

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Escola superior de Educação Física
Programa de Pós-Graduação em Educação Física



Tese

**O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA E O PROCESSO DE
CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE: UMA ANÁLISE NA
PERSPECTIVA DA INCLUSÃO**

Gabriel Gomes da Silva

Pelotas, 2024

Gabriel Gomes da Silva

O Professor de Educação Física e o processo de construção da identidade docente: uma análise na perspectiva da inclusão

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, para a obtenção de título de Doutor em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Gabriel Gustavo Bergmann

Pelotas, 2024

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas Catalogação da Publicação

S586p Silva, Gabriel Gomes da

O Professor de Educação Física e o processo de construção da identidade docente: uma análise na perspectiva da inclusão [recurso eletrônico] / Gabriel Gomes da Silva ; Gabriel Gustavo Bergmann, orientador. — Pelotas, 2024.

130 f. : il.

Tese (Doutorado) — Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia, Universidade Federal de Pelotas, 2024.

1. Inclusão. 2. Identidade docente. 3. Educação Física. I. Bergmann, Gabriel Gustavo, orient. II. Título.

Elaborada por Daiane de Almeida Schramm CRB: 10/1881

Gabriel Gomes da Silva

**O Professor de Educação Física e o processo de construção da
identidade docente: uma análise na perspectiva da inclusão**

Tese apresentada, como requisito à obtenção do grau de Doutor em Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas.

Data da defesa: 6 de maio de 2024.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Gabriel Gustavo Bergmann (Orientador)

Doutor em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof.^a Dr.^a Roseli Belmonte Machado

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof.^a Dr.^a Mariângela da Rosa Afonso

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof.^a Dr.^a Thábata Viviane Brandão Gomes

Doutora em Ciências do Esporte pela Universidade Federal de Minas Gerais

Prof.^a Dr. Rodolfo Novellino Benda (Suplente)

Doutor em Educação Física e Esportes pela Universidade de São Paulo

Dedicatória

À Roberta, a Maitê, a minha família e
todos que acreditam na Educação Pública.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus, por possibilitar esse momento tão importante para mim e as pessoas que me amam. Me dando competência e sabedoria para seguir esse percurso. Também por me ouvir nos momentos que precisei.

Sou grato aos meus pais, Érica e Paulo por sempre me apoiarem nas minhas realizações e por me incentivar e mostrar a importância dos estudos nas nossas vidas. Eu cresci ouvindo por parte deles que Educação poderia transformar a minha vida e vejo isso na minha caminhada. Agradeço a minha irmã Naraya por estar no meu lado nesses momentos e vibrar muito com as minhas vitórias.

Imensa gratidão a minha esposa Roberta, por me incentivar e apoiar nos meus sonhos. Por fazer de tudo para eu poder ter condições de seguir os meus estudos. A tua compreensão e amor fizeram toda a diferença para eu seguir nessa jornada acadêmica. Maitê, amada do pai, teu carinho e alegria foram combustíveis em todos os momentos. Foi tudo por vocês.

À ESEF/UFPEL, minha segunda casa, passei pela graduação, especialização, mestrado e agora doutorado. Sou agradecido aos professores e colegas que contribuíram positivamente na minha vida acadêmica e pessoal.

À Secretaria Municipal de Educação de Rio Grande, na pessoa do assessor de Educação Física Felipe Oliveira por apoiarem e darem respaldo a minha pesquisa.

Aos participantes da pesquisa, os professores de Educação Física no município de Rio Grande por participarem da pesquisa e suas contribuições foram essenciais e enriquecedoras para o desenvolvimento do estudo.

À Leila Cristiane, coordenadora do curso de Educação Física da FURG, por disponibilizar o espaço para a realização das coletas de dados.

Tenho que fazer uma menção honrosa para o meu amigo, professor e orientador Alexandre Carriconde (*In memoriam*), por acreditar nas minhas ideias e projetos desde a graduação, no projeto carinho e nos meus estudos sobre a Educação Física e a inclusão na especialização, mestrado e doutorado. Por me mostrar e direcionar no campo da inclusão, onde fostes bandeira dessa luta. Por

todas as sugestões e conversas sobre futebol e churrasco.

Gabriel, meu orientador, agradeço por aceitar a me guiar quando eu já estava no meio do caminho. Tua empatia e abordagem trouxe mais leveza para esse momento. Até então, eu tinha sido apenas aluno de forma remota, as suas aulas eram as melhores. Quando nos aproximamos com as tuas orientações, a minha admiração por ti só aumentou no aspecto acadêmico e pessoal também. Obrigado por todos os direcionamentos. Ao professor Inácio, por conduzir com maestria e de forma humana o momento da troca de orientador no meio da realização do doutorado.

A banca, as professoras Roseli Machado, Mariângela Afonso e Thábata Gomes, pela atenção e contribuições importantes que deram mais qualidade para a minha tese. A abordagem, as indagações e ideias desde a qualificação foram importantes para melhorar a concretização da minha pesquisa.

Às direções das Escolas Clemente Pinto e Loréa Pinto pelo apoio e pela ajuda disponibilizada sempre que precisei. Aos meus colegas de magistério, pela atenção e apoio diariamente durante a minha caminhada acadêmica.

À minha prima Driéle e meus amigos Lucas Linck, Leonardo Cunha, Evandro, Felipe de Oliveira, Igor Doring, Igor Lacerda, Adriel, Raquel, Vicente, Oldair, Jennifer e Gabriele, que sempre me incentivaram, ajudaram e ouviram em diversos momentos do meu doutorado.

Resumo

SILVA, Gabriel Gomes da. **O Professor de Educação Física e o processo de construção da identidade docente: uma análise na perspectiva da inclusão.** Orientador: Gabriel Gustavo Bergmann. 2024. 131 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2024.

Esta pesquisa teve como intuito analisar o processo de construção da identidade docente na perspectiva da inclusão de professores de Educação Física da Rede Municipal de Rio Grande (RS). Caracterizado como um estudo descritivo de caráter qualitativo. Fizeram parte da amostra do estudo 18 professores de Educação Física. Foi aplicado um questionário sobre os dados de identificação e formação acadêmica na perspectiva da inclusão. Posteriormente, foi utilizada a técnica dos Grupos Focais com as temáticas: processo de construção da identidade docente na perspectiva da inclusão e a percepção dos professores sobre o seu papel no processo inclusivo. A Análise Textual Discursiva foi utilizada para a análise dos dados. As categorias de análise construídas foram: o professor de Educação Física e a identidade docente na perspectiva da inclusão e o professor de Educação Física e a percepção sobre o seu papel no processo inclusivo. Os resultados sinalizam que os elementos como experiências pessoais e profissionais, formação em todos os níveis e aspectos sociais são importantes no sentir e ser professor. Esses aspectos estão ligados a temática da inclusão pela exposição a grande demanda de alunos inclusos nas escolas. Também podemos destacar nos achados do estudo que o professor tem papel de protagonista na construção da educação inclusiva. Somado a isso, é frisado que o educador precisa ser reflexivo quanto à sua prática pedagógica, adaptando suas práticas e gerando espaços agregadores e igualitários nas aulas. Por fim, acreditamos que o desenvolvimento do estudo fez com os professores repensassem as suas práticas educacionais, os espaços que estão ocupando e suas atribuições inerentes ao trabalho docente no âmbito da inclusão.

Palavras-chave: Inclusão; Identidade docente; Educação Física.

Abstract

SILVA, Gabriel Gomes da. **The Physical Education teacher and the process of building a teaching identity: an analysis from the perspective of inclusion.** Advisor: Gabriel Gustavo Bergmann. 2024. 131 f. Thesis (Doctorate in Physical Education) – Postgraduate Program in Physical Education, Federal University of Pelotas, Pelotas, 2023.

The aim of this study was to analyze the process of building a teaching identity from the perspective of inclusion for Physical Education teachers in the Rio Grande Municipal Network (RS). It was characterized as a descriptive, qualitative study. The study sample included 18 Physical Education teachers. A questionnaire was administered on identification data and academic training from the perspective of inclusion. Subsequently, the Focus Group technique was used with the following themes: the process of building a teacher's identity from the perspective of inclusion and the teachers' perception of their role in the inclusive process. Textual Discourse Analysis was used to analyze the data. The categories of analysis constructed were: the Physical Education teacher and the teaching identity from the perspective of inclusion and the Physical Education teacher and the perception of their role in the inclusive process. The results show that elements such as personal and professional experiences, training at all levels and social aspects are important in feeling and being a teacher. These aspects are linked to the issue of inclusion by exposure to the high demand for inclusive students in schools. The study's findings also show that teachers play a leading role in building inclusive education. In addition, it is emphasized that teachers need to be reflective about their pedagogical practice, adapting their practices and creating aggregating and egalitarian spaces in the classroom. Finally, we believe that the development of the study has made teachers rethink their educational practices, the spaces they are occupying and their attributions inherent to teaching in the context of inclusion.

Keywords: Inclusion; Teacher Identity; Education Physical.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO GERAL	10
PROJETO DE PESQUISA	11
RELATÓRIO DE TRABALHO DE CAMPO	55
ARTIGO 1 – Inclusão, identidade docente e Educação Física: uma análise na perspectiva dos professores	61
ARTIGO 2 – O professor de Educação Física e a percepção sobre o seu papel no processo inclusivo	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
APÊNCIDES	102
ANEXOS	108

APRESENTAÇÃO GERAL

O presente documento foi estruturado de modo a reapresentar o projeto de pesquisa, agora com as devidas adequações seguindo as considerações e sugestões postas pela banca na qualificação ocorrida no dia 25 de novembro de 2021. Posteriormente, encontra-se o relatório de trabalho de campo, no qual o pesquisador descreve passo a passo os caminhos percorridos para realizar a pesquisa.

Na sequência encontram-se três artigos que compõem a tese, são essenciais para responder à questão de pesquisa que direcionou a construção da tese.

O primeiro artigo denominado **“Inclusão, identidade docente e Educação Física: uma análise na perspectiva dos professores”**, no instante da defesa não havia sido submetido a nenhum periódico, está detalhado no corpo do texto. Será submetido após considerações da banca examinadora.

O segundo artigo intitulado **“O professor de Educação Física e a percepção sobre o seu papel no processo inclusivo”**, no momento está em fase de submissão na revista Humanidades & Inovação. O mesmo está no corpo do texto.

O terceiro artigo denominado de **“Identidade docente e inclusão: revisão sistemática qualitativa sobre a produção do conhecimento no brasil na última década”**, publicado na revista Cuardenos de Educación y Desarrollo. O artigo em parte está presente na revisão de literatura e sua versão na íntegra em anexo.

Em seguida encontram-se as considerações finais, os apêndices, os anexos e materiais elaborados e usados para o desenvolvimento do estudo.

PROJETO DE PESQUISA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Escola Superior de Educação Física
Programa de Pós-Graduação em Educação Física



Projeto de Pesquisa

**O Professor de Educação Física e o processo de construção da
identidade docente na perspectiva da inclusão**

Gabriel Gomes da Silva

Pelotas, 2021

Gabriel Gomes da Silva

O Professor de Educação Física e o processo de construção da identidade docente na perspectiva inclusão

Projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Gabriel Gustavo Bergmann

Pelotas, 2021

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Quadro analítico das questões norteadoras de estudo e unidades investigativas	21
Figura 2 - Fluxograma das fases da revisão sistemática	26
Figura 3 – Tabela com a descrição dos estudos selecionados	26
Figura 4 – Figura com os elementos que compõe a identidade docente na perspectiva da inclusão	29

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATD - Análise Textual Discursiva

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DeCS - Descritores em Ciências da Saúde

EF - Educação Física

FURG - Universidade Federal do Rio Grande

GF - Grupo Focal

MEC - Ministério da Educação

RS - Rio Grande do Sul

SMED - Secretaria Municipal de Educação de Rio Grande

TLCE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFPEL - Universidade Federal de Pelotas

SUMÁRIO DO PROJETO	
1. INTRODUÇÃO	18
2. OBJETIVOS	21
2.1 Objetivo geral	21
2.2 Objetivos específicos	21
3. RELEVÂNCIA E JUSTIFICATIVAS	22
4. REVISÃO DE LITERATURA	23
4. 1 Identidade docente	23
4. 1. 1 Identidade docente na perspectiva da inclusão	26
4. 2 Saberes e formação docente na perspectiva da inclusão	36
4. 3 O papel do professor e a educação inclusiva	41
5. MATERIAIS E MÉTODOS	46
5.1 Delineamento	46
5.2 Sujeitos do estudo	46
5.3 Instrumentos	47
5. 4 Procedimentos para a coleta dos dados	47
5.5 Análise dos dados	48
6. CRONOGRAMA	49
REFERÊNCIAS	50

1. INTRODUÇÃO

O propósito de trazer o tema processo da construção da identidade docente do professor de Educação Física na perspectiva da inclusão, vem ao encontro a ter um olhar zeloso a caminhada docente. Por conseguinte, de como o indivíduo se identifica como professor nos diversos momentos da sua carreira de docência, nos processos formativos, nas novas exigências e nos aspectos que permeiam a sua prática pedagógica.

Filho e Ghedin (2018) indicam que o processo da construção da identidade do professor é muito complexa na medida que exige saberes diversificados, possui relações estreitas com o ambiente de formação e atuação, esses ambientes possuem vários desafios para este profissional na sua trajetória docente.

Desse modo, é interessante se atentar à sua identidade docente, como ele se identifica e considera no meio do cenário do ensino e aprendizagem. Observando o professor e considerando os elementos que integram a sua caminhada como os saberes, a formação e as experiências. Logo, um tema que converge com o que foi mencionado é a inclusão escolar, a qual é algo que está presente e posto na educação dos tempos modernos.

Nesse cenário, Neto *et al.* (2018) assinalam que a demanda de aprendizagem dos alunos alterou pelas particularidades distintas dos mesmos. Os autores citam que essas mudanças necessárias demandaram das escolas uma reestruturação e novas ações em todo o seu sistema, com metodologias de ensino que propiciaram acolher a todos os discentes. Corroborando, Mantoan (2003) acredita que a inclusão escolar é um processo de recebimento contínuo das pessoas sem considerar seu nível cognitivo ou motor.

No contexto inclusivo, o professor tem um papel relevante, pois ficará de mediador e, conforme foi sua formação profissional, pessoal e suas convicções sobre a inclusão, ele direciona o seu ensino e seu trabalho docente.

Lima-Rodrigues e Rodrigues (2020) concebem a inclusão escolar como um processo, tendo em vista que não é uma mudança radical entre a não-inclusão e a inclusão. Mas, um trajeto que se anda para transformar a escola numa estrutura inclusiva. Os autores destacam também que o sistema educativo inclusivo presume uma aceitação transversal dos preceitos e das ações da inclusão.

Dessa maneira, ao analisar a identidade docente, Allain e Coutinho (2018)

frisam ser necessário considerar as contradições e tensões presentes nas experiências subjetivas e nas práticas sociais, ambas dimensões constitutivas da docência. Tornar-se professor exige um complexo diálogo entre estas tensões: teoria e prática, biografia e estrutura social, conhecimento e experiência.

Nesta perspectiva, Amaral, Pinto e Nóbrega-therrien (2020), indicam que os saberes adquiridos ao longo da trajetória de vida servem de base para a construção do ser professor. Logo, implicando ainda em aquisição de novos saberes e/ou ressignificação de saberes já estabelecidos, que necessitam ser reformulados e/ou modificados na constituição da própria identidade docente.

A constituição dessa identidade como professor se desenvolve junto e por meio à sua formação, saberes e experiências pessoais e profissionais e está sempre em transformação. Assim, os elementos citados anteriormente, podem ter impacto na construção da identidade docente. Eles podem ser mais latentes e variar de importância durante a caminhada profissional do professor.

Conforme Filho e Ghedin (2018), a identidade do professor está em constante processo de transformação, ela faz parte da vida do mesmo desde o momento da escolha da profissão, passando pela formação inicial e pelos espaços institucionais onde se desenvolve a profissão. Como profissional da educação, sua formação identitária é epistemológica, reconhecendo a docência num campo específico de saberes do conhecimento.

Nesse mesmo âmbito, Roncarelli, Stecanela e Pauletti (2022) dissertam que no decorrer da carreira profissional, no dia a dia da atuação docente, nas vivências formativas e nas mudanças sociais e políticas darão conta de ressignificar saberes e produzir reflexões que favorecerão permanentes análises da identidade docente.

Com a ideia de aproximar a identidade docente e os processos inclusivos, principalmente pelos diferentes alunos e situações que encontrados na escola, é preciso haver reflexões e um movimento de autoconhecimento. Refletindo a cada dia a sua prática pedagógica para melhorar o desenvolvimento do seu ensino e a aprendizagem de todos os educandos.

Essa conexão entre a identidade docente e a inclusão escolar é complexa e abrangente. A identidade dos professores se refere à maneira como eles se enxergam, suas crenças, valores e compreensão de seus papéis e responsabilidades como educadores. Por outro prisma, a inclusão escolar é o processo que assegura que todos os alunos, independentemente de suas capacidades, origens ou

qualidades, participem de forma significativa e eficiente na aprendizagem no espaço regular da sala de aula.

Os elementos que constituem a identidade docente do educador quando levados para o campo da inclusão também realçam sua importância. Devido aos mesmos estarem muito presentes nos processos que perfazem a inclusão escolar.

Segundo Amaral, Pinto e Nóbrega-therrien (2020), na formação de professores de EF, os saberes que constituem a base do ensino que orienta a prática docente, entre os quais destacamos os conhecimentos específicos, os conhecimentos didático-pedagógicos e os conhecimentos da prática. Assim, presumem que o professor de EF aperfeiçoa seus saberes por intermédio da interação prática com o seu ambiente de trabalho.

Neste contexto da inclusão, Cunha e Ribeiro (2015) dissertam sobre a formação inicial, que a mesma pode contribuir, promovendo subsídios para os futuros professores promoverem uma intervenção pedagógica que demonstre uma conduta profissional. Assim, apoiado nas reflexões das ações cotidianas e avançando para além da adaptação de materiais e instrumentos, criando situações que exijam o desenvolvimento de outros sentidos e práticas relacionadas à EF e aos desafios da inclusão de alunos com deficiências.

Sá *et al.* (2017) consentem que os processos formativos necessitam ser mais amplos, particularmente quando pensamos em processo de formação da EF (inicial e continuada) de educadores na perspectiva inclusiva, dado a complexidade que decorre o dia a dia escolar, neste instante, merecedores de um olhar multidimensional a respeito dos docentes.

Para Frank *et al.* (2013), a formação continuada dos profissionais da EF na perspectiva da inclusão precisa estar estruturada em conteúdos reais e confiáveis que unem a experiência prática ao conhecimento científico metodologicamente mensurado, pois estas coordenadas poderão favorecer a compreensão das práticas educacionais inclusivas e a superação dos tradicionais empirismos.

Então, no ponto de vista dos processos inclusivos, Chaves, Silva e Ribeiro (2023) salientam que a EF tem função primordial no desenvolvimento de todos os alunos, em virtude de oportunizar uma combinação de tarefas relacionadas ao processo de participação e integração na ação formativa do aprendizado. Devido contribuir com a socialização de experiências que direcionam o indivíduo a identificar as chances, os cenários e as expectativas de estudar e aprender simultaneamente.

