrói com os saberes especializados da atividade profissional.

Curioso perceber, ao menos de forma tão evidente, que o processo de construção de identidades dos professores (de educação física) se constitui e é constituído por uma articulação de identidade “para si”, de identidade atribuída pelo outro, de relações entre o trabalho docente e a formação, de relações pessoais-profissionais e de outras múltiplas dimensões. Nesse caso, não é suficiente dizer apenas que a identidade é inacabada ou instável, mas que se produz nas relações sociais e que conecta profissão, profissional, formação e saberes. É nesse sentido que ela é social e que produz “formas de identidades profissionais no seio das quais a formação é tão importante como o trabalho, os saberes incorporados são tão estruturantes como as posições de actor” (Dubar, 2003: 46).

Visto assim, a formação, de certa maneira, passa a ser elemento-chave nessa nova configuração identitária (Dubar, 2006), sobretudo, se considerarmos “a possibilidade de se pensar explicitamente a formação como espaço de intervenção dos colectivos de trabalho e de reconstrução das identidades pessoais e sociais” (Correia, 2003: 33), embora esse mesmo autor enfatize que “o campo da formação ainda é tendencialmente tributário de discursos teóricos e epistemológicos normativos, gestionários e funcionalistas” (Correia, 2003: 33).

Formação, configuração identitária e outros modos de o professor gerir subjetivamente as relações no trabalho docente

Mesmo considerando esses paradoxos no campo da formação, a partir dos meus estudos relacionados com a educação física, pode-se inferir, ainda que eu não esteja completamente convencida, que a formação da qual falo, nos sentidos restrito/institucional e ampliado/pessoal-profissional, tem instigado os professores a construir outras relações consigo, com o mundo do trabalho e com os saberes. Considerando essa outra configuração no campo da educação física, os sujeitos (professores) se deparam com a necessidade de construir/gerir novas relações, diferentes daquelas identificações ligadas apenas ao esporte, indicadas por cultura e relações sociais preexistentes, nas quais as relações com os saberes têm sido reguladas por fatores sociais externos ao trabalho pedagógico.

Essa nova construção identitária visada pelos professores, como já dito, conflituosa, que requer tomada de consciência reflexiva e de decisão, coloca a premência de os professores construírem, também, uma nova relação com o trabalho docente e, sobretudo, com os saberes. São eles quem desenvolvem atividades de argumentação, verificação, experimentação, comunicação, consigo, com o outro e com o mundo. Em síntese, “não há saber sem uma relação do sujeito com esse saber” (Charlot, 2000: 63), bem como não há aprender sem uma relação do sujeito com esse aprender. O ponto central, então, passa a ser compreender as relações construídas pelo sujeito com o saber e com o aprender e não o que constitui o saber e o aprender em si.

A relação com o saber é epistêmica e identitária, inseparavelmente, da dimensão social. Relação epistêmica, porque o sujeito, em uma dada situação de aprendizagem, coloca-se no lugar de apropriar-se de um saber-objeto, de dominar uma atividade que se inscreve no corpo, “o corpo é um lugar de apropriação do mundo, um ‘conjunto de significações vivenciadas’ ” (Charlot, 2000: 69). Na relação identitária, “aprender faz sentido por referência à história do sujeito, às suas expectativas, às suas referências, à sua concepção da vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si e à que

quer dar de si aos outros” (ibid.: 72). Essa relação volta-se para a identidade do sujeito com o saber, consigo mesmo, com os outros e com o mundo. É, sobretudo, uma dimensão na qual a relação exterior (com o mundo e com os outros) é dependente da relação interna consigo próprio.

A relação epistêmica com o aprender pode diferenciar-se de acordo com a natureza de cada atividade. Na medida em que dominar uma atividade se confunde com o produto do aprendizado, estamos diante de um tipo de relação. No momento em que dominar uma atividade representa um saber-objeto, estamos diante de outro tipo de relação.

Interessante refletir sobre essa relação epistêmica com o aprender no contexto de formação de professores de educação física. Os dois tipos de relação parecem estar em construção, mesmo considerando as contradições e o estágio embrionário da nova configuração identitária da área. Entretanto, a relação dominante ainda é a relação em que a atividade se confunde com o produto do aprendizado. Pode-se dizer que esse tipo de relação traz implicações para a formação de professores porque leva os alunos a uma dissociação entre a dimensão prática e a teórica e a uma certa tendência em desvalorizar os saberes normativos, por exemplo, didático-pedagógicos, históricos e sociais, dentre outros, que vão além do domínio corporal de técnicas que resultem em uma execução.