Pensamos que estudar a identidade docente vinculada a inclusão é relevante, primeiramente pelo fato que a inclusão é um princípio elementar da educação dos dias de hoje. Sendo assim, entender como os professores de EF agregam a inclusão no processo da construção da sua identidade docente é essencial para proporcionar ações inclusivas. Isso tudo, pode impactar positivamente em melhores práticas educacionais e nas experiências dos ambientes mais inclusivos.

Portanto, compreendemos que a identidade docente do professor, assim como a sua formação, está sempre em desenvolvimento e transformação. Desse jeito, algumas inquietações surgiram, enquanto professor pesquisador, de como se dá o processo de construção da identidade docente na perspectiva da inclusão de professores de EF da Rede Municipal de Rio Grande - RS.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

- Analisar o processo de construção da identidade docente na perspectiva da inclusão de professores de EF da Rede Municipal de Rio Grande - RS.

2.2 Objetivos específicos

- Compreender o processo e os aspectos que constituem a construção da identidade docente na perspectiva da inclusão;
- Identificar a influência dos saberes e formação docente em relação a construção da identidade docente;
- Verificar o impacto das experiências pessoais e profissionais na construção da identidade docente;
- Averiguar e analisar a percepção do professor em relação ao seu papel no processo de inclusão escolar;
- Analisar as atribuições reconhecidas pelos professores sobre o seu papel no processo de inclusão escolar.

O Quadro 1, a seguir, foi estruturado visando demarcar as unidades investigativas que surgiram por meio da construção da questão de pesquisa, seguidas dos objetivos aspirados e as questões norteadoras que fundamentaram os instrumentos de coleta dos dados.

Quadro 1 - Quadro analítico das questões norteadoras de estudo e unidades investigativas

Unidade investigativa	Objetivos	Questões norteadoras
Processo de construção da identidade docente na perspectiva da inclusão	<p>Analisar o processo de construção da identidade docente na perspectiva da inclusão de professores de Educação Física da Rede Municipal de Rio Grande (RS).</p> <p>Compreender o processo e os aspectos que constituem a construção da identidade docente na perspectiva da inclusão;</p> <p>Identificar a influência dos saberes e formação docente em relação a construção da identidade docente;</p> <p>Verificar o impacto das experiências pessoais e profissionais na construção da identidade docente.</p>	<p>- Como você acredita que iniciou e é construída a sua identidade docente?</p> <p>- Como você percebe a sua identidade docente?</p> <p>- Quais elementos podemos destacar do processo de construção da identidade docente numa perspectiva da inclusão?</p>
A percepção dos professores sobre o seu papel no processo inclusivo	<p>Averiguar a percepção do professor em relação ao seu papel no processo de inclusão escolar;</p> <p>Analisar as atribuições reconhecidas pelos professores sobre o seu papel no processo de inclusão escolar.</p>	<p>- Como você percebe o papel do professor no processo inclusivo nas escolas?</p> <p>- Quais são os principais desafios que os professores enfrentam ao desempenhar seu papel no processo inclusivo, e como eles podem melhor atender às necessidades dos alunos com diferentes características, habilidades e necessidades, garantindo uma educação inclusiva de qualidade?</p>

3. RELEVÂNCIA E JUSTIFICATIVAS

A ligação do pesquisador com a inclusão está alicerçada desde a sua formação inicial em que participou de projetos de pesquisa e extensão com indivíduos com deficiência. Após a conclusão da graduação começou a trabalhar na rede pública. Nesse meio continuou a proximidade com a inclusão, devido ter alunos com deficiência nas suas turmas. Nos seus trabalhos de conclusão de curso da graduação e especialização abordou os seguintes temas: basquete em cadeiras de rodas e aulas de EF para alunos com autismo e deficiência visual. Na sua dissertação de mestrado estudou a formação do professor de EF na perspectiva da inclusão na Rede Municipal de Rio Grande - RS.

O interesse em continuar nesse campo da EF inclusiva vai além do contato com os alunos com deficiência nas escolas, adentra as concepções vistas pelos outros

professores no magistério. Sendo essas convicções positivas ou negativas em relação ao processo inclusivo.

À vista disso, a pretensão de desenvolver esse projeto justifica-se por buscar entender como é constituída a construção da identidade docente inclusiva do professor de EF permeando os caminhos da formação pessoal e profissional e da prática pedagógica. O pesquisador como professor da educação básica, fez o chegar neste tema e por meio da pesquisa, procurar fazer uma releitura e refletir sobre a docência e a identidade como educador.

Isto posto, o estudo tem sua relevância na medida que pode auxiliar no diálogo sobre a formação e prática pedagógica do educador para EF inclusiva, visto que, a inclusão escolar é complexa e são necessárias reflexões acerca de como o professor se identifica e se coloca perante a esse quadro. É importante também refletir como argumento para realização deste estudo, a reduzida produção de literatura que articule as temáticas da identidade docente, EF e inclusão.

4. REVISÃO DE LITERATURA

4.1 Identidade docente

Neste primeiro capítulo da revisão de literatura iremos conceituar o termo identidade e depois relacionar à docência e a inclusão.

Para definir inicialmente a identidade iremos citar as abordagens de Dubar (2005) e Nóvoa (1992).

A identidade, fundamentada por Dubar (2005), é resultado do processo de socialização, que compreende o cruzamento dos processos relacionais (ou seja, o sujeito é analisado pelo outro nos sistemas de ação nos quais os sujeitos estão inseridos) e biográficos (que tratam da história, habilidades e projetos da pessoa). O autor sinaliza também que o processo de constituição da identidade, pode ser entendido como formações identitárias, visto entender serem várias as identidades que assumimos, se constitui em um movimento de tensão permanente entre os atos de atribuição (que correspondem ao que os outros dizem ao sujeito que ele é e que o autor denomina identidades virtuais) e os atos de pertença (onde o sujeito se identifica com as atribuições recebidas e adere às identidades atribuídas).

Segundo Nóvoa (1992), a constituição da identidade passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido da sua história

pessoal e profissional. É um processo que necessita de tempo para refazer identidades, para acomodar inovações e para assimilar mudanças.

A identidade, assim construída, não é fixa, muito menos definitiva, pois será o resultado de um processo contínuo de transformações. Será relativa a uma época histórica e a um contexto social. Os indivíduos a constroem e a reconstróem ao longo de suas trajetórias de vida (Cavaliere, 2012).

Em vista disso, para Dubar (2005) a identidade é formada por meio de um processo de socialização, que inclui interações sociais e elementos biográficos. Enfatiza que a identidade não é estática, mas resulta do movimento constante da tensão entre as atribuições dos outros (identidade virtual) e o processo de adesão pessoal a essas atribuições (atos de pertencimento).

Nóvoa (1992) complementa essa visão ao enfatizar que a construção da identidade é um processo complexo e contínuo no qual os indivíduos se apropriam do significado de suas histórias pessoais e profissionais. Este processo leva tempo e é sensível à inovação e à mudança. Assim, a identidade é dinâmica e relativa a um determinado contexto histórico e social, e as pessoas a constroem e reconstróem ao longo de suas trajetórias de vida. Em suma, a identidade é uma construção em constante evolução, moldada por interações sociais e experiências pessoais, refletindo a complexidade da individualidade e a sua relação com o ambiente envolvente.

Trazendo o foco do texto para identidade docente, Nóvoa (1992) pontua que a construção da identidade docente está baseada em três pontos: o desenvolvimento pessoal (produção da vida do professor), o desenvolvimento profissional (aspectos da produção da profissão docente) e o desenvolvimento organizacional (produção da escola ou os investimentos da instituição para obtenção de seus objetivos educacionais). O autor ao conceituar identidade docente afirma que a mesma significa ser e sentir-se professor e não é um dado e nem é um produto. A identidade docente é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão.

Dubar (2005) destaca que a identidade docente é formada em paralelo à constituição da identidade social, segundo o mesmo processo de socialização. E, dentre os pontos que contribuem para a constituição da identidade docente, constam os saberes docentes, os quais modificam as concepções e atitudes dos professores e professoras com relação à prática pedagógica.

Bodnar *et al.* (2020) citam que a estruturação da identidade docente responsabiliza o professor perante sua função social e que esta construção ocorre em um processo permanente de formações e experiências diversas, incluindo aspectos culturais e influências sociais.

O processo identitário também influencia na capacidade de agirmos autonomamente, dado que interfere a sensação de que, de fato, estruturamos e dominamos nosso trabalho. Dessa maneira, como cada um ensina está intimamente conectada e dependente do que somos como indivíduo ao exercermos nossa função de professor (Nóvoa, 1992).

Filho e Ghedin (2018) indicam a construção da identidade do professor é muito complexa na medida que exige saberes diversificados, possui relações estreitas com o ambiente de formação e esses ambientes possuem vários desafios para este profissional na sua trajetória acadêmica.

Para Rossi e Hunger (2020), a constituição da identidade docente no cenário contemporâneo é um processo dinâmico e em constante movimento, em que os(as) professores(as) se defrontam com as mudanças sociais, as incertezas, a pluralidade de valores e a busca por assegurar ou construir novas formas de identificação na atualidade.

Pimenta e Anastasiou (2002) salientam que a construção da identidade docente se baseia nos valores de cada indivíduo, no modo como cada um constrói as suas histórias, no modo como cada um se situa no mundo enquanto professor, nas suas representações, nos seus saberes, nas suas angústias e anseios.

O processo de constituição da identidade do professor inicia, de certa forma, antes do ingresso no nível superior, isso mobiliza uma integração de saberes e posturas por parte dos professores formadores que trabalham na formação inicial e contínua. Acontece desde a fase inicial de sua formação, pelo convívio com os professores formadores através de suas práticas formativas, vai se expandindo com as oportunidades que surgem no decorrer do exercício da profissão, bem como pela continuidade da sua formação profissional (Filho; Ghedin, 2018).

As concepções dos autores acima apresentam uma análise abrangente da identidade docente e destacam as diversas dimensões e influências envolvidas na sua construção. Nóvoa (1992) enfatiza que a identidade do professor se forma a partir do desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional do professor. Destaca que a identidade do educador não é algo fixo, mas sim um processo contínuo de ser e sentir-

se professor, moldado pelas lutas, conflitos e modos de ser e estar na profissão.

Dubar (2005) salienta a relação entre identidade docente e identidade social, ressaltando que a formação da identidade docente ocorre paralelamente ao processo de socialização. O conhecimento docente desempenha um papel fundamental na formação da identidade do professor, moldando as concepções e atitudes docentes perante a prática pedagógica. Além disso, os trechos frisam que o processo de construção da identidade de um professor é influenciado por aspectos culturais, sociais e educacionais e que a identidade de um professor está intimamente ligada à sua capacidade de agir de forma autônoma e controlar seu trabalho.

Pimenta e Anastasiou (2002) e Filho e Ghedin (2018) apontam a complexidade da construção da identidade docente, que inclui valores individuais, histórias pessoais, representações, conhecimentos, ansiedades e desejos. Essa construção começa antes do ensino superior, é influenciada pela interação com os professores e continua ao longo da carreira profissional. Em última análise, a aprendizagem da identidade é um processo dinâmico que está sujeito a constantes mudanças e adaptações, refletindo as complexas interações entre o indivíduo, o ambiente de formação e as exigências da sociedade contemporânea.

4. 1. 1 Identidade docente na perspectiva da inclusão

Estudar a construção da identidade docente na perspectiva da inclusão se coloca como um ponto considerável, ainda mais se refletirmos sobre as novas demandas específicas no contexto da inclusão escolar. Visto que a escola tem sofrido modificações instantâneas em relação ao ensino-aprendizagem e prática pedagógica.

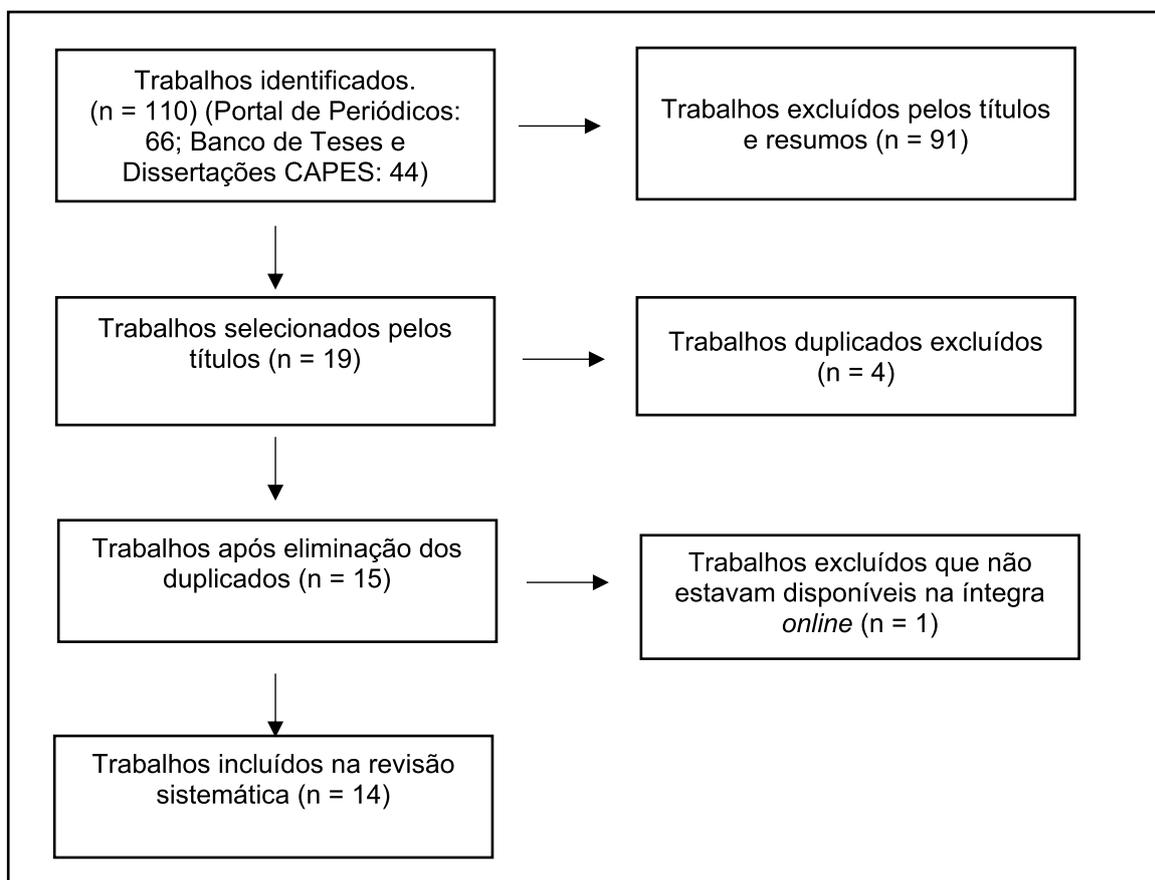
Para estruturar novos estudos sobre os temas, identidade docente e inclusão, concebe-se como preciso ter um olhar sobre as pesquisas que procuraram tecer de alguma maneira as temáticas. Isso tudo, com o intuito de mostrar superficialmente o que já foi feito e os produtos das pesquisas já executadas.

Visando conhecer a produção científica existente sobre identidade docente e inclusão, desenvolveu-se uma revisão sistemática. Foram consultadas as seguintes bases de dados: Portal de Periódicos e Banco de Teses e Dissertações CAPES/MEC, o período focado foi de 2012 a 2022. Descritores usados: “identidade docente e inclusão” ou “identidade docente e educação inclusiva” ou “identidade docente e educação especial”. Os termos foram citados exatos nos itens de título ou de assunto. Os descritores utilizados foram embasados no Descritores em Ciências da Saúde

(DeCS).

A figura 1 mostra um fluxograma alusivo aos estágios da revisão sistemática.

Figura 1 - Fluxograma das fases da revisão sistemática



A tabela 1 apresenta os autores, o ano, o tipo de trabalho e os participantes, os procedimentos de coleta de dados e os principais achados dos estudos mapeados.

Tabela 1 – Descrição dos estudos selecionados

Autores (ano) Tipo de trabalho	Participantes	Procedimentos de coleta de dados	Principais resultados
SOUSA (2012) Tese de doutorado	Cinco professores de sociologia do ensino médio da rede estadual em Pico/Piauí.	Análise documental; Questionário; Entrevista semiestruturada individual e coletiva; Observação da organização escolar.	Os professores tiveram uma visão clara de que, por meio do trabalho dos conteúdos teóricos da disciplina com o cotidiano dos alunos, ao utilizarem estratégias de ensino que valorizam a relação dos conhecimentos que estão dispostos na sociedade em geral, a Sociologia proporciona uma análise crítica da realidade na qual estão inseridos.
PRADO (2015)	Três professoras especialistas em	Entrevista semiestruturada	Os resultados permitiram identificar que as realizações, as frustrações,

Dissertação de mestrado	atendimento educacional especializado na rede municipal de ensino regular de Aracaju/Sergipe.	individual.	os erros e acertos, estão intimamente ligadas à maneira como os professores, individual e coletivamente, compreendem e reconhecem a sua profissão.
FONSECA (2015) Dissertação de mestrado	Oito professoras de pedagogia e duas estagiárias de uma escola privada da cidade de Natal/Rio Grande do Norte.	Questionário exploratório, Observação e registro diário de campo; Entrevista semiestruturada.	O estudo conclui que as práticas pedagógicas com alunos com deficiência podem transformar concepções dos pedagogos sobre ensino e aprendizagem, interferindo na reflexão constante sobre as práticas e na construção das identidades profissionais.
MIRANDA (2015) Dissertação de mestrado	Uma professora de pedagogia de uma escola privada da cidade de Arujá/São Paulo.	Entrevista semiestruturada recorrente.	Os resultados indicam que a professora vivencia uma tarefa complexa, ao lidar com as atribuições e pertencas e com as crises identitárias.
ANJOS, BRANDÃO e SOUSA (2015) Artigo	Vinte duas professoras de sala de recursos multifuncionais de escolas regulares da cidade de Belém/Pará.	Questionários; Grupo focal.	Destacam-se as capacidades referentes à alfabetização e às condutas emocionais, tendo a maternidade e as experiências pessoais como as referências identitárias que marcaram sua inserção docente no campo da Educação Especial.
SANTOS e SILVA (2015) Artigo	_____	Análise documental.	O texto conclui que, diante do atual modelo de política de educação especial/educação inclusiva, na qual a educação é interpretada em termos de equalização social, cabe a política inclusiva mobilizar um conjunto de competências e habilidades aos profissionais que atuam neste segmento.
FRANCISQUINI (2016) Dissertação de mestrado	Onze professoras das salas de atendimento especializado educacional do ensino fundamental das escolas da cidade de Itajubá/Minas Gerais.	Questionário, Entrevista semiestruturada.	Foi possível identificar as primeiras origens do desejo de ser professor, que as dificuldades na aprendizagem de conteúdos específicos influenciam na escolha da área de atuação na docência e o contato afetivo com o professor é importante na motivação da aprendizagem do aluno com necessidades educacionais especiais.
MERCADO (2016) Tese de doutorado	Três professoras de educação especial da cidade de Maceió/Alagoas.	Entrevista narrativa.	A compreensão, nas narrativas orais, do movimento de constituição das identidades docentes permitiu entender como docentes se automeiam “professores” e “professores de Educação Especial”, considerando os momentos que se identificam, se questionam, se autodefinem e os enfrentamentos resultantes de um contexto conturbado de

			implantação de sistemas educacionais inclusivos.
RENGEL (2016) Dissertação de mestrado	Cinco professoras das salas de atendimento especializado educacional da rede municipal de Joinville/Santa Catarina.	Entrevista narrativa de história de vida.	O modo como as professoras aproximaram-se do AEE evidenciou a existência de uma ideia de perfil para trabalhar com alunos, público-alvo da Educação Especial que circula nas escolas e age como um dos determinantes no processo de constituição das identidades.
LINHARES (2016) Dissertação de mestrado	Quatro professoras das salas de atendimento especializado educacional das escolas da rede estadual em Belém/Pará.	Entrevista semiestruturada.	Foi observado que algo pode ser feito mediante planejamentos mais efetivos que considerem a Identidade Docente no processo de organização e implementação do serviço especializado nas escolas.
HUSKEN (2017) Dissertação de mestrado	Quatro professoras de pedagogia dos anos iniciais do ensino fundamental da rede municipal de Pelotas/Rio Grande do Sul.	Entrevista semiestruturada.	Os professores demonstram que suas identidades docentes estão em constante processo de reconstrução.
FRANCISQUINI, SILVA, SILVA E STANO (2018) Artigo	Onze professoras das salas de atendimento especializado educacional do ensino fundamental das escolas da cidade de Itajubá/Minas Gerais.	Questionário, Entrevista semiestruturada.	Foi possível identificar as primeiras origens do desejo de ser professor, que as dificuldades na aprendizagem de conteúdos específicos influenciam na escolha da área de atuação na docência.
SOUZA (2020) Dissertação de mestrado	Seis professoras das salas de atendimento especializado educacional de escolas da rede municipal de Uberlândia/Minas Gerais.	Análise documental; Entrevista semiestruturada.	A partir da interlocução com as professoras, depreendemos que a formação docente, inicial e permanente, é essencial ao processo de “tornar-se” professor; o AEE, enquanto lugar compreendido como pertencimento, é fundante da constituição identitária.
XAVIER (2021) Dissertação de mestrado	Cinco professores da Universidade Federal do Espírito Santo.	Entrevista semiestruturada.	Os resultados indicam que não se trata, apenas, da “compreensão e boa vontade” do professor com os percursos educativos. Mas de um compromisso ético-educativo com a prática e com os pares.

Fonte: elaborado pelo autor, com base nos dados do Portal de Periódicos e Banco de Teses e Dissertações CAPES/MEC (2022).

Os estudos elencados ao total foram quatorze, desses, duas teses de doutorado, nove dissertações de mestrado e três artigos. Em relação ao espaço de

investigação, oito estudos utilizaram o ensino especial e seis o ensino regular. Podemos destacar que apenas uma produção averiguou o campo do ensino superior. Os principais temas explorados foram: identidade docente, docência, gênero, histórias de vida e políticas públicas educacionais inclusivas.

Segundo Nóvoa (1992) a identidade docente está baseada em três pontos: o desenvolvimento pessoal, o desenvolvimento profissional e o desenvolvimento organizacional.

Traçando uma relação com a inclusão, de acordo com Rengel, Cordeiro e Steiner (2015), a identidade docente é compreendida como constituída a partir de relações sociais em um meio histórico e cultural que pode ser favorável ou desfavorável a um processo de inclusão. Assim, considera-se a atitude do professor colabora sobremaneira para aos processos de aprendizagem, escolarização e inclusão dos alunos.

A figura 2 ilustra os elementos imergiram nos estudos analisados e se revelaram valerosos para entendermos o desenvolvimento do ser docente no contexto da inclusão. Apresenta os mesmos com um elo entre eles e representando-os em círculo, de forma igualitária, pois, entendemos não haver uma hierarquização em relação à importância desses aspectos na construção da identidade docente.

Figura 2 - Elementos que compõe a identidade docente na perspectiva da inclusão



Fonte: elaborado pelo autor (2022).

A produção de conhecimento que relaciona a identidade docente e a inclusão

pode ser pautada nos elementos que as formam. Destacando o aspecto social, formação, saberes docentes, experiência profissional, história de vida e experiências pessoais. Isto tudo, embasará as primeiras leituras que fundamentarão o estudo. Conjuntamente com os principais resultados dos estudos elencados, trouxemos outros autores que conversam com os pontos expostos que relacionam a identidade docente e a inclusão, contemplando o problema de pesquisa.

No tocante do aspecto social no desenvolvimento da construção da identidade docente, vistos nos estudos, podemos trazer as seguintes inserções dos mesmos:

Na pesquisa de Santos e Silva (2015) foi aferido que na área da educação especial, existe uma ênfase na valorização do conhecimento pessoal, no não verbalizado, nas relações sociais, na autonomia e no ser professor. Rengel (2016) cita que a constituição da identidade dos educadores está imbricada a processos históricos, sociais, culturais e outros aspectos macroestruturais, que gestam identidades simultaneamente. Segundo Souza (2020), a identidade docente se alicerça por meio da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão e da revisão das tradições.

Além disso, Husken (2017), entende que a identidade docente como algo oriundo do construto social particular que provém do trabalho no conjunto social, do modo de viver do sujeito e do local das profissões. Nesse sentido, Fonseca (2015), indica que o ser professor está delimitado por papéis sociais advindos das relações de gênero, família, posição profissional, instituições escolares, da relação com os alunos e suas famílias. Para Sousa (2012), as dimensões e as interação pessoal, histórica, política e sociocultural, para estabelecer as inter-relações que circundam a construção da identidade docente.

Nesse caminho, Prado (2015), aponta como um progresso constante, subjetivo, que obedece às trajetórias individuais e sociais, que tem como possibilidade a reconstrução, atribuindo sentido ao trabalho e centrado na imagem e autoimagem social que se tem da profissão, neste caso o magistério.

Retomando alguns pontos citados pelos autores anteriores, é relevante o fator social no processo da construção da identidade docente. Podendo ser destacado o significado social de ser professor e sua função na sociedade. Nesta perspectiva, Iza *et al.* (2014), salienta que a da identidade docente se estrutura com base na significação social da profissão, de suas tradições e também no fluxo histórico de suas contradições. Além disso, Bolzan, Powaczuk e Isaia (2018) tomam como ponto de

partida os significados socialmente elaborados e construídos, os quais são reconfigurados do plano interpessoal, para o intrapessoal, produzindo novos sentidos que são sempre singulares e intransponíveis.

Para Nóvoa (1992), o processo identitário também influencia na capacidade de agirmos autonomamente, dado que interfere a sensação de que, de fato, estruturamos e dominamos nosso trabalho. Acreditamos que a importância social do professor no âmbito da inclusão pode de alguma forma instigar uma docência com um olhar a diversidade.

Outro ângulo a ser levantado para tocar são as relações sociais construídas que estão presentes na caminhada do ser e tornar-se professor. Nesse cenário, Cota (2020) pontua que a identidade é desenvolvida como um processo social e político de maneira individual por cada sujeito. A autora também enfatiza que pensar a identidade docente como fruto de uma construção social e constante, demonstra a importância das relações de socialização estabelecidas durante o processo profissional.

No que se refere aos elementos como a formação, os saberes e a experiência profissional tentando estabelecer uma *interface* com o caminho que se dá para estruturar uma identidade docente, foi possível apontar achados de alguns trabalhos catalogados.

Santos e Silva (2015) salientam que a formação do professor, considerando o caráter histórico do homem, deve estar alicerçada pelas concepções e características que venham ao encontro de um processo emancipatório de construção da identidade docente, devendo correlacionar o conhecimento teórico e científico. Segundo Mercado (2016), a identidade docente está afeita aos saberes decorrentes da própria experiência na docência e dos adquiridos na sua trajetória de vida e nas instituições formadoras.

Seguindo na exposição das mesmas temáticas, Souza (2020) cita que os cursos de formação que atendem uma proposta dialógica, reflexiva, necessária a constituição da autonomia docente, visando alcançar a *práxis*, com lugar para a reflexão crítica de sua prática, no contexto da escola, com os seus pares, contribuem com o desenvolvimento pessoal e profissional que pode ressignificar a identidade profissional dos(as) professores(as) que antes trabalhavam em uma perspectiva de saberes prontos e acabados. Nessa perspectiva, Fonseca (2015) pontua que as práticas pedagógicas com os alunos com deficiência somam-se as diversas experiências e podem transformar concepções dos professores sobre ensino e

aprendizagem, interferindo na reflexão constante sobre a rotina e na sua construção das identidades de ser educador.

Nesse mesmo âmbito, Prado (2015) explana nos seus achados que o processo identitário é formado por uma multiplicidade de determinantes, e no caso da identidade do professor, a sua trajetória profissional; os motivos que os levaram a especialização na área de educação especial e a regência na formação docente específica. De acordo com Francisquini (2016), a identidade docente é um processo dinâmico em constante transformação. Também é plausível observar que todo o conhecimento teórico adquirido na formação inicial dos discentes é aplicado no estágio e no primeiro contato com a vida prática com empenho e determinação, reafirmando a identidade docente dos mesmos.

Agora apresentaremos desfechos de outros autores para relacionar com a perspectiva da inclusão com os resultados dos conteúdos dos estudos escolhidos para formar a revisão sistemática. Inicialmente, é possível associar que a identidade docente e formação andam juntas e estão sempre em metamorfose, uma influenciando a outra.

Conforme Filho e Ghedin (2018), a identidade do professor está em constante processo de transformação, ela faz parte a vida do mesmo desde o momento da escolha da profissão, passando pela formação inicial e pelos espaços institucionais onde se desenvolve a profissão. Segundo Iza *et al.* (2014), o ser professor é uma construção angariada no decorrer de um longo processo, por ser preciso tempo para assimilar a formação.

Entendemos que os elementos mencionados antes quando aproximados aos processos inclusivos precisam continuar sendo explorados de forma mais ampla e que tangem os componentes que perfazem os processos formativos e a concepção do ser professor.

No âmbito dos processos inclusivos, Silva, Silveira e Marques (2022) indicam que cada nível de ensino (educação básica, formação inicial e continuada) tem sua contribuição na atuação dos professores nas aulas com participação dos alunos com deficiência. Frente a esse contexto, é possível perceber que a formação continuada contribui para instrumentalizar a prática do professor e reavaliarem sua prática docente (Chicon; Peterle; Santana, 2016).

Os saberes docentes estão presente no processo de construção da identidade docente e podem ser originados de vários campos, principalmente se tratando da

inclusão. Tardif (2002), ressalta que os saberes são um conjunto de conhecimentos advindos das Ciências da Educação e das Ideologias Pedagógicas, transmitidos pelas instituições de formação de professores, assumindo a forma de saberes disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais. De acordo Konig e Bridi (2021), pode-se compreender que os saberes dos professores, vinculado a uma perspectiva da educação inclusiva, também constitui um processo inacabado, podendo ter seu início nas experiências anteriores ao ingresso na universidade, perpassando os processos formativos iniciais e se estendendo ao longo da atuação profissional e da formação continuada.

No que diz a respeito a história de vida e as experiências pessoais no que concerne ao desenvolvimento da identidade docente foi possível selecionar nos produtos das produções listadas para análise algumas afirmações. Na pesquisa de Anjos, Brandão e Sousa (2015), é indicado que as experiências pessoais vinculadas ao pertencimento de gênero ajudam a moldar a identidade docente; isso ganha maior relevância ao tratarmos de professoras da Educação Especial, onde os vínculos tendem a se estabelecer de maneira mais intensa diante da situação de deficiência do aluno e da prevalência de técnicas de ensino individualizadas.

Conforme Francisquini *et al.* (2018), os elementos da identidade docente inclusiva possuem relação com a história de vida dos professores, as suas repercussões, na prática, e com alunos com deficiências.

Nesta linha, Linhares (2016), aponta indícios de que a identificação se dá pelas experiências vividas. Independentemente do contato ou aproximação de pessoas com algum tipo de deficiência, através de suas histórias fica claro que a maneira como a vida é vivida e as experiências são experimentadas proporcionam esta identificação. De acordo com Xavier (2021), a identidade docente se forma por processos inacabados, somados por diversas e diferentes experiências, consideramos que parte da identidade docente se constitui nos métodos estabelecidos no decorrer de sua ação cotidiana, histórica e social, com enfoque na sua trajetória até a chegada no ensino superior.

Nesse viés, Sousa (2012) salienta que foi por meio dos sentidos que atribuem às experiências, história de vida e às ações desenvolvidas no cotidiano da sala de aula, que estabelecem as inter-relações entre o saber-fazer e a construção da identidade profissional. Sendo o professor um ser que compartilha conhecimentos, valores e crenças. Entrecruzando com a história de vida, que se dá em um contexto

psicossocial compartilhado, em que foram constituídos a sua identidade docente. Para Prado (2015), existem diferentes aspectos que somam para a construção da identidade docente, as experiências com outros professores, os amigos, professores e pais, as experiências passadas.

Buscando conversar com as constatações dos autores das pesquisas elencadas nesse estudo sobre a história de vida e as experiências pessoais no campo da identidade docente, trouxemos outras considerações para a discussão. O aspecto pessoal dos educadores pode moldar a sua formação, saberes e conseqüentemente a sua identidade docente. Nessa direção, Iza *et al.* (2014), cita que a identidade que cada professor constrói baseia-se em um equilíbrio único entre as características pessoais e os percursos profissionais construídos ao longo da história de vida. Para Amaral, Pinto e Nóbrega-therrien (2020), os saberes adquiridos ao longo da trajetória de vida servem de base para a construção do ser professor, implicando ainda em aquisição de novos saberes e/ou resignificação de práticas já estabelecidos, que necessitam ser reformulados e/ou modificados na constituição da própria identidade docente.

É plausível indicar que o docente revise sua caminhada pessoal e experiências práticas para refletir sobre suas atitudes, concepções e prática pedagógica. Assim, podendo avaliar e analisar a todo o momento seus passos no processo identitário e do exercer da docência. Ciriaco e Morelatti (2022), percebem que, na construção da identidade docente, a trajetória de opção pela profissão pode ser considerada uma escolha subjetiva. Fazer um resgate da história pessoal representa um passo importante, porque permite que o professor tenha uma visão de si e do mundo.

Entendemos que nas experiências que a docência pode proporcionar está inserida o contato com a diversidade de alunos e suas aprendizagens. Em cima disso, o professor tem a oportunidade de aproveitar os pontos positivos que essas situações propiciam. Para Macenhan, Tozetto e Brandt (2017), consideram que o educador tem um grau satisfatório de conhecimentos, poderá viabilizar maiores situações de aprendizagem aos alunos. A aprendizagem que se desenrola pela e da partilha entre os indivíduos que convivem na escola é subjetiva e qualitativa. Corroborando, Bodnar *et al.* (2020) aponta que o trabalho com o estudante com deficiência agrega saberes docentes, métodos de abordagem e práticas distintos dos demais docentes que não atuam com alunos com necessidades específicas.

No mesmo âmbito dissertado acima, Cunha e Gomes (2017) concordam que a obtenção do conhecimento pelo docente para a execução de uma prática pedagógica inclusiva não acontece de maneira passiva, mas ativamente. Nessa conjuntura, o educador pleiteia-se em procurar conhecimentos porque atentou, na prática, que era preciso.

Portanto, alicerçados pelos autores Dubar e Nóvoa abordaremos a identidade docente na pesquisa como um fenômeno desenvolvido de forma conjunta com a identidade social, sendo estruturada pelos saberes e formação docente, os quais modificam as concepções e atitudes dos professores com relação à prática pedagógica. E a construção da identidade docente é um espaço de maneiras de ser e de estar na profissão. Por fim, a identidade docente é composta pelos aspectos da produção da vida do professor, da produção da profissão docente e da escola ou os investimentos da instituição para obtenção de seus objetivos educacionais.

4. 2 Saberes e formação docente na perspectiva da inclusão

Para falar sobre identidade docente e inclusão é fundamental se apropriar sobre os saberes e a formação docente que são elementos que compõem de alguma forma a construção da identidade docente no geral. Neste capítulo expomos concepções que aproximam as temáticas saberes e formação docente com a conjuntura da inclusão. Assim, é interessante salientar que o educador possui saberes e experiências oriundas de momentos que perpassam situações profissionais e de vida.

Neste contexto, é importante definir saber docente, de acordo com Tardif (2002), que o conceitua como algo múltiplo, que se desenvolve por saberes da formação profissional, de saberes disciplinares, curriculares e experienciais. Para o autor, os saberes da formação profissional são os saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores; os saberes disciplinares são os que correspondem aos campos de conhecimento; os saberes curriculares são relacionados aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos da instituição escolar; os saberes experienciais são frutos da experiência pessoal ou coletiva dos professores.

Segundo Mangabeira, Bezerra e Argolo (2019), a formação docente é primordial para se compreender a atitude e as ações na sala de aula. Mas tão importante quanto os saberes que o professor adquire durante sua formação profissional na graduação são os saberes que ele compreende enquanto sua trajetória

em sala, nas experiências junto a seus alunos e seus companheiros na escola.

O exercício da docência nunca é permanente; é processo, é movimento e são novas caras e novas experiências. Além disso, podemos tratar os saberes da própria vivência diária da tarefa de ensinar como saberes experienciais conceituando-os assim: são os saberes resultantes do próprio exercício da atividade profissional dos professores. Esses saberes são desenvolvidos pelos docentes por meio da vivência de situações específicas relacionadas ao ambiente escolar e às relações com alunos e colegas de profissão (Tardif, 2002).

Segundo Amaral, Pinto e Nóbrega-therrien (2020), nos cursos de formação de professores de EF, os saberes disciplinares constituem a base do ensino que orienta a prática docente, entre os quais destacamos os conhecimentos específicos, os conhecimentos didático-pedagógicos e os conhecimentos da prática. E presumo que o professor de EF aperfeiçoa seus saberes por intermédio da interação prática com o seu ambiente de trabalho.

Para Konig e Bridi (2021), pode-se compreender que os saberes dos professores, vinculados a uma perspectiva da educação inclusiva, também constitui um processo inacabado. Ainda, podendo ter seu início nas experiências anteriores ao ingresso na universidade, perpassando os processos formativos iniciais e se estendendo ao longo da atuação profissional e da formação continuada.

Tardif (2002) destaca que os docentes se utilizam inúmeros saberes produzidos e originados de diversas fontes anteriores à carreira, os quais provêm da família, da escola, de sua cultura pessoal e história de vida. Isso tudo, além dos saberes docentes intitutados como profissionais específicos, experienciais e de formação.

Na pesquisa de Bodnar *et al.* (2020) cujo objetivo foi desvelar a percepção dos professores que trabalham com estudantes com deficiência na escola regular em relação à identidade e saberes docentes. Por meio dos seus resultados foi apontado que os docentes demonstraram compreender que todas as práticas englobam seus saberes docentes. Entretanto, apesar da negação de alguns participantes, é visível através das justificativas que o trabalho com o estudante com deficiência agrega saberes docentes, métodos de abordagem e práticas distintos dos demais docentes que não trabalham com estudantes com necessidades específicas.