Seria interessante que os professores conseguissem construir uma relação associada com os dois tipos de aprender, com o objetivo de vivenciar a atividade e com o objetivo de dominar o saber-objeto da atividade. Além disso, considerar a dimensão social imbricada nas dimensões epistêmica e identitária é compreender que tanto a relação do sujeito com o saber quanto a relação do sujeito consigo mesmo, com os outros e com o mundo são relações sociais em um mundo social.

### Considerações

Ao mesmo tempo em que tentei evidenciar a formação das identidades docentes a partir das próprias experiências pessoais e profissionais, procurei construir uma interface com o campo de conhecimento ao qual pertenço: da educação física.

Em algumas passagens do texto, confesso que fiquei incomodada com as hipóteses trabalhadas ao longo deste artigo, muito mais em função da minha insegurança teórica relacionada com a abordagem sociológica e com a originalidade desse tipo de análise no âmbito da educação física, do que das afirmações e deduções feitas. Tentei ser fiel ao momento histórico que a área e que seus professores estão vivendo no mundo do trabalho docente, em uma realidade específica. Não há formação ideal, apenas evidências de que os professores estão a buscar um tipo de formação coerente com as identificações construídas por eles.

Minha intenção era desenvolver reflexões sociológicas que revelassem o lugar das experiências e da formação ampla na constituição de formas identitárias dos professores, bem como apresentar as principais singularidades visualizadas na formação de professores de educação física. Das singularidades descobertas, destaquei a correlação significativa entre a constituição de identidade pessoal e a noção social que se têm sobre o trabalho no magistério; a formação, o trabalho e as relações com os saberes visados e/ou construídos pelo professor de educação física, mediante as novas configurações identitárias e, de maneira mais focada, a influência significativa da crise epistemológica da área nos processos de aprendizagem e de (re)construção de formas identitárias docentes.

## Referências

CARREIRO DA COSTA, Francisco (1996). *Formação de Professores em Educação Física: concepções, investigação, prática*. Lisboa: Edições FMH.

CHARLOT, Bernard (2000). *Da Relação Com o Saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: ARTMED Editora.

CORREIA, José Alberto. Formação e trabalho: contributos para uma transformação dos modos de os pensar na sua articulação. In CANÁRIO, Rui (Org.), *Formação e situações de trabalho*. Porto: Porto Editora, pp. 13-42.

DUBAR, Claude (1997). *A Socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Porto: Editora Porto.

DUBAR, Claude (2003). Formação, trabalho e identidades profissionais. In CANÁRIO, Rui (Org.), *Formação e situações de trabalho*. Porto: Porto Editora, pp. 43-52.

DUBAR, Claude (2006). *A Crise das Identidades: a interpretação de uma mutação*. Porto: Edições Afrontamento.

DUBET, François (1994). *Sociologia da Experiência*. Lisboa: Instituto Piaget.

FIGUEIREDO, Zenólia C. Campos (2004). *Experiências Sociais no Processo de Formação Docente em Educação Física*. Tese de doutorado em Educação. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais.

FIGUEIREDO, Zenólia C. Campos (2004). Formação docente em educação física: experiências sociais e relação com o saber. *Revista Movimento*, nº 10, pp. 89-111.

FIGUEIREDO, Zenólia C. Campos (2008). Experiências sociocorporais e formação docente em educação física. *Revista Movimento*, nº 14, pp. 85-110.

FIGUEIREDO, Zenólia C. Campos; SILVA, Erineusa Maria da; ANDRADE FILHO, Nelson F.; LOYOLA, Rosângela da Conceição; MARQUES, Fabíola Borel; OLIVEIRA, Renata Guisso de; ARAÚJO, Merielle Solares de; ALMEIDA, Simone Gonçalves de & BUFON, Valéria Matedi (2008). Educação física, ser professor e profissão docente em questão, *Revista Pensar a Prática*, nº 11, pp. 209-218.

GOODSON, Ivor (2008). *Conhecimento e Vida Profissional: estudos sobre educação e mudança*. Porto: Porto Editora.

JOSSO, Marie-Christine (2002). *Experiências de Vida e Formação*. Lisboa: EDUCA.

LOPES, Amélia ; PEREIRA, Fátima ; FERREIRA, Elisabete ; SILVA, Manuel António & Sá, Maria José (2007). *Fazer da Formação um Projecto : formação inicial e identidades profissionais docentes*. Porto : Legis Editora/Livpsic.

TARDIF, Maurice (2000). Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*, nº 13, pp. 05-24.