Na pesquisa de Oliveira (2018) nomeada: “saberes e práticas educacionais inclusivas”, enfatizou que as práticas e saberes relatados pelo grupo de professoras participantes refletem o respeito à diferença, à singularidade, à subjetividade e o

reconhecimento às necessidades dos alunos e, sobretudo, nos convida a percepção do homem como ser social. E por meio da prática, cada professora pode mediar o desenvolvimento e aprendizagem de seus alunos.

A construção de saberes sobre o campo da educação inclusiva nos cursos de licenciatura compreende um vasto sistema de relações que dependem da estrutura do indivíduo e das possibilidades ofertadas pelo seu contexto formativo. Assim, o movimento de conhecer as possibilidades de construção de conhecimentos sobre a educação inclusiva nos cursos está alicerçada ao oferecimento de disciplinas ligadas à temática. Por consequência, pode-se pensar em quatro eixos: oferta da situação formativa; perfil dos estudantes; concepção sobre a educação inclusiva; concepção sobre a organização das práticas pedagógicas em cenários educacionais inclusivos; e natureza das experiências propulsoras dos conhecimentos construídos (Konig; Bridi, 2021).

Em suma, os saberes docentes desempenham um papel fundamental na orientação da prática docente, incluindo conhecimentos específicos, didático-pedagógicos e conhecimentos da prática. A formação de professores nesta área é um processo contínuo que começa antes da universidade e continua ao longo da carreira profissional. Além disso, podemos indicar ainda que trabalhar com alunos com deficiência nas escolas regulares requer incorporar diferentes saberes pedagógicos, incluindo diferentes métodos e procedimentos.

Por fim, a educação inclusiva também é discutida como um campo de conhecimento que se constrói por meio da oferta de disciplinas relacionadas ao tema. Bem como, está vinculado a diversos fatores como a formação oferecida, o perfil dos alunos e o conceito de organização das práticas pedagógicas no ensino em espaços escolares inclusivos.

Direcionado a produção textual, neste instante ao que diz respeito aos processos formativos na perspectiva da inclusão. É cabível citar Tardif (2002), que fala que a formação docente pode ser estruturada mediante experiências e saberes adquiridos ao longo da vida, com as vivências na formação inicial, bem como no desenvolvimento profissional do professor.

De acordo com Amaral, Pinto e Nóbrega-therrien (2020), a formação docente é um processo contínuo ao longo da carreira profissional de um professor, permeado por constantes mudanças em resposta a realidade e às condições de ensino para melhor atender as necessidades políticas e educacionais dos alunos, do

gerenciamento educacional e da sociedade. No processo de formação docente, entende-se que a formação inicial assume particular importância por possibilitar ao professor desenvolver conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que, mesmo acontecendo de forma contínua ao longo da trajetória pessoal e profissional. Isso tudo, servirá de base para construção do saber-fazer consoante as necessidades e os desafios de ensino encontrados no trabalho.

Para se ter uma formação sólida é preciso considerar os saberes adquiridos pelo profissional ao longo de sua trajetória acadêmica, como a prática reflexiva, sua formação profissional, as experiências vivenciadas com os estudantes, a troca de experiências entre seus pares e na sala de aula como professor (Filho; Ghedin, 2018).

Sá *et al.* (2017) salientam para que se desenvolva uma formação mais direcionada a conteúdos sobre inclusão é preciso que os cursos de formação de professores constituam currículos promovedores de uma práxis pedagógica. E que não perca de vista a compreensão sobre a diversidade e a diferença presentes nos cotidianos escolares, para fomentar um olhar multidimensional das relações humanas e seus atravessamentos aos processos de ensino-aprendizagem em contextos inclusivos.

Alcançar uma formação de professores na perspectiva inclusiva implica no cultivo do ensino colaborativo, que não categoriza pessoas e sim reúne indivíduos em um mesmo ambiente, em que todos podem contribuir com seus saberes (Gomes, 2017).

Neste contexto da inclusão, Cunha e Ribeiro (2015) dissertam sobre a formação inicial, que a mesma pode contribuir, promovendo subsídios para os futuros professores promoverem uma intervenção pedagógica. Para demonstrar uma conduta profissional, apoiado nas reflexões das ações cotidianas e avançando para além da adaptação de materiais e instrumentos, criando situações que exijam o desenvolvimento de outros sentidos e práticas relacionadas à EF e aos desafios da inclusão de alunos com deficiências.

Conforme Carvalho *et al.* (2017), é importante que as disciplinas que contemplam o conhecimento relacionado às pessoas com deficiência na formação inicial em EF, principalmente quando aliando o conhecimento teórico com as experiências práticas. Sabendo disso, algumas outras ações também podem ser sugeridas para o ensino superior para apoiar esse amadurecimento da percepção discente sobre a inclusão, como inserção de estágio obrigatório com educação

inclusiva; vivências de práticas de atuação diretamente com indivíduos com diferentes condições de deficiência, e incorporação dessa temática em todas as disciplinas do currículo de graduação em EF de forma que o assunto seja vivenciado durante todo o curso.

Sá *et al.* (2017) ressaltam a importância de que os alunos em formação se responsabilizem pela condução desse processo, ou seja, que não se limitem a vivenciar apenas os componentes curriculares obrigatórios de seu currículo. Ainda, busquem aproveitar as diversas possibilidades que a universidade oportuniza no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão.

Para Castro *et al.* (2020), é fundamental a inserção de disciplinas voltadas à pessoa com deficiência no ensino superior, dado que poderá auxiliar os futuros docentes a ultrapassarem desafios da sala de aula e contribuir com os seus métodos de ensino. Também, a formação docente e a participação em cursos específicos em EF adaptada podem ser diferenciais para a atuação de professores de EF junto a alunos com deficiência na escola. Os autores acrescentam que acredita que os professores de EF que busquem sempre o aprimoramento de sua formação acadêmica estarão preparados para a atuação junto aos alunos com deficiência, promovendo, assim, não somente benefícios psicológicos e motores, mas também a inclusão desses alunos com deficiência na sociedade a qual pertencem.

A busca e a conquista por uma formação inicial transformadora também é uma construção a ser feita pelo próprio professor licenciando. Enquanto ele tiver a oportunidade de conviver em sala de aula com alunos com deficiência, compreenderá que cada um se relaciona de um modo diferente com o conhecimento. Desse modo, os alunos com deficiência poderão necessitar de apoios ou de recursos, e o professor deve se engajar com eles em uma atividade conjunta e colaborativa, sem subestimar suas capacidades de aprender. Quando é reconhecido as competências e habilidades dos alunos, é possível auxiliá-los em seu percurso de aprendizagem, e identificar as estratégias que potencializam suas capacidades (Gomes, 2017).

Konig e Bridi (2021) pontuam ser viável entender a pluralidade constituinte dos processos formativos docentes sobre inclusão, pelo modo que a construção de conhecimentos sobre a educação inclusiva é desencadeada por elementos de diversas dimensões. Dentre as mesmas, podem ser destacadas as disciplinas e os conteúdos ofertados pelas licenciaturas, as opções metodológicas dos professores que conduzem essas disciplinas, as experiências práticas dos graduandos ao longo

de sua formação. Bem como, experiências pessoais dos estudantes no contexto familiar, na sua comunidade ou na interlocução com profissionais da área.

Em síntese, quando relacionamos processos formativos no contexto da inclusão, é relevante enfatizar que a formação docente acontece ao longo da carreira docente e é necessária adequação dessa formação às mudanças na realidade educacional e às necessidades dos discentes. A formação inicial é vista como base essencial para o desenvolvimento de conhecimentos, competências, atitudes e valores que servirão de base à prática docente. Aliás, a inclusão de disciplinas relacionadas às pessoas com deficiência no ensino superior é destacada como crucial para preparar os futuros professores para enfrentar os desafios em sala de aula, promovendo não apenas benefícios psicológicos e motores, mas também a inclusão desses alunos na sociedade.

Por último, no entendimento dos autores, a formação docente dos educadores deve incluir práticas reflexivas, experiências com os alunos, interações com colegas e uma visão multidimensional da diversidade presente meio escolar. Os alunos em formação são orientados a não se limitarem ao currículo obrigatório, mas a aproveitarem as diversas oportunidades oferecidas pela universidade no ensino, na pesquisa e na extensão. Também a formação dos docentes é vista como um processo colaborativo no qual os professores trabalham em conjunto, reconhecem as competências e capacidades dos alunos e adaptam estratégias de ensino para desenvolver as suas capacidades.

4. 3 O papel do professor e a educação inclusiva

Nesta parte a intenção é tecer inicialmente algumas considerações pertinentes à educação inclusiva. Em seguida, trazer como centro do texto o professor e os seus possíveis papéis perante aos processos inclusivos.

A educação inclusiva, sustentada por Mantoan (2003), fomenta o acesso à educação para todos, incluindo sem deixar ninguém de fora da escola comum, ou seja, ensinar a todos os jovens indistintamente. A autora complementa ainda sobre o significado e o desenvolvimento da educação inclusiva mencionando que a mesma se caracteriza na diferença peculiar às pessoas, procurando olhar e atender as necessidades educativas especiais de todos, em salas de aulas comuns. Em um sistema regular de ensino, de maneira a propiciar a aprendizagem e o crescimento pessoal de todos.

Lima *et al.* (2021) sinalizam que para se projetar uma educação inclusiva é necessário ser estimulada uma educação para todos. Bem como, sem discriminação, segregação, sem rótulos, a escola de educação regular precisa da aplicação de métodos e metodologias que se enquadre nas especificidades educacionais que cada aluno necessita, para o ensino ser, assim, de qualidade.

Gemarque e Carvalho (2021) preconizam que a ideia de educação inclusiva é atender a todas as pessoas com suas peculiaridades através da sua inserção num ambiente educacional, respeitando e cooperando com a igualdade de condições de acesso aos saberes. Destacando ainda, que a educação inclusiva deve ser entendida como promotora de igualdade e relacionamento a todos os alunos com deficiência e aos discentes que não possuem deficiência, enfatizando o respeito mútuo e assegurar os direitos aos serviços comuns e do acesso a instituições de ensino.

Segundo as autoras Kistt e Gonçalves (2021), a educação inclusiva se apresenta visando garantir o acesso a todas as pessoas à educação, permitindo caminhar em direção à igualdade de oportunidades no ensino. Essa perspectiva inclusiva valoriza a diversidade humana e visa contemplar a integração de todos, independente e, em simultâneo, valorizando as características individuais de cada sujeito. Isto é, à perspectiva da educação inclusiva se pauta no encontro dos diferentes, retratando a diversidade humana. Além disso, a educação inclusiva busca que todos que estão na escola tenham a oportunidade para o seu desenvolvimento, partindo, o processo de ensino-aprendizagem-avaliação das potencialidades que cada sujeito oferece.

Lima, Oliveira e Nunes (2021) apontam a partir do seu estudo que a educação inclusiva vem se tornando uma realidade. Assim sendo, cada dia mais desafiador para os sistemas de ensino brasileiro, uma vez que o direito à educação não se configura apenas pelo acesso, materializado na matrícula do aluno junto ao estabelecimento escolar, mas também pela sua participação e aprendizagem ao longo da vida.

A educação inclusiva, para Carvalho (2016), não se restringe aos alunos com deficiências, ao contrário, ela deve atender as necessidades e diferenças de todas as pessoas indiscriminadamente. Os recursos, atendimentos, apoio, acompanhamento, enfim, todas as condições necessárias para os alunos poderem desenvolver todas as suas potencialidades, devem ser asseguradas.

Rodrigues e Lima-Rodrigues (2017) ressaltam que a educação inclusiva não se esgota apenas na presença nem na participação, mas atribui-se também ao sucesso

de todos os alunos no processo educativo. Isso quer dizer que o insucesso de um aluno é também o insucesso da escola. Os autores reforçam que a educação inclusiva se destina a todos os alunos (porque todos diferem), existe em paralelo uma atenção particular àqueles que estão em maior risco por não terem sucesso, por serem marginalizados ou excluídos da escola. Sem um maior direcionamento de atenção, recursos e meios para esses alunos, há pouca possibilidade de que continuem na escola.

As autoras Silveira, Oliveira e Dias (2021) interpretam a educação inclusiva como cercada por vários atores e muitas nuances, exigindo da sociedade um maior envolvimento, e da comunidade escolar maior aprofundamento dos fundamentos que compõem o paradigma da inclusão, a modo a implementá-la de fato. Entendem a educação inclusiva também de maneira ampla a todos os educandos e não só pelo viés da pessoa com deficiência.

El Tassa e Cruz (2016) destacam um aspecto relevante que contribui para educação inclusiva que é a participação efetiva da comunidade escolar. Esse envolvimento coletivo, para além da especificidade do trabalho relacionado a pessoas com deficiência, por exemplo, diz respeito à formação docente em linhas mais gerais.

Chicon e Sá (2013) concordam em afirmar o entendimento sobre a inclusão como um processo em que a responsabilidade não é somente da escola, mas também de toda a comunidade, cuja participação coletiva forme redes de conhecimentos organizadas, nas quais o projeto político-pedagógico seja construído por meio de parcerias entre a escola, a comunidade e as famílias, formando laços de colaboração e cooperação constantes entre as partes, de forma que todos nos responsabilizemos por nossas decisões e ações.

Sobre a educação inclusiva, é preciso superar os desafios existentes da inclusão, construindo pontes de relacionamento entre comunidade, família, entidades governamentais e a escola e acolhê-los no espaço educacional, assim proporcionar a participação e a aprendizagem dos mesmos, considerando as diferenças de cada aluno (Gemarque; Carvalho, 2021).

As afirmações destacadas acima, apontam a relevância da educação inclusiva, que visa proporcionar igualdade de acesso à educação para todos os alunos, independentemente de suas diferenças e necessidades. A educação inclusiva concentra-se em abraçar a diversidade humana e reconhecer a singularidade de cada aluno. Além de garantir o acesso, a matrícula e a presença na escola, também se

atenta com o sucesso de todos os educandos no processo educativo, segurando que ninguém seja marginalizado ou excluído.

Os autores frisam, amplamente, a necessidade do envolvimento e cooperação de toda a comunidade escolar e da sociedade em geral para a educação inclusiva seguir sendo desenvolvida. Isto, inclui a participação ativa da comunidade, a formação de docentes e a criação de um ambiente de aprendizagem que acomode as diferenças individuais de cada aluno.

Portanto, a educação inclusiva não se limita a atender alunos com deficiência, mas se esforça para garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de se envolver e aprender, reconhecendo a riqueza da diversidade e superando os desafios existentes na busca por uma educação verdadeiramente inclusiva.

A seguir trazemos algumas ideias para indicar prováveis atribuições do professor em relação à educação inclusiva.

Conforme El Tassa e Cruz (2016), a educação inclusiva exige dos professores de EF uma tarefa muito mais humilde: que sejam especialistas na arte de traduzir as diferenças que chegam até suas aulas.

Kistt e Gonçalves (2021), entendem ser de extrema relevância que o professor se compreenda capacitado a atender as demandas de seus alunos no que tange aos processos de aprendizagem. Especialmente quando a inclusão traz uma diversidade ainda maior do que aquelas que, por natureza, constituem as instituições de ensino, considerando que estas sempre são o lócus de encontro entre os diferentes sujeitos e de diferentes culturas que compõem a sociedade. As autoras enaltecem o papel do professor, citando que um dos principais elementos no processo de ensino-aprendizagem é o próprio professor, com a função de atuar junto a todos os seus alunos, contribuindo tanto na construção do conhecimento, como na formação de atitudes e valores do cidadão.

Almeida e Friedrich (2021) dissertam sobre o professor e a educação inclusiva, explanando que o docente é o mediador entre o aluno e o conhecimento. Tal como, promover situações pedagógicas onde os alunos com deficiência superem o senso comum e avance em seu potencial humano, afetivo, social e intelectual, quebrando as barreiras que se impõem. Os professores precisam pensar na educação na totalidade.

Rocha (2017) destaca a relevância do papel do professor em todo o caminho da educação inclusiva, visto que é por meio dele que os discentes percebem as diferenças existentes na sala de aula e aprendem a conviver com essa grande

diversidade. Entendendo assim, que as diferenças que existem deverão ser superadas, respeitando as especificidades de cada pessoa, de maneira que não exista discriminação, mas respeito e compreensão.

Oliveira, Araújo e Silva (2019) salientam a importância do professor no processo de educação inclusiva, assim, compete-lhes construir novas propostas de ensino, atuar com um olhar diferente em sala de aula, sendo o agente facilitador do processo de ensino-aprendizagem. Os autores acrescentam também que o papel dos docentes buscar novas posturas e habilidades que permitam compreender e intervir nos distintos cenários que se deparam. Além de ajudarem no desenvolvimento de uma proposta inclusiva, fazendo com que haja mudanças efetivas pautadas nas possibilidades e com um olhar positivo das pessoas com deficiências.

Lima *et al.* (2021) consideram ser incumbência do professor realizar uma análise a partir de sua percepção em relação aos seus alunos. Como também, planejar a melhor maneira de incluir àquele que possui alguma limitação motora, sensorial, ou qualquer outra condição, fazendo com que este aluno seja incluído no sistema regular educacional de ensino sem perdas por motivos de sua condição.

Lico (2015) reitera a imagem de que o professor é um elemento essencial na escola, tendo uma função considerável. Dado que é o responsável pelos diversos pontos do processo educativo, como a determinação de objetivos, o planejamento e a avaliação das atividades que se efetuam na sala de aula, demonstrando a sua participação em todo o processo educativo. O professor deve revelar uma atitude de reflexão, uma vez que ele é o promotor de mudança e do implementar de práticas inclusivas.

Silveira, Oliveira e Dias (2021) concebem que os educadores precisam fazer o esforço para sair da posição passiva e tornar-se mais proativos. Embora, se entenda haver uma parcela responsabilidade política por parte de estados e municípios em oferecer capacitações para os professores da rede pública de ensino no que se refere a educação inclusiva. Mas cabe também a cada profissional buscar aproximar-se de seu aluno, de maneira que constate as necessidades, estude e compreenda a deficiência e todas as barreiras relacionadas a sua exclusão.

Lima, Oliveira e Nunes (2021) compreendem ser necessário que os professores se inteirem as políticas de educação inclusiva e entendam as implicações organizacionais e pedagógicas delas para a democratização da educação na sociedade. Não há como mudar práticas de professores sem eles tenham consciência

de suas razões e seus benefícios, tanto para os alunos quanto para a escola e para o seu desenvolvimento profissional.

O entendimento dos autores mostrados, convergem com o significado básico do papel do professor no apoio à educação inclusiva. Salientam que o educador desempenha um papel fundamental como mediador entre o aluno e o conhecimento e é responsável por propiciar um ambiente de aprendizagem acolhedor e inclusivo. Englobando a capacidade do docente de compreender e acomodar as diversas necessidades e diferenças dos alunos e garantir que todos tenham oportunidades iguais no processo de ensino e aprendizagem.

Enfim, os apontamos mostrados anteriormente sinalizam a necessidade de os profissionais da educação se envolverem ativamente na promoção da inclusão, buscarem formação, compreenderem as políticas de educação inclusiva e adotarem práticas pedagógicas inclusivas e respeitosas com cada aluno. A educação inclusiva não é apenas responsabilidade dos professores, mas também uma mudança cultural e política que exige o compromisso de todos os envolvidos na educação a fim de democratizar o acesso à educação na sociedade. Portanto, a formação e o envolvimento dos professores desempenham um papel fundamental na construção de um sistema educativo verdadeiramente inclusivo.

5. MATERIAIS E MÉTODOS

5.1 Delineamento

A pesquisa caracteriza-se como um estudo descritivo de caráter qualitativo. Conforme Severino (2013), essa categoria de pesquisa tem a finalidade de descrever de maneira aprofundada as características de estabelecidas populações ou acontecimentos.

5.2 Sujeitos do estudo

A população do estudo será formada por professores de EF da Rede Municipal de Ensino da cidade de Rio Grande - RS. A seleção dos sujeitos será realizada de forma intencional não probabilística, em que todos os professores de EF que atuam na Rede Municipal de Ensino serão convidados a fazer parte do estudo. Desde a educação infantil até o 9º ano do Ensino Fundamental.

Numa consulta prévia a Secretaria Municipal de Educação de Rio Grande

(SMEd) no início do segundo semestre de 2021 sobre número de professores EF em sala de aula, foi informado serem cerca de 70 educadores.

5.3 Instrumentos

Serão utilizados dois instrumentos: um questionário base (APÊNDICE A) com perguntas abertas, fechadas e um grupo focal (GF). O objetivo do questionário será de caracterizar os professores que participarão do estudo. Esse instrumento terá questões sobre os dados de identificação, formação e atuação profissional. O questionário será desenvolvido no modelo Google Formulário facilitando o envio para os participantes e o preenchimento do mesmo.

Com relação ao GF, o mesmo tem intuito de aprofundar em grupo os pontos fundamentais da discussão da pesquisa. De acordo com Oliveira *et al.* (2020) é uma técnica de investigação, que se apropriou da dinâmica de grupo para desenvolver um processo de investigação, por meio do qual, um grupo de participantes especialmente selecionados, respondem às questões fundamentais da pesquisa. Posteriormente, os dados obtidos serão analisados, interpretados e compreendidos em toda a sua complexidade e extensão.

No progresso dos GF desenvolveremos um roteiro (APÊNDICE B) com as seguintes unidades investigativas que guiarão as questões norteadoras:

- Processo de construção da identidade docente na perspectiva da inclusão;
- A percepção dos professores sobre o seu papel no processo inclusivo.

5.4 Procedimentos para a coleta dos dados

Para organizar o estudo será feito um contato com o representante da SMEd apresentando a pesquisa em busca do aval.

Após receber a permissão da SMEd de Rio Grande sobre o desenvolvimento do estudo, fazemos o contato com o assessor de EF do município solicitando o contato dos professores, para mostrar os objetivos da pesquisa e convidá-los para fazerem parte da pesquisa por meio do e-mail institucional e *whatsapp*.

Vale destacar que para compor o grupo de participantes da pesquisa será feito o contato outra vez com os membros que fizeram parte do estudo de mestrado do pesquisador executado em 2018, que teve como foco a formação dos professores de EF na perspectiva da inclusão na cidade de Rio Grande (RS). No estudo citado foram

feitos GF com os professores para discussão sobre sua formação, inclusão e políticas públicas educacionais inclusivas.

Os indivíduos que aceitarem participar da coleta de dados assinarão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE C) que constará na parte inicial do questionário e no final do mesmo terá a pergunta indagando se o professor prefere fazer o GF de forma presencial ou virtual.

A ideia é formar três grupos com seis professores de EF cada para o desenvolvimento dos GF. A maneira de estruturar os grupos vai ser de forma aleatória por meio de sorteio. Os GF estabelecidos terão encontro para debater as temáticas inerentes aos objetivos do estudo e as sessões terão a duração de duas horas em média.

Se os professores optarem pelo modo virtual, as sessões de GF serão realizadas pelo Google Meet, após combinar com os professores os GF será enviado o link do encontro através de e-mail institucional e *whatsapp*. Será usado o gravador de áudio do computador e a opção de gravar reunião na Plataforma Google Meet para registro das informações.

No caso de escolherem pela forma presencial buscaremos novamente uma parceria com a SMEd de Rio Grande e a Universidade Federal do Rio Grande igualmente ao desenvolvimento do estudo do pesquisador de mestrado em 2018 para disponibilizar um local para execução dos GF. Para registro dos dados será utilizado um gravador de áudio.

Independentemente de ser de forma presencial ou virtual o GF, se fará presente um moderador e um observador nas sessões. O moderador tem o papel de direcionar os temas e incentivar a participação de todos e o observador tem a função de registrar apontamentos importantes, atitudes e comportamentos expressivos durante as discussões dos participantes.

Antes de iniciar o GF será exposto pelo pesquisador o conceito de identidade docente para os participantes com o intuito embasar e direcionar a discussão no procedimento de coleta de dados.

5.5 Análise dos dados

Os dados coletados do questionário e dos GF serão transcritos pelo pesquisador responsável para posterior à análise textual discursiva (ATD). Para Moraes e Galiazzi (2016), a ATD pode ser compreendida como um processo auto

organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma sequência recursiva de três componentes: unitarização, categorização e produção de metatextos.

Conforme Moraes e Galiazzi (2016), a unitarização representa um movimento para o caos, de uma desorganização de verdades estabelecidas. A categorização é o movimento construtivo de uma ordem diferente do original (p. 125). Caracteriza-se por um processo de comparação constante entre as unidades definidas no processo inicial de análise, levando ao agrupamento de elementos semelhantes.

A produção dos metatextos da ATD, é o momento de entender o novo emergente, ou seja, a construção de um metatexto pelo pesquisador com o intuito de articular as observações e os argumentos sobre as categorias construídas. O pesquisador se encoraja em dar suas percepções e novas compreensões a partir da sua exaustiva e precisa análise dos dados. De acordo com Moraes e Galiazzi (2016), os metatextos são constituídos de descrição e interpretação, representando o conjunto um modo de compreensão e teorização dos fenômenos investigados. A qualidade dos textos resultantes das análises não depende apenas de sua validade e confiabilidade, mas é, também, consequência de o pesquisador assumir-se como autor de seus argumentos.

Os dados coletados de forma virtual (Google Meet e Formulários) e presencial (gravador de áudio) serão transferidos e armazenados em um HD externo pessoal do pesquisador responsável pelo tempo de cinco anos.

5.6 Aspectos Éticos

Os procedimentos deste estudo serão iniciados após aprovação do projeto de pesquisa, incluindo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Escola Superior de Educação Física da UFPEL.

6. CRONOGRAMA

Atividades	2020 /2	2021 /1	2021 /2	2022 /1	2022 /2	2023 /1	2023 /2	2024 /1
Elaboração da introdução	X	X						
Elaboração e definição dos objetivos	X	X						
Elaboração e definição da metodologia	X	X						

Elaboração da revisão de literatura	X	X	X					
Elaboração da versão final do projeto		X	X					
Qualificação			X					
Envio ao Comitê				X				
Coleta de dados				X	X			
Análise de dados					X	X		
Escrita dos resultados e discussão						X	X	
Escrita da conclusão							X	
Defesa final								X

REFERÊNCIAS

ALLAIN, L. R.; COUTINHO, F. Â. Identidade docente enquanto performatividade: um estudo entre licenciandos em biologia inspirado na teoria ator-rede. **Pro-Posições**, 2018, 29: 359-382.

ALMEIDA, J.; FRIEDRICH, D. L. B. O papel do professor na educação inclusiva. **Revista Faculdade Famen (REFFEN)**, v. 2, n. 1, p. 52 -67, 9 abr. 2021. ISSN 2675-0589.

AMARAL, B. L. de M.; PINTO, C. A. S.; NÓBREGA-THERRIEN, S. M. Prática docente no ensino superior e os saberes da formação inicial: constituindo a identidade profissional. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente - SP, v. 31, pc052020, p.238-255, jan./dez. 2020, ISSN: 2236-0441. DOI: 10.32930/nuances.v31i0.8325.

AMORIM, W. C. **O Professor de Educação Física e as Demandas Pedagógicas na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2017.

ANJOS, H. P. dos., BRANDÃO, I. F. G. P., SOUZA, I. L. de. (2015). Gênero, identidade e educação especial: histórias de professoras. *Revista Cocar*, (1), 229-248.

ARAÚJO, G. C. G. de. **Formação continuada: constituição e contribuições para a identidade docente**. *Psic. da Ed.*, São Paulo, 50, 1º sem. de 2020, pp. 114-123. Disponível em: <<https://orcid.org/0000-0001-9656-7738>> Acesso em: 15 de set. 2021.

BEZERRA, A. L. N.; BEZERRA, S. S. **A construção da identidade docente e a formação profissional**. 2020. CONEDU VII Congresso Nacional de Educação. Educação como (re)existência: mudanças, conscientização e conhecimentos. 15, 16 e 17 de outubro de 2020, Maceió, Brasil. ISSN 2358-8829.

BODNAR, A. S.; SILVA, A. C. da.; MIRANDA, D. C.; PESCE, M. K. de.; KOERNER, R. M. **Educação inclusiva na escola regular: identidade e saberes docentes que permeiam a atividade docente**. 2020. CONEDU VII Congresso Nacional de Educação. Educação como (re)existência: mudanças, conscientização e conhecimentos. 15, 16 e 17 de outubro de 2020, Maceió, Brasil. ISSN 2358-8829.

BOLZAN, D. P. V.; POWACZUK, A. C. H.; ISAIA, S. M. de A. Ser formador nas licenciaturas: desafios da aprendizagem docente. *Práxis Educativa*, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 365–384, 2017. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.13i2.0007. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/10322>. Acesso em: 1 nov. 2022.

CARVALHO, C. L.; SALERNO, M. B.; PICULLI, M.; ARAÚJO, P. F. A percepção dos discentes de

educação Física sobre a inclusão escolar: Reconstruções por intervenção na formação inicial. **Motrivivência** v. 29, n. 50, p. 153-169, maio/2017.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos is**. 11. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016.

CASTRO, Y. L. B. de.; MATOS, G. F. de.; NICOLETTI, L. P.; CARDOSO, V. D. A formação do professor de educação física e sua atuação junto aos alunos com deficiência em boa vista-RR. **Rev. Assoc. Bras. Ativ. Mot. Adapt.**, Marília, v.21 n.1, p. 00-00, Jan./Jun., 2020.

CAVALIERE, G. C. M. da S. A identidade docente e sua influência na prática pedagógica em contexto de diversidade. *Revista Educere et Educare - Revista de Educação*. Vol. 7 nº 14 jul./dez. 2012. p. 171-184. Unioeste - Universidade Estadual do Oeste do Paraná. ISSN 1809-5208.

CHAVES, José Raimundo Marques; SILVA, Raimundo Rodrigues da; RIBEIRO, Mílvio da Silva. Educação física adaptada: desafios e contribuições na prática pedagógica inclusiva. **RECIMA21-Revista Científica Multidisciplinar-ISSN 2675-6218**, v. 4, n. 5, p. e453243-e453243, 2023.

CHICON, J. F.; PETERLE, L.L.; SANTANA, M. A. G. Formação, educação física e inclusão: um estudo em periódicos. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, SC, v. 36, fev. 2016. ISSN 2179-3255. Disponível em: <<http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/2172>>. Acesso em: 1 de set. 2022.

CIRÍACO, K. T.; MORELATTI, M. R. M. Percursos identitários do início da atividade profissional de uma professora de Matemática. *Práxis Educativa*, v. 15, p. 01-18, 2020.

COTA, J. do C. M. **Professores dos anos iniciais do ensino fundamental no início da docência: a construção da identidade profissional**. 2020. 138 f. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto.

CUNHA, A. L.; RIBEIRO, S. M. **Contribuições do currículo na formação inicial do professor de educação física na inclusão de alunos com deficiência no ensino regular**. EDUCERE - XII Congresso Nacional de Educação - PUCPR. 2015. ISSN 2176-1396. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18612_7917.pdf. Acesso em: 22 set. 2021.

DUBAR, C. **A socialização. Construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

EL TASSA, K. O. M.; CRUZ, G. de C. Formação docente e inclusão escolar em um curso de Licenciatura em Educação Física. **Revista Educação Especial**, v. 29, n. 54, p. 121-132, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X17629>. Acesso em: 5 out. 2021.

FILHO, M. de S. C.; GHEDIN, E. L. **Formação de professores e construção da identidade profissional docente**. IV COLBEDUCA e II CIEE. 24 e 25 de janeiro de 2018, Braga e Paredes de Coura, Portugal.

FONSECA, G. F. **Aprender e ensinar na escola inclusiva: desafios na construção da identidade de pedagogos**. 2015. 152 f. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

FRANCISQUINI, R. de F. **Identidade Docente e Educação Especial: perfil e história de vida de professores das salas de atendimento educacional especializado da rede de ensino fundamental das escolas municipais de Itajubá/MG**. 2016. 97 f. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Itajubá, Itajubá.

FRANCISQUINI, R. de F.; SILVA, A. P. da.; SILVA, J. R. N. da.; STANO, R. de C. M. Identidade docente de professores que atuam na educação especial. *Research, Society and Development*, v. 7, n. 3, p. 01-22, e1473291, 2018. ISSN 2525-3409.

FRANK, R. et al. Formação inicial e continuada de docentes de educação física atuantes na

modalidade de educação especial. *Revista Motrivivência*, Florianópolis. Ano XXV, nº 40, p. 80-89 jun./2013.

GAYA, A. Projetos de pesquisa científica e pedagógica. **O desafio da iniciação científica**, v. 1, 2016.

GEMARQUE, B. B.; CARVALHO, E. do N. Educação inclusiva: experiências de sala de aula e metodologia de ensino em geografia. **Revista Ciranda**. v. 05, n.03, p. 27-33, 2021. Montes Claros (MG), Brasil. eISSN 2594-9810. DOI:10.46551/259498102021023.

GOMES, A. L. L. A Formação inicial de professores no contexto da sala de aula inclusiva: desafios e possibilidades de incluir alunos que apresentam deficiência. **Revista educação inclusiva - REIN**, Campina Grande, PB, v1.01, n.01, julho/dezembro-2017, p.29-36.

GÓYA, A. L. Inclusão na educação física. **Revista EDUCAmazônia - Educação Sociedade e Meio Ambiente**, Humaitá. Vol XIII, Núm 1, jan-jun, 2021, pág. 254-363. ISSN: 1983-3423.

HOBOLD, M. S. Desenvolvimento profissional dos professores: aspectos conceituais e práticos. *Práxis Educativa*, v. 13, n. 2, p. 425-442, 2017. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.13i2.0010.

HÜSKEN, R B. **Políticas inclusivas: desafios à prática e à identidade docente**. 2012. 89 f. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

IZA, D. F. V. *et. al.* Identidade docente: As várias faces da constituição do ser professor. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 8, n. 2, p. 273-292, 2014.

KISTT, T.; GONÇALVES, P. da S. Notas para problematizar a educação física escolar na inclusão dos indivíduos com transtorno do espectro autista (TEA). **Revista Unilassalle**. Canoas, n. 46, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18316/dialogo.v0i46.7785>. Acesso em: 1 out. 2021.

KÖNIG, F. R.; BRIDI, F. R. de S. Educação Inclusiva e formação inicial de professores: construção do conhecimento em discussão. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 59, n. 60, p. 1-24, e-24817, abr./jun. 2021.

LICO, M. **Participação docente em direção (e sentido?) à educação inclusiva**. Edições Fénix. 2015

LIMA, C. C. S. **Não ser, eis a questão: a constituição da identidade do professor inclusivo**. 2010. 106 f. Dissertação de Mestrado – Universidade de São Paulo, São Paulo.

LIMA, M. V. S.; LIMA, A. C. S.; SANTOS, U. C. L.; BRITO, A. M. Educação física adaptada à inclusão: uma análise sistemática da educação inclusiva e do desenvolvimento motor. **Facit Business and Technology Journal**. v. 1, n. 22, pág 106-109, 2021. ISSN 2526-4281.

LIMA, T. S. M.; OLIVEIRA, A. S. S. de.; NUNES, A. K. F. **Educação inclusiva e o olhar do professor sobre a formação docente**. 10º Simpósio internacional de educação e comunicação. 24 a 26 de março de 2021. ISSN: 2179-4901.

LINHARES, F. L. **Atendimento Educacional Especializado: uma análise sobre a construção identitária de professores que atuam na sala de recursos multifuncionais**. 2016. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Pará, Belém – PA, 2016.

MACENHAN, C.; TOZETTO, S. S.; BRANDT, C. F. Formação de professores e prática pedagógica: uma análise sobre a natureza dos saberes docentes. *Práxis Educativa*, v. 11, n. 2, p. 505-525, 2017. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.11i2.0011.

MANGABEIRA, T. C. L.; BEZERRA, P. O.; ARGOLLO, J. **A construção/mobilização dos saberes docentes no fazer pedagógico com alunos com deficiências**. Seminário Gepráxis, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 7, n. 7, p. 240-250, maio, 2019.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003.

MARANHÃO, A. L. do N. **Formação inicial do pedagogo e a experiência no PIBID educação inclusiva na UFC: saberes, práticas e vivências**. 2017. 132f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2017.

MARTINS, N. S. de O. **A Identidade profissional do professor formador de professores para a educação inclusiva: formação docente e práticas pedagógicas**. 2015. 216 f. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Rondônia, Rondônia, 2015.

MATOS, T. S.; NISTA-PICCOLO, V. L.; BORGES, M. C. **Formação de professores de Educação Física: identidade profissional docente**. *Conhecimento & Diversidade*, Niterói, v. 8, n. 15, p. 47–59. jan./jun. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18316/2237-8049.2016.5>. Acesso em: 7 de set. 2021.

MERCADO, E. L. de Oliveira. **Identidades do professor de Educação Especial no contexto de Maceió-Alagoas**. 2016. 318 f. Tese de doutorado - Universidade Federal de Alagoas, Maceió.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e Diretoria de Estatísticas Educacionais. *Censo escolar de 2020*. Brasília, 29 de janeiro de 2021.

MIRANDA, L. H. M. de. **A constituição identitária docente do professor de educação básica e a educação inclusiva**. 2015. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

MOHER, D. *et al.* Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. *Annals of Internal Medicine*, *PubMed*, v. 151, p. 264–269, 2009.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. *Ciência & Educação (Bauru)*, v. 9, p. 191-211, 2003.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. **Análise Textual Discursiva**. 3. ed. rev. Ijuí: Ed. Unijuí, 2016. 224 p.

NETO, A. de O. S.; ÁVILA, Éverton G.; SALES, T. R. R.; AMORIM, S. S.; NUNES, A. K. F.; SANTOS, V. M. Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 31, n. 60, p. 81–92, 2018. DOI: 10.5902/1984686X24091.

NÓVOA, A. (Org). **Vida de professores**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, A. F. T. M. **A construção de uma identidade docente inclusiva e os desafios ao professor-formador**. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 34., 2011, Natal. Trabalhos completos. Disponível em: <http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT15/GT15-103%20int.pdf>. Acesso em: 28 set. 2021.

OLIVEIRA, E. C. dos S. Saberes e Práticas Educacionais Inclusivas. **Kiri-kerê: Pesquisa em Ensino**, n. 5, novembro 2018.

OLIVEIRA, F. R. de.; ARAÚJO, M. D. B. de.; Silva, J. L. B. da. O papel do professor na educação inclusiva. **Anais VI CONEDU...** Campina Grande: Realize Editora, 2019. ISSN: 2358-8829.

OLIVEIRA, G. S.; CUNHA, A. M. O.; CORDEIRO, E. M.; SAAD, N. S. Grupo focal: uma técnica de coleta de dados numa investigação qualitativa?. **Cadernos da Fucamp**, v.19, n.41, p.1-13/2020. ISSN 2236-9929.

PEREIRA, M. de L.; CAVALCANTE, I. F. **Construção da identidade docente de professores de educação física – uma revisão de literatura**. 2017. IV Colóquio Nacional e I Colóquio Internacional. A produção do conhecimento em educação profissional. Natal, Brasil.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez,

2002.

PIRES, V.; FARIAS, G. O.; SUZUKI, C. C. M.; NASCIMENTO, J. V. do. Identidade docente e educação física: Um estudo de revisão sistemática. **Revista Portuguesa de Educação**, 2017, 30(1), pp. 35-60. Doi:10.21814/rpe.7415.

POULIN, J. R., FIGUEIREDO, R. V. de. Formação inicial de professores para atuarem no contexto das diferenças. **Revista de Educação Da Universidade Federal Do Vale Do São Francisco**, 6 (11), 2016.

PRADO, N. M. **Trilhando caminhos em busca de identidade: quem sou eu? Quem somos nós? Quem são eles? O docente de atendimento educacional especializado**. 2015. 98 f. Dissertação de mestrado - Universidade Tiradentes, Aracaju.

RENGEL, J. T. dos S.; CORDEIRO, A. F. M.; STEINER, D. R. Identidade docente e inclusão escolar: um estudo sobre a produção acadêmica brasileira (2008-2014). In: Congresso Nacional de Educação – **EDUCERE**, 12. Curitiba, 2015.

RENGEL, J. T. **Professoras atuantes no atendimento educacional especializado e suas histórias de vida: um estudo sobre identidade docente**. 2016. 112 f. Dissertação de mestrado. Universidade da Região de Joinville, Joinville.

ROCHA, A. O papel do professor na educação inclusiva. **Ensaio Pedagógico**, v.7, n.2. 2017.

RODRIGUES, D.; LIMA-RODRIGUES, L. Educação Física: formação de professores e inclusão. **Práxis Educativa, Ponta Grossa**, v. 12, n. 2, p. 317-333, maio/ago. 2017. ISSN 1809-4309. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.12i2.0002.

RONCARELLI, I. A.; STECANELA, N., PAULETTI, F. Identidades docentes múltiplas: transformações materializadas em uma docência em movimento. **Atos de Pesquisa em Educação**, 17(1), 9379. 2022.

ROSSI, F.; HUNGER, D. Identidade docente e formação continuada: um estudo à luz das teorias de Zygmunt Bauman e Claude Dubar. **Rev. bras. Estud. pedagog.**, Brasília, v. 101, n. 258, p. 313-336, maio/ago. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.101i258.440>. Acesso em: 7 de set. 2021.

SÁ, M. G. C. S.; BONFAT, D. L.; CHICON, J. F.; FIGUEIREDO, Z. C. C. O processo de formação inicial em Educação Física na perspectiva inclusiva: o que nos dizem os egressos? **Práxis Educativa, Ponta Grossa**, v. 12, n. 2, p. 356-372, maio/ago. 2017. ISSN 1809-4309.

SANTOS, I. R., SILVA, R. H. R. Implicações da política de educação especial na construção da identidade docente. **Crítica Educativa**, 1(2), p.52–65. 2015. <https://doi.org/10.22476/revcted.v1i2.53>

SEVERINO, A. J. **Metodologia científica**. 25 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, G. G. da.; SILVEIRA, J. R.; MARQUES, A. C. Inclusão, formação e educação física: uma análise na perspectiva dos professores. **Pensar a Prática**, v. 25, 2022.

SILVA, I. R. C. da.; DIAS, E. C. R.; CUNHA, A. G. F. R. da.; SENA, M. R. de.; MARQUES, R. N. de S. Ensino inclusivo ou ensino insersivo? – um relato de experiência com o ensino remoto e o paradigma inclusão x inserção. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.1, p.8043-8053 jan. 2021. ISSN: 2525-8761. Disponível em: <https://doi.org/10.34117/bjdv7n1-546>. Acesso em: 1 out. 2021.

SILVEIRA, A. A. T. DA.; OLIVEIRA, F. S. DE.; DIAS, M. A. Refletindo sobre a educação inclusiva: uma trajetória essencial para repensar a educação física. **RevistAleph**, n. Especial, 20 jul. 2021.

SOUSA, M. das D. de. **Identidade e docência: o saber-fazer do professor de sociologia das escolas públicas estaduais de Picos-PI**. 2012. 191 f. Tese de doutorado - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

SOUZA, P. R. D. **Tornar-se professor, professora: a constituição da identidade profissional de docentes que atuam no atendimento educacional especializado de escolas da rede municipal de Uberlândia–MG**. 2020. 176 f. Dissertação de mestrado - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

XAVIER, M. D. J. **Constituição da docência nos processos inclusivos de alunos com deficiência no ensino superior**. 2021. 214 f. Dissertação de mestrado - Universidade Federal de Espírito Santo, Vitória.

RELATÓRIO DE TRABALHO DE CAMPO

RELATÓRIO DE TRABALHO DE CAMPO

No presente relatório será apresentado os passos e os direcionamentos que constituíram a tese após a qualificação do projeto de pesquisa. Considerando as sugestões da banca e as decisões assumidas conjuntamente com o antigo e atual orientador. Também mostrará movimentos tomados, sentimentos e pensamentos que todo estudo propicia ao pesquisador.

Tema de pesquisa

O primeiro ponto que é importante e que desencadeio todos os outros passos foi o de readequar o tema central da pesquisa. Após ouvir as falas da banca e sentar com o antigo orientador pudemos analisar e refletir o que era necessário. Saímos da ideia de empregar o termo “identidade docente inclusiva”, que pressupõe a existência de uma “identidade docente excludente” e que localiza a inclusão/exclusão na identidade do professor. Decidimos em focar em analisar os elementos que fazem parte do processo de construção da identidade docente na perspectiva da inclusão. Buscando traçar relações de elementos como formação e experiências pessoais e profissionais com o campo da inclusão. Isso tudo, modificou as questões norteadoras para realização dos grupos focais, saindo de uma abordagem específica para uma mais ampla.

Logo após todas essas tomadas de decisões, foi iniciada uma revisão sistemática sobre identidade docente e inclusão. Assim, tornando um artigo que fez parte da revisão de literatura e está na íntegra no corpo do texto da tese. Essa produção textual originou o artigo três, sendo chamado “Identidade docente e inclusão: revisão sistemática qualitativa sobre a produção do conhecimento no Brasil na última década”, do período de 2012 a 2022. Esse movimento fez alicerçar melhor o entendimento sobre o que já tinha sido pesquisado e complementou o conhecimento acerca da identidade docente e a inclusão.

Coleta de dados

Vale destacar inicialmente que o pesquisador fazia parte do corpo de professores de Educação Física do Município de Rio Grande — RS e nutria uma relação com o assessor de Educação Física. O primeiro passo foi enviar uma carta de intenções (maio de 2022) e o projeto de pesquisa através do assessor de Educação Física para a Secretaria do Município de Educação. Após a aprovação (julho de 2022) por parte desta iniciou o contato via grupo do WhatsApp oficial dos professores,

primeiro o assessor publicou a pesquisa e depois o pesquisador foi reforçando o convite no grupo e no privado com os professores que eu já tinha uma relação construída. A ideia sempre era iniciar o convite para pesquisa e no máximo em três semanas executar os grupos focais, para a pesquisa ficar “fresquinha na cabeça” dos professores. É interessante ressaltar que os professores que iam confirmando a participação no estudo e que respondiam o questionário eletrônico, colocavam no grupo sua decisão, motivando os demais colegas de certa forma. Concomitantemente a abordagem aos professores, fizemos o contato com a coordenadora do curso de Educação Física da FURG para pedir uma sala para realização dos grupos focais. Acreditávamos ser um local central e de fácil acesso para todos, reeditando a parceria que fizemos na execução da pesquisa de mestrado que foi nos mesmos moldes. Encaminhamos uma carta pedindo o espaço para realização da pesquisa, o pedido foi analisado e aprovado pela reunião de departamento do curso e aceito.

Entramos em contato com 40 professores. Destes, 26 responderam o primeiro instrumento (questionário eletrônico) e 18 quiseram participar dos grupos focais. Quanto à formação dos grupos focais, foi conforme a disponibilidade dos professores. Expomos para eles três horários, um em cada turno diferente na mesma data. Eles foram escolhendo e confirmando o horário. Assim, foram formados três grupos focais com seis participantes. Cada sessão durou em torno de duas horas.

No início de cada sessão de grupo focal (fim do mês de julho de 2022), foi lida a proposta da pesquisa e lembrado que todos haviam assinado o Termo Livre Esclarecido quando preencheram o questionário inicial autorizando sua participação na pesquisa. Antes de iniciar com as questões norteadoras, foi exposto à ideia de identidade docente no qual o pesquisador se baseio. O grupo focal é considerado uma ferramenta rica para aprofundar alguns temas, ao mesmo tempo, quem o conduz tem que ter a sensibilidade de direcionar as indagações e tirar os melhores resultados para os objetivos do estudo.

O desenvolvimento da primeira questão norteadora, que se referia primeiro a identidade docente e depois com o tema da inclusão, foi o mais desafiador e pujante. Os professores vinham de formações e experiências pessoais e profissionais distintas. Assim, o diálogo construído foi bem diversificado, mas não fugia do que o grupo focal exigia. Os participantes alicerçaram as suas ideias acerca do processo de construção da sua identidade docente e no primeiro momento entraram pouco no campo da inclusão. Trouxemos para eles, resumidamente, as principais declarações deles e

tocamos de novo nos objetivos da pesquisa. Depois desse momento, alguns tomaram a fala e conseguiram fazer relações entre identidade docente e inclusão com novos pensamentos e resgataram trechos e indagações já construídas durante o grupo focal. Dessa forma, conseguimos aprofundar pontos importantes pré-estabelecidos no roteiro.

O segundo aspecto a ser debatido nos grupos focais, que foi a percepção dos professores sobre o seu papel no processo inclusivo, consideramos ser uma questão mais direta e acessível para todos. O direcionamento por parte de quem conduziu esse momento foi menor. Ao mesmo tempo que os participantes enxergavam a questão de pesquisa menos complexa, os mesmos expuseram ideias diferentes e surgiram novas perguntas. Os professores debateram se realmente existe inclusão e se a nossa disciplina é importante em todo esse processo.

Portanto, o exercício da realização dos grupos focais julgamos difícil e provocante, na medida que estimula novas ideias, perguntas e concepções a todos que se aproximaram do estudo. É importante destacar que no decorrer dos grupos focais visamos equilibrar em não ficar apenas nos casos de inclusão relatados pelos educadores, apesar de ser relevantes essas situações, pelo fato que através delas podem ser construídos e desenvolvidos concepções, saberes e experiências novas para o cenário da inclusão.

Diante disso, foi possível observar que o desenvolvimento da primeira questão norteadora, relacionada à identidade docente e posteriormente à inclusão, representou um desafio significativo, mas também uma oportunidade enriquecedora. Os docentes participantes, provenientes de formações e experiências diversas, contribuíram com uma variedade de perspectivas, mantendo-se no escopo exigido pelo grupo focal.

Ao apresentar um resumo das principais opiniões e relembrar os objetivos da pesquisa, foi possível direcionar a discussão para o campo da inclusão. A partir desse ponto, alguns participantes conseguiram estabelecer conexões mais profundas entre a identidade docente e a inclusão, ampliando suas reflexões e retomando aspectos e questões anteriormente discutidas durante o grupo focal.

Quanto ao segundo aspecto discutido nos grupos focais, a condução desse tópico foi menos direcionada, permitindo uma maior autonomia nas contribuições dos participantes. Apesar de considerarem a pesquisa menos complexa nesse aspecto, os educadores apresentaram uma gama de ideias diferentes e levantaram novas

ponderações. Assim, revisitando a necessidade de aprofundar a reflexão sobre o papel do professor de Educação Física no contexto inclusivo.

É cabível destacar que no meio do caminho da construção da tese de doutorado ocorreu a troca de orientador, infelizmente em setembro de 2022 o Professor Alexandre Carriconde Marques faleceu. Um tempo depois, pela escolha do doutorando, o Professor Gabriel Gustavo Bergmann aceitou seguir orientando essa jornada. Essa troca se deu entre a finalização da coleta e antes de iniciar a análise de dados e escrita dos artigos da tese. Em tudo podemos e devemos ver o lado bom e tirar “coisas” boas, essa nova orientação trouxe novas ideias, forma de escrever e perguntas. É elogiável maneira que o novo orientador se portou sendo compreensível nessa situação diferente e que puderam pensar e construir os próximos passos dessa caminhada.

Análise de dados

Quanto aos questionários, as respostas dos 18 participantes geraram dados que pudemos conhecer e caracterizar a amostra. Mostrando um pouco da sua formação acadêmica e profissional e da relação com a temática da inclusão. Essas informações constam na abertura dos resultados e discussões dos artigos 1 e 2 que compõem a tese.

Em relação aos dados gerados pelos grupos focais, vale destacar que durante a realização dos mesmos já foi sendo apontados tópicos para serem depois aprofundados. A análise textual discursiva foi elencada, desse modo, ambas categorias criadas foram dedutivamente, originando os temas centrais dos artigos 1 e 2. A formação das categorias foi de maneira *a priori*, embasadas na literatura existente e nos objetivos estipulados para o estudo.

O primeiro artigo intitulado “Inclusão, identidade docente e Educação Física: uma análise na perspectiva dos professores” teve como finalidade analisar o processo de construção da identidade docente na perspectiva da inclusão de professores de Educação Física da Rede Municipal de Rio Grande (RS). O segundo artigo, denominado “O professor de educação física e a percepção sobre o seu papel no processo inclusivo” teve como objetivo averiguar a percepção dos professores de Educação Física em relação ao seu papel no processo de inclusão escolar.

De posse das entrevistas transcritas, durante a audição e a transcrição do material tivemos a sensibilidade de destacar os principais achados para desconstruir ideias formadas para depois encontrar pontos convergentes.

De modo geral, todo esse processo de investigação e análise de dados foi cheio de facetas, momentos de leituras e releituras, distanciamento para entender e ter novas percepções sobre os achados da coleta de dados.

Assim, o pesquisador teve que tomar a frente com suas concepções e entendimentos construindo um material teórico empírico. Onde sua interpretação, seu poder de síntese e a criatividade em criar nexos com a literatura existente, com falas dos participantes dos grupos focais e com o escopo da categoria criada para análise mostrou-se um trabalho árduo e tentador. Desse jeito, ampliando a compreensão sobre a temática.

Com o grande volume de dados gerados dos grupos focais, o maior desafio foi conseguir agrupar trechos das explanações dos educadores considerando a subjetividade e viés interpretativo do pesquisador. Destacando que esse tipo de análise é demorado, considerando o tamanho do material e tempo para sistematizar e analisar os dados. Evidenciando a necessidade de uma abordagem meticulosa e criteriosa ao lidar com o material extenso e diversificado.

Sendo assim, foi necessário entender o contexto das questões norteadoras e das respostas geradas. Sem esse entendimento pode-se interpretar equivocadamente o significado do discurso posto. É interessante apontar que os textos podem ter diversas camadas de significado, então é imprescindível aprofundar para discernir as sutilezas e as particularidades nas declarações. Essencialmente, a análise textual discursiva requer uma imersão profunda no contexto das questões norteadoras e das respostas fornecidas pelos participantes, consolidando assim uma análise robusta e fundamentada.

ARTIGO 1

**INCLUSÃO, IDENTIDADE DOCENTE E EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA ANÁLISE NA
PERSPECTIVA DOS PROFESSORES**

INCLUSÃO, IDENTIDADE DOCENTE E EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA ANÁLISE NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES

INCLUSION, TEACHER IDENTITY AND PHYSICAL EDUCATION: AN ANALYSIS FROM THE PERSPECTIVE OF TEACHERS

INCLUSIÓN, IDENTIDAD DOCENTE Y EDUCACIÓN FÍSICA: UN ANÁLISIS DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS PROFESORES

Resumo: Esta pesquisa teve como finalidade analisar o processo de construção da identidade docente na perspectiva da inclusão de professores de Educação Física (EF) da Rede Municipal de Rio Grande (RS). Fizeram parte da amostra desse estudo estudo descritivo de caráter qualitativo 18 professores de EF. Foi aplicado um questionário sobre os dados de identificação e formação acadêmica na perspectiva da inclusão. Posteriormente, foi utilizada a técnica dos Grupos Focais com as temáticas: a construção da identidade docente; e, a identidade docente e prática pedagógica na perspectiva da inclusão. A Análise Textual Discursiva foi utilizada para a análise dos dados. A categoria de análise construída foi o professor de Educação Física e a identidade docente na perspectiva da inclusão. Os resultados e conclusões sinalizam que os elementos como experiências pessoais e profissionais, formação em todos os níveis e aspectos sociais são importantes no sentir e ser professor. Esses aspectos estão ligados a temática da inclusão pela exposição a grande demanda de alunos inclusos nas escolas. Desse modo, podem emergir novos conhecimentos e modos de desenvolver sua prática pedagógica no âmbito dos processos inclusivos.

Palavras-chave: Inclusão; Identidade docente; Educação Física.

Abstract: This research aimed to analyze the process of building the teaching identity from the perspective of the inclusion of Physical Education teachers from the Municipal Network of Rio Grande (RS). It was characterized as a descriptive qualitative study. The study sample consisted of 18 teachers. A questionnaire was applied about identification data and academic background from the inclusion perspective. Afterward, the technique of Focus Groups was used with the following themes: the construction of the teaching identity, the teaching identity, and pedagogical practice from the inclusion perspective. Textual Discourse Analysis was used to analyze the data. The category of analysis was the Physical Education teacher and the teaching identity from the inclusion perspective. The results and conclusions indicate that personal and professional experiences, training at all levels, and social aspects are meaningful in feeling and being a teacher. These aspects are linked to the theme of inclusion due to the exposure to the great demand for included students in schools. Thus, new knowledge and ways of developing their teaching practice in inclusive processes may emerge.

Keywords: Inclusion; Teacher Identity; Physical Education.

Resumen: Esta investigación tuvo como objetivo analizar el proceso de construcción de la identidad docente desde la perspectiva de la inclusión de los profesores de Educación Física de la Red Municipal de Rio Grande (RS). Se caracteriza como un estudio cualitativo descriptivo. Dieciocho profesores formaron parte de la muestra de estudio. Se aplicó un cuestionario sobre los datos de identificación y antecedentes académicos desde la perspectiva de la inclusión. Posteriormente, se utilizó la técnica de Grupos Focales con los temas: la construcción de la identidad docente, la identidad docente y la práctica pedagógica desde la perspectiva de la inclusión. Para el análisis de los datos se utilizó el Análisis Textual del Discurso. La categoría de análisis fue el profesor de Educación Física y la identidad docente desde la perspectiva de la inclusión. Los resultados y conclusiones indican que elementos como las experiencias personales y profesionales, la formación a todos los niveles y los aspectos sociales son importantes para sentirse y ser profesor. Estos aspectos están vinculados al tema de la inclusión debido a la exposición de la gran demanda de alumnos incluidos en las escuelas. Así, pueden surgir nuevos conocimientos y formas de desarrollar su práctica docente dentro de los procesos inclusivos.

Palabras-clave: Inclusión; Identidad del maestro; Educación Física.

1 INTRODUÇÃO

Empreendemos neste artigo o desenvolvimento de questões que conectam o professor de Educação Física (EF) e a identidade docente à temática inclusão. No campo da docência, os educadores passam por novas demandas de ensino e aprendizagem, o que acaba tornando relevante ter uma visão sobre os aspectos que compõem sua carreira profissional no magistério.

Deste jeito, pesquisar neste sentido o professor e seu processo identitário é uma forma do mesmo se reavaliar e observar como educador. Conforme Melo e Silva (2021) e Meyer, Losano e Fiorentini (2022), compreender como esse indivíduo se enxerga e faz-se docente, por meio de suas identidades pessoal e profissional, mostra-se um pertinente caminho para potencializar sua formação e sua prática. Nesse campo, a identidade profissional do professor emerge como uma nova perspectiva investigativa que pode contribuir para compreender como o professor se constitui e se transforma profissionalmente em diferentes contextos sociais e culturais.

As concepções sobre identidade e identidade docente foram embasadas nas percepções de Dubar (2005) e de Ciampa (2007), em que a identidade não é o que permanece necessariamente “idêntico”, mas o resultado de uma “identificação” contingente. Os autores acrescentam que ao se investigar a profissão docente é necessário que se atente às questões relacionadas à construção da sua identidade, vista como produto “simultaneamente estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural dos diferentes processos de socialização que simultaneamente constroem as pessoas e definem os espaços”.

Conforme Nóvoa (1992), a identidade docente está baseada em três pontos: o desenvolvimento pessoal (produção da vida do professor), o desenvolvimento profissional (aspectos da produção da profissão docente) e o desenvolvimento organizacional (produção da escola ou os investimentos da instituição para obtenção de seus objetivos educacionais). De acordo com Bezerra e Bezerra (2020), a identidade docente baseia-se nas situações e práticas que os educadores assumem e desenvolvem no seu cotidiano. A formação pessoal e profissional, experiências e relações sociais são alguns dos elementos que compõem esse processo e estão ligados a formação dos cidadãos em sociedade.

A construção da identidade docente juntamente os passos do professor na sua caminhada profissional vai sofrendo ressignificações, por ser composta por diferentes

elementos como formação, aspectos sociais e pessoais. Assim como, os mesmos são desenvolvidos tendo resultados diferentes a todo o momento e influenciam nas mudanças nos processos identitários.

Conforme Lima (2017), a identidade docente vai sendo moldada paulatinamente, em um processo ininterrupto de (des)construção de si, que se aproxima com a questão da formação e carreira docente. Mercado e Rego (2023) contribuíram salientando que a identidade docente começa a ser construída nos primeiros anos de formação. Essa identidade inicial, ancorada em teorias e nas diversas práticas vividas nos espaços de formação, terá relação direta com a história pessoal do professor e com o contexto social e político no qual este se encontra.

No entanto, no que se refere à relação com o tema inclusão e a EF, buscamos nos elementos que constituem o processo de construção da identidade docente para criar relações. Considerando que esses mesmos aspectos, como a formação, as experiências pessoais e profissionais são atributos para o desenvolvimento de práticas inclusivas na EF.

Considerando os saberes e a formação dos educadores que se relacionam com a identidade docente nos contextos educacionais inclusivos, quando ocorre essa aproximação pode fazer com que os mesmos revisitem sua prática pedagógica. Logo, aperfeiçoando e desenvolvendo novos e existentes conhecimentos, que podem reverberar na qualidade de ensino para todos nas aulas de EF (Carvalho *et al.*, 2017; Castro *et al.*, 2020; Chicon; Cruz, 2014; Rodrigues; Lima-Rodrigues, 2017).

Portanto, segundo Sá *et al.* (2017), as discussões e as investigações direcionadas aos processos de formação e práticas docentes dos professores de EF anuncia a necessidade de uma melhor compreensão sobre como vêm se constituindo as identidades dos profissionais de ensino nos diversos cotidianos escolares. Assim, contribuindo para a promoção de processos educativos que atendam às distintas demandas que atravessam o dia a dia escolar com vistas a estimular a equidade de oportunidades e de condições a todos os envolvidos.

Sendo assim, a identidade docente é um aspecto importante no campo da docência, para postularmos a entender não só a formação pessoal e profissional do professor, mas também os seus passos do ser e tornar-se professor. Nesse âmbito, é interessante aprofundar-se nos elementos que influenciam à dimensão e atuação profissional.

Dessa forma, o objetivo do estudo foi analisar o processo de construção da

identidade docente na perspectiva da inclusão de professores de EF da Rede Municipal de Rio Grande – Rio Grande do Sul (RS).

2 MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa caracteriza-se como um estudo descritivo de caráter qualitativo. Conforme Severino (2013), essa categoria de pesquisa tem a finalidade de descrever de maneira aprofundada as características de estabelecidas populações ou acontecimentos.

A população do estudo foi formada por professores de EF da Rede Municipal de Ensino da cidade de Rio Grande (RS). A seleção dos participantes foi realizada intencionalmente de forma não probabilística, em que todos os professores de EF que atuam na Rede Municipal de Ensino foram convidados a fazer parte do estudo. Não foram estipulados critérios de exclusão e todos os professores receberam convites, desde a educação infantil até o 9º ano do Ensino Fundamental.

Ocorreu primeiro o contato com a Secretaria de Educação para apresentar a proposta de pesquisa e solicitar permissão para execução. Após receber a autorização para iniciar o estudo, foi realizado contato com o assessor de EF do Município e, posteriormente, com os professores via *WhatsApp*. Foi apresentado o tema e o objetivo da pesquisa e realizado o convite oficial. Inicialmente foram abordados 40 professores, 26 responderam o primeiro instrumento que foi um questionário eletrônico (formato *Google* Formulário) e 18 participaram dos Grupo Focal (GF). A formação dos GF foi conforme a disponibilidade dos professores, sendo ofertado três horários em turnos distintos.

Para alcançar o objetivo do estudo, o questionário, com perguntas abertas e fechadas, foi utilizado para caracterizar os professores que participaram do estudo. Esse instrumento teve questões sobre os dados de identificação, formação acadêmica e atuação profissional. O questionário foi desenvolvido no modelo *Google* Formulário, facilitando o envio para os participantes e o preenchimento do mesmo. Foi utilizado a ferramenta *WhatsApp* pelo grupo dos professores de EF da Rede Municipal para o envio do questionário e organização dos GF.

O GF foi desenvolvido com o intuito de aprofundar em grupo os pontos fundamentais da discussão da pesquisa. De acordo com Oliveira *et al.* (2020), o GF é uma técnica de investigação que se apropriou da dinâmica de grupo para desenvolver

um processo de investigação, por meio do qual, um grupo de participantes especialmente selecionados, respondem às questões fundamentais da pesquisa. Posteriormente, os dados obtidos são analisados, interpretados e compreendidos em toda a sua complexidade e extensão.

A condução dos GF seguiu um roteiro com as seguintes questões norteadoras: a construção da identidade docente, a identidade docente e prática pedagógica na perspectiva da inclusão. Foram formados três GF com seis participantes em cada. A duração dos GF foi de aproximadamente duas horas e meia.

As informações geradas durante a realização dos GF foram transcritas e analisadas pela análise textual discursiva (ATD). Para Moraes e Galiuzzi (2016), a ATD pode ser compreendida como um processo auto organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma sequência recursiva de três componentes: unitarização, categorização e produção de metatextos.

Conforme os mesmos autores, a unitarização representa um movimento para o caos, de uma desorganização de verdades estabelecidas. A categorização é o movimento construtivo de uma ordem diferente do original. Caracteriza-se por um processo de comparação constante entre as unidades definidas no processo inicial de análise, levando ao agrupamento de elementos semelhantes.

A produção dos metatextos da ATD é o momento de entender o novo emergente, ou seja, a construção de um metatexto pelo pesquisador com o intuito de articular as observações e os argumentos sobre as categorias construídas. O pesquisador se encoraja em dar suas percepções e novas compreensões a partir da sua exaustiva e precisa análise dos dados. De acordo com Moraes e Galiuzzi (2016), os metatextos são constituídos de descrição e interpretação, representando o conjunto, um modo de compreensão e teorização dos fenômenos investigados. A qualidade dos textos resultantes das análises não depende apenas de sua validade e confiabilidade, mas é, também, consequência de o pesquisador assumir-se como autor de seus argumentos.

Assim, depois das análises apreciadas em relação às produções dos GF, das leituras que antecederam a execução da pesquisa, e dos objetivos pensados para o estudo, pudemos destacar a categoria: O professor de Educação Física e a identidade docente na perspectiva da inclusão. Essa categoria pode ser considerada *a priori*, a partir do método dedutivo. Para Moraes (2003) é um movimento do geral para o particular, implica construir categorias antes mesmo de examinar o *corpus* de textos.

As categorias são deduzidas das teorias que servem de fundamento para a pesquisa. Segundo Medeiros e Amorim (2017), é uma forma de trabalhar com teorias que o pesquisador elucida desde o momento inicial de sua posição teórica, assentando-se em uma teoria ou em teorias selecionadas para tangenciar sua investigação.

Em relação aos aspectos éticos do estudo, a presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Pelotas, com parecer nº 5.425.043. Todos os participantes do estudo foram esclarecidos e assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

Fizeram parte da pesquisa 18 professores de EF, tendo igualdade no número de participantes em relação ao gênero. A média de idade foi de 40 anos. Em relação ao tempo de formação, 12 professores estão formados entre 10 a 20 anos, 5 professores entre 1 e 9 anos e 1 professor acima de 20 anos. Sobre o tempo de atuação profissional no ambiente escolar, 12 educadores referiram atuar a mais de 10 anos, 3 educadores entre 5 e 10 anos e 3 educadores até 5 anos. Referente a instituição de ensino de origem, a maioria mencionou a instituição pública. No que concerne a realização de pós-graduação, 13 docentes realizaram especialização, 6 docentes mestrado e 1 docente doutorado.

Através do questionário também conseguimos reunir informações dos participantes referentes à temática da inclusão. A maioria da amostra teve contato com disciplinas que abordavam sobre as pessoas com deficiência na sua formação inicial. As mais indicadas foram: Educação Física adaptada; educação inclusiva; jogos e esportes adaptados. Em relação à formação continuada no campo da inclusão, 11 educadores explanaram que sim, as mais citadas foram: Formação da Secretaria de Educação e da sala de recursos sobre inclusão e deficiências; especialização em educação especial e Educação Física inclusiva; palestras sobre autismo, deficiência visual e auditiva. No que diz respeito ao período de atuação com alunos com deficiência na escola, 10 docentes responderam o tempo acima de 6 anos, 5 professores no máximo 3 anos e 3 professores entre 3 a 6 anos.

3. 1. 1 O professor de Educação Física e a identidade docente na perspectiva da inclusão

O propósito dessa seção é trazer os achados mais pertinentes dos GF sobre identidade docente para serem analisados na perspectiva dos processos inclusivos.

Expor o conceito de identidade docente que nos embasamos para estruturar e realizar a pesquisa é importante para dar os primeiros passos da discussão dos resultados. Portanto, alicerçados por Dubar (2005) e Nóvoa (1992), abordaremos a identidade docente como um fenômeno desenvolvido de forma conjunta com a identidade social, sendo estruturada pelos saberes e formação docente, os quais modificam as concepções e atitudes dos professores com relação à prática pedagógica. E a construção da identidade docente é um espaço de maneiras de ser e de estar na profissão. Por fim, a identidade docente é composta pelos aspectos da produção da vida do professor, da produção da profissão docente e da escola ou os investimentos da instituição para obtenção de seus objetivos educacionais.

Dentro do que contempla a inclusão é possível destacar elementos como formação docente, prática pedagógica e experiências práticas. Da mesma forma que são pontos que permeiam a identidade docente. Assim, assinala Francisquini *et al.* (2018) a necessidade que a formação docente de professores contemplem não apenas o estudo teórico sobre a atuação junto aos alunos com deficiência, mas experiências constituidoras de elementos da identidade, que poderiam resultar em mais educadores inclinados a esta atuação específica. Nesse sentido que traçaremos as relações sobre os temas centrais e buscar alcançar os objetivos da pesquisa.

Os resultados originados do GF mostraram o entendimento dos professores sobre suas percepções acerca de como se iniciou e como está sendo desenvolvida a sua construção de identidade docente. Os educadores relacionaram com as experiências pessoais e profissionais, a formação inicial e continuada, e as relações sociais. Essa ideia por parte deles se aproxima da concepção de alguns autores sobre identidade docente. A referência são dos autores Dubar (2005) e Nóvoa (1992), que entendem a identidade docente como um fenômeno desenvolvido de forma conjunta com a identidade social, sendo estruturada pelos saberes e formação docente, os quais modificam as concepções e atitudes dos professores com relação à prática

pedagógica.

Nóvoa (2009) entende que a identidade docente é construída a partir de um conhecimento pessoal. Neste sentido, a reflexão sobre as diferentes experiências profissionais configura-se como uma busca no qual os professores têm a oportunidade de compreender de forma mais abrangente a essência de uma profissão que não se limita apenas a uma matriz técnica ou científica. O autor agrega também dizendo que a constituição da identidade passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido da história pessoal e profissional. É um processo que necessita de tempo para refazer identidades, para acomodar inovações e para assimilar mudança.

Para Lima (2017), a identidade docente não é algo que pode ser adquirido de forma definitiva e externa. Ela é movediça e constitui-se num processo de construção/desconstrução/reconstrução permanente, pois cada lugar e cada tempo demandam redefinições na identidade desse profissional. Trata-se, assim, de um processo de produção do sujeito historicamente situado.

No que diz respeito as conversas durante os GF referente ao processo de construção da identidade docente, os achados alcançados pelos participantes indicam a importância do seu cotidiano escolar e suas experiências práticas para analisar a sua prática pedagógica e como se enxergam como docente. Podemos notar nas falas:

Professor 10. Transcrição do GF: “Acredito que, como acontece com a maioria dos docentes, sai “cru” da universidade. Comecei a construir minha identidade docente na prática, com a ideia de despertar a curiosidade dos meus alunos em experimentar o máximo de esportes e vivências corporais possíveis”. (Informação verbal)

Professor 13. Transcrição do GF: “Percebi que somente na prática da rotina em uma escola que o professor consegue realmente ter a sua identidade docente, tendo o contato dia a dia com os alunos. Assim, minha identidade docente vem sendo construída todos os dias”. (Informação verbal)

Professor 16. Transcrição do GF: “Acredito que a minha identidade docente foi construída desde a minha graduação, com a formação acadêmica, e foi evoluindo ao longo dos anos com a experiência pedagógica e institucional. Acredito também, que a minha identidade docente continua em constante mudanças”. (Informação verbal)

Professor 4. Transcrição do GF: “Então, eu acho que essa identidade docente, ela vem se construindo com o passar dos anos, com os aprendizados, com os temas de interesse que vão aparecendo”. (Informação verbal)

É possível destacar nas explanações dos professores que a identidade docente está em sucessiva alteração, que a formação e o dia a dia escolar atuam em todo esse movimento. Os autores Lima (2017) e Conte e Silveira (2022) corroboram com essa concepção. Segundo Lima (2017), o processo identitário do ser professor se desenvolve em um determinado contexto social e cultural em constante

transformação, refletindo um processo complexo de apropriação e construção que se dá na interseção entre a biografia do docente e a história das práticas sociais e educativas, contendo, deste modo, as marcas das mais variadas concepções pedagógicas.

Conte e Silveira (2022) apontam que a identidade docente pode ser vista como inacabada, estando em processo de (re)construção permanente, cujas características são singulares e marcadas pela experiência sociocultural, por circunstâncias econômicas e educacionais que geram o sentimento de ambivalência.

O processo de identidade docente é formado por diferentes pontos, podemos citar a formação em todos os âmbitos, saberes docentes e experiências pessoais e profissionais. Esses elementos que fazem o professor se reconstruir a todo momento.

Conforme Filho e Ghedin (2018), a identidade do professor está em constante processo de transformação, ela faz parte da vida do mesmo desde o momento da escolha da profissão, passando pela formação inicial e pelos espaços institucionais onde se desenvolve a profissão. Como profissional da educação, sua formação identitária é epistemológica, reconhecendo a docência em um campo específico de saberes do conhecimento.

Direcionando para o tema inclusão, Francisquini *et al.* (2018), a partir dos achados da sua pesquisa sobre inclusão e identidade docente dos professores, pontuam como elementos que constroem essa relação: a experiência do professor no início da atividade docente — dos processos de adaptação e do enfrentamento às adversidades encontradas na trajetória docente; a experiência na educação especial — “identificação ou obrigação”; e as experiências com alunos com deficiência e a identificação pessoal com toda essa conjuntura na docência.

A oportunidade do professor conversar com os seus colegas de magistério tornar-se uma ocasião de trocar vivências e angústias, podendo contribuir para refletirem sobre a sua prática de sala de aula. Inclusive, propiciando que os educadores reconheçam que a sua identidade docente está sendo mudada conforme sua caminhada profissional na escola e que entendam que a temática da inclusão está cada vez mais presente. Posto isso, concepções, conhecimentos e olhares mais humanos perante o desenvolvimento dos alunos inclusos são instaurados.

O discurso dos educadores assinala a relevância dos processos formativos, dos saberes docentes e o impacto positivo das situações vividas na sala de aula na docência. Retomando a temática da inclusão, tivemos em vista fazer interlocuções

dos docentes sobre alguns elementos que perfazem a construção da identidade docente numa perspectiva dos processos inclusivos.

Professor 15. Transcrição do GF: “Com relação especificamente à inclusão, creio que foram alguns momentos importantes, mas outros foram divisores de água na minha formação e vivência como docente pensando na deficiência. O primeiro deles foi a participação no projeto de basquete em cadeira de rodas, em que pude estudar diretamente na prática sobre alunos com deficiência física, e de certa forma, desmistificar o trabalho com educação especial, pois sempre senti receio de subestimar os alunos que eu tivesse com algum problema”. (Informação verbal)

Professor 16. Transcrição do GF: “Com a inclusão acredito que podemos destacar a formação profissional, através de cursos e especializações e a experiência pessoal através da docência”. (Informação verbal)

Professor 14. Transcrição do GF: “Particularmente as formações continuadas do magistério e os relatos de experiências em Seminários contribuíram para essa docência atrelada a inclusão. Particularmente, destaco uma formação da SEDUC/RS de Educação Física adaptada e os Jogos Escolares para alunos com deficiência (PARAJERGS), com essas experiências aprendi muito e vivenciei momentos inesquecíveis ao lado dos alunos”. (Informação verbal)

Professor 13. Transcrição do GF: “Acredito que todos esses elementos tenham relação com o processo de construção da identidade docente, pois não podemos separar a formação das experiências de vida pessoal de cada profissional. As histórias de vida e experiências de cada um com certeza vão ter influência na formação e na forma como cada profissional vai lidar com a inclusão”. (Informação verbal)

Professor 12. Transcrição do GF: “Acredito que um dos elementos principais é o olhar do professor, pois a partir daí serão feitas as adaptações necessárias para a inclusão do estudante. Uma sala de recursos que realmente funcione ajudaria nesse processo”. (Informação verbal)

Nas argumentações dos participantes dos GF é interessante inferir que a formação acadêmica e profissional, as vivências e as experiências na sala de aula são valorosas e vinculadas para o caminho efetivo da inclusão escolar. Fundamentando-se na ideia já mostrada que o processo de identidade docente se desenvolve durante a atividade profissional e de formação, nos espaços de processos formativos que consolidam como oportunidades relevantes para uma escola inclusiva proporcionando momentos para adquirir novos conhecimentos e de reavaliarem sua prática pedagógica.

Sobre a formação, que é um elemento que transita intimamente com a identidade docente, é cabível salientar ser um ponto que influencia no trabalho docente no âmbito da inclusão. Os saberes docentes que emergiram das percepções dos professores podem ser considerados experiências que tem função importante na prática pedagógica relacionada à temática da inclusão. Tardif (2002), entende que a formação docente pode ser estruturada mediante experiências e saberes adquiridos ao longo da vida, com as vivências na formação inicial, bem como no desenvolvimento profissional do professor.

Konig e Bridi (2021) compreendem que os saberes dos professores vinculados a uma perspectiva da educação inclusiva constitui um processo inacabado, podendo

ter seu início nas experiências anteriores ao ingresso na universidade, perpassando os processos formativos iniciais e se estendendo ao longo da atuação profissional e da formação continuada. Segundo Mangabeira, Bezerra e Argolo (2019), a formação docente é primordial para se compreender a atitude e as ações na sala de aula, mas tão importante quanto os saberes que o professor adquire durante sua formação profissional na graduação são os saberes que ele compreende enquanto sua trajetória em sala, nas experiências junto a seus alunos e seus companheiros na escola.

No tocante dos processos formativos no cenário da inclusão, conjuntamente a identidade docente, a formação é dinâmica e ampla, onde os elementos que as constroem são trabalhos sempre, principalmente no campo da inclusão escolar. Nessa perspectiva, Silva, Silveira e Marques (2021) preconizam que a formação em um contexto geral e as experiências cotidianas e formativas são de extrema importância para que os educandos com deficiência sejam incluídos na escola. Os autores destacam também que a formação e as experiências tornam os educadores mais seguros na sua prática docente, fato que pode proporcionar aos alunos uma inclusão efetiva nas aulas de EF e experiências reais de ensino-aprendizagem.

De acordo com Gomes (2017), para estruturar uma formação de professores na perspectiva inclusiva implica no cultivo do ensino colaborativo, que não categoriza as pessoas e sim reúne indivíduos em um mesmo ambiente, em que todos podem contribuir com seus saberes. Nesse contexto, Santana, Bezerra e Costa (2022) acreditam que a formação docente, pode ser um processo contínuo, no qual o conhecimento é constantemente alicerçado e reconstruído, à medida que se entrelaçam a teoria e a prática na constante procura por práticas pedagógicas que atendam às necessidades reais dos estudantes.

Em termos práticos, os frutos das discussões e dos posicionamentos dos educadores toca na sua atividade docente, pelo fato de, o professor ser responsável de como ele se constrói e no aprendizado dos alunos. Ainda assim, o docente passar por um espaço que estimule uma reflexão da sua prática pedagógica, implicará na qualidade da educação e do exercício da docência.

Dentro das falas dos professores sobre os elementos que fazem parte do processo identitário surgiu por parte deles o aspecto social que o educador está ligado sempre. Faz-se necessário trazer para a discussão as relações humanas construídas e do espaço de atuação do educador e se isso influência de algum modo na docência no âmbito da inclusão.

Dubar (2005) destaca que a identidade docente é formada em paralelo à constituição da identidade social, segundo o mesmo processo de socialização. E, dentre os pontos que contribuem para a constituição da identidade docente, constam os saberes docentes, os quais modificam as concepções e atitudes dos professores e professoras com relação à prática pedagógica.

Bodnar *et al.* (2020) citam que a estruturação da identidade docente responsabiliza o professor perante sua função social e que esta construção ocorre em um processo permanente de formações e experiências diversas, incluindo aspectos culturais e influências sociais.

Concebemos a ideia da relação social que o professor alicerça com a turma e escola em geral, nessa construção é possível aparecer situações e pontos positivos que moldam a carreira docente. Os professores tocam no conteúdo apresentado anteriormente da seguinte forma:

Professor 9. Transcrição do GF: “Aula no caso é. É então, dentro da minha identidade, eu, eu, eu sei que tento comando, falou. É, é uma turma de um jeito. Outra turma do outro. Aí relação com as com os alunos é importante adentro da unidade de social, na identidade docente, tem um fator social, a questão da relação com as outras pessoas, com os alunos, com os colegas, com a direção, com os pais dos alunos, a questão da posição social, sendo o professor, então. A identidade social do grupo da turma, isso aí também pode ir a te ajudar nas aulas e te ajudar na sua construção de identidade também.” (Informação verbal)

Professor 6. Transcrição do GF: “Aplica, tivemos várias dificuldades, tinha problemas com atitude com os alunos, várias coisas assim, e nesse meio tempo eu fui amadurecendo, crescendo como professor, como pessoa, convivendo com vários fatores que acontece”. (Informação verbal)

Professor 7. Transcrição do GF: “Se construindo aos poucos, não é? Eu me identifiquei muito quando tu falou a questão de que a gente traz questões sociais. Nas questões culturais também acredito, questões da nossa formação, a gente vai entrando no mundo a daquela escola. Diferente da comunidade do centro, que é diferente da comunidade da periferia querer dizer que daqui é diferente. Os lugares assim, então a gente vai entrando naquilo que eu acho que a gente vai se construindo através dessas interfaces que é de formação.

Professor 8. Transcrição do GF: “Né? Então, dentro do nosso ambiente a gente também muda, a gente muda pelas experiências, pelos locais que passamos e mudamos também naquele mesmo local por causa de coisas que vão acontecendo a cada ano ou aí também pela influência das nossas informações, das nossas buscas para conhecimento. As nossas conversas eu gosto muito da troca de ideias com os colegas. Gosto muito de aprender com o que eu ouço. E como que eu vejo os colegas fazendo?”. (Informação verbal)

Professor 2. Transcrição do GF: “É o colega também falou da questão da formação identidade dele, está sempre em mutação. É todo ano, é troca de espaço, tendo alunos novos, colegas, novos professores, diretores novos, tudo vai, sempre acaba, acaba mudando, não é? É a história de vida de professores e de alunos que podem te impactar de alguma forma, mudar algum comportamento, alguma algo sobre isso também”. (Informação verbal)

Direcionando a discussão para uma pauta dos processos inclusivos, a partir das interlocuções dos participantes podemos destacar que o contato com o aluno com deficiência pode trazer novos conhecimentos e um olhar e atitudes mais inclusivos que tocam nos saberes, formação e relações sociais que podem influenciar na prática

pedagógica e no desenvolvimento da identidade docente.

A grande demanda de alunos inclusos no ambiente escolar toca à prática pedagógica e no conhecimento do docente. Sendo ele o ator principal para escolher as formas e os caminhos para inclusão.

Nessa perspectiva, Dalla Déa *et al.* (2022) salientam que a presença dos discentes com deficiência nas instituições de ensino propicia conflitos, movimenta resistências, resulta em reflexões e leva a alteração de paradigmas. Corroborando, Bodnar *et al.* (2020) apontam que o trabalho com o estudante com deficiência agrega saberes docentes, métodos de abordagem e práticas distintas dos demais docentes que não atuam com alunos com necessidades específicas. Ferraz (2020) complementa essa ideia explorada pelos outros autores, considerando que no processo de construção da identidade docente, a história de vida pessoal/social se relaciona as vivências atuais e possibilita a apropriação de conhecimentos, de descobertas sobre si, envoltas em aproximações e distanciamentos das representações sobre a profissão e das realidades experienciadas.

Conforme demonstrado no estudo de Noffs (2022), as oportunidades de vivências de situações de desafios com alunos inclusos na busca de soluções, de modo a ampliar o conhecimento de si e do outro, é ligado a construção da sua identidade pessoal, social e cultural. Em contrapartida, Nozzi e Vitalino (2017) apontam que apesar dos educadores sentirem-se pouco preparados para lidar com os estudantes com deficiência, quando se trata dos saberes relativos à inclusão, é possível afirmar que esses “não diferem significativamente dos saberes necessários para ensinar alunos sem deficiências, por serem saberes recomendados para qualquer professor que queira atender às necessidades de qualquer aluno”.

Podemos deduzir então que o contato com alunos inclusos nas aulas de EF faz surgir no professor concepções e estratégias novas devido à nova demanda e, ao mesmo tempo, confirma formas de ensino já utilizadas que contemplam todos. Similarmente as essas ideias, Chicon e Cruz (2014) salientam ser isso que os instigam e faz com que reavaliemos nossas atitudes, conceitos e procedimentos. Construir e gerenciar atos pedagógicos inclusivos na EF requer a coragem e ousadia em rever concepções de ensino.

No conteúdo dos GF os participantes tocaram no aspecto social, podemos destacar nos trechos dos mesmos a questão do espaço onde estão inseridos o educador e a própria escola. É plausível projetar que cada turma e cada escola tem

uma identidade e uma construção sociocultural e pode influenciar no processo de ser e sentir-se docente.

Fazendo uma relação com a inclusão, um dos pilares da educação inclusiva é a comunidade escolar. Nesse âmbito, El Tassa e Cruz (2016) destacam um aspecto relevante que contribui para educação inclusiva que é a participação efetiva da comunidade escolar. Esse envolvimento coletivo, para além da especificidade do trabalho relacionado as pessoas com deficiência, por exemplo, diz respeito à formação docente em linhas mais gerais. Ainda nesse campo, Carvalho e Gemarque (2021) relatam ser necessário superar os desafios existentes da inclusão, construindo pontes de relacionamento entre comunidade, família, entidades governamentais e a escola e acolhê-los no espaço educacional, assim proporcionar a participação e a aprendizagem dos mesmos, considerando as diferenças de cada aluno.

O espaço onde se leciona e as relações sociais construídas e como as mesmas se desenvolvem numa conjuntura relacionado a um olhar mais humanizado e propenso a uma efetiva inclusão podem delinear o processo de identitário do educador. Esse argumento foi citado pelos professores e alguns autores que discutem essa temática corroboram.

Conforme Ferreira e Ferraz (2021), a construção das identidades sociais envolve a dimensão individual, que carrega marcas de nossas histórias de vida e a dimensão coletiva, que carrega marcas de um grupo da qual fazemos parte e da cultura da profissão. Sabemos que toda identidade profissional é também social, não diferindo com a identidade docente. Essas identidades definem o sentimento de pertença do grupo. A existência de uma identidade profissional pressupõe a existência de uma profissão, que aqui é a profissão docente. Para Silveira (2019), a identidade é formada e transformada num processo contínuo, em relação às maneiras pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais em que vivemos.

Como observado por Rengel, Cordeiro e Steiner (2015), a identidade docente é compreendida como constituída a partir de relações sociais em um meio histórico e cultural que pode ser favorável ou desfavorável a um processo de inclusão. Assim, considera-se que o processo de escolarização que pode ser inclusivo ou excludente, sendo o professor um dos envolvidos neste processo. Em consonância, Silva e Silva (2022) frisam que a identidade profissional dos educadores se constitui no ambiente de trabalho, através das interações e relações de trabalho. O seu contexto de trabalho específico é a sala de aula, e o objeto de trabalho é o ser humano (aluno).

Conseqüentemente, o cenário para o trabalho docente está posto, cabendo ao professor a tomada de ação, isto é, as decisões que são tomadas em sala de aula.

Tecendo uma relação com o dia a dia escolar e a concretização da pesquisa, o professor poder falar e ser ouvido pelos seus pares durante os GF faz parte do processo de construção da sua identidade como educador. Estes momentos são necessários e importantes para relatar ideias e concepções em relação à educação e a inclusão. Assim, explanando situações e experiências positivas no que concerne a inclusão escolar e contribuindo para o progresso desse processo.

Para resumir os principais pontos da discussão, o conteúdo apresentado em consonância as falas dos professores e o referencial teórico aqui utilizado, foi possível levantar apontamentos interessantes. Assim, conseguimos mostrar o entendimento dos educadores de como percebem sua identidade docente e como ela está sendo estruturada. Igualmente, os principais elementos que fazem parte do ser professor. Bem como, o aspecto social nessa caminhada da docência e da inclusão. Traçamos relações e interpretações primeiramente de uma forma ampla e depois no cenário da inclusão.

4 CONCLUSÃO

Reiterando o objetivo do estudo, que se empenhou em analisar o processo de construção da identidade docente do professor de EF na perspectiva da inclusão das escolas da Rede Municipal de Rio Grande – Rio Grande do Sul (RS). A discussão e análise foram capazes de aproximar os aspectos que compõem o processo identitário do ser professor com a temática da inclusão.

Constatamos que, a partir das falas dos participantes dos GF, o conceito de identidade docente se aproxima dos autores que serviram de embasamento teórico para a pesquisa. Os educadores acreditam que sua identidade docente sempre está em movimento e mudança. Assim como, indicaram que os elementos como experiências pessoais e profissionais, formação em todos os níveis, e aspectos sociais são importantes no sentir e ser professor. Esses pontos estão ligados a temática da inclusão pela exposição a grande demanda de alunos inclusos nas escolas. Da mesma forma, pode originar novos conhecimentos e modos de desenvolver sua prática pedagógica no âmbito dos processos inclusivos.

Finalmente, acreditamos que seja necessário atentarmos e qualificarmos o

processo de construção da identidade docente para fortalecermos práticas pedagógicas pautadas no princípio ético, político e pedagógico de aprendizagem e escolarização de todos, num compromisso coletivo com os processos de democratização do ensino, da aprendizagem e da educação.

5 REFERÊNCIAS

BEZERRA, Ana Luiza Nunes; BEZERRA, Sandra Sinara. **A construção da identidade docente e a formação profissional**. 2020. CONEDU VII Congresso Nacional de Educação. Educação como (re)existência: mudanças, conscientização e conhecimentos. 15, 16 e 17 de outubro de 2020, Maceió, Brasil. ISSN 2358-8829.

BODNAR, Amanda Suelen; SILVA, Anne Caroline da; MIRANDA, Daniele Claudia; PESCE, Marly Kruger de.; KOERNER, Rosana Mara. **Educação inclusiva na escola regular: identidade e saberes docentes que permeiam a atividade docente**. 2020. CONEDU VII Congresso Nacional de Educação. Educação como (re)existência: mudanças, conscientização e conhecimentos. 15, 16 e 17 de outubro de 2020, Maceió, Brasil. ISSN 2358-8829.

CARVALHO, Camila Lopes de; SALERNO, Marina Brasileiro; PICULLI, Mariana; ARAÚJO, Paulo Ferreira de. A percepção dos discentes de Educação Física sobre a inclusão escolar: Reconstruções por intervenção na formação inicial. **Motrivivência** v. 29, n. 50, p. 153-169, maio/2017.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos is**. 11. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016.

CARVALHO, Ednéa do Nascimento.; GEMARQUE, Brendo Bentes. Educação inclusiva: experiências de sala de aula e metodologia de ensino em geografia. **Revista Ciranda**, v. 5, n. 3, p. 27-33, 2021.

CASTRO, Ygor Leandro Beschorner de; MATOS, Gisele Fontenelle de; NICOLETTI, Lucas Portilho; CARDOSO, Vinicius Dernardin. A formação do professor de educação física e sua atuação junto aos alunos com deficiência em boa vista-RR. **Rev. Assoc. Bras. Ativ. Mot. Adapt.**, Marília, v.21 n.1, p. 00-00, Jan./Jun., 2020.

CHICON, José Francisco; CRUZ, Gilmar de Carvalho. Formação continuada, educação física e inclusão. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 36, 2016.

CIAMPA, Antônio da Costa. *A estória de Severino e a história de Severina: um ensaio da psicologia social*. São Paulo. Brasiliense. 2007.

CONTE, Elaine; SILVEIRA, Nathalia Corrêa da. A atuação pedagógica no contexto escolar: novas perspectivas de pesquisas. **Comunicações**, v. 29, n. 2, p. 119-143. 2022.

DALLA DÉA, Vanessa Helena Santana. VIEIRA, Camila de Velasco.; DALLA DÉA, Vicente Paulo Batista.; OLIVEIRA, Ana Flavia Teodoro de Mendonça. Reflexões sobre formação docente para inclusão escolar a partir de histórias de pessoas com síndrome de Down. **Conjecturas**, v. 22, n. 3, p. 248-262, 2022.

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

EL TASSA, Khaled Omar Mohamad; CRUZ, Gilmar de Carvalho. Formação docente e inclusão escolar em um curso de Licenciatura em Educação Física. **Revista Educação Especial**, v. 29, n. 54, p. 121-132, jan./abr. 2016.

FERRAZ, Roselane Duarte. Estágio supervisionado na formação do pedagogo: contribuições e desafios. **Revista**

Encantar - Educação, Cultura e Sociedade - Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01-12, jan./dez. 2020.

FERREIRA, Lúcia Gracia; FERRAZ, Roselane Duarte. Por trás das lentes: o estágio como campo de formação e construção da identidade profissional docente. **Revista Hipótese**, p. e021017-e021017, 2021.

FILHO, Mateus de Souza Coelho; GHEDIN, Evandro Luiz. **Formação de professores e construção da identidade profissional docente**. IV COLBEDUCA e II CIEE. 24 e 25 de janeiro de 2018, Braga e Paredes de Coura, Portugal.

FRANCISQUINI, Rozana de Fátima; SILVA, Agenor Pina da; SILVA, João Ricardo Neves da; STANO, Rita de Cássia Magalhães Trindade. Identidade docente de professores que atuam na educação especial. **Research, Society and Development**, v. 7, n. 3, p. 01-22, e1473291, 2018. ISSN 2525-3409.

GOMES, Adriana Leite Limaverde. A Formação inicial de professores no contexto da sala de aula inclusiva: Desafios e possibilidades de incluir alunos que apresentam deficiência. **Rein-revista Educação Inclusiva**, v. 1, n. 1, p. 28-36, 2017.

KÖNIG, Franciele Rusch; BRIDI, Fabiane Romano de Souza. Educação Inclusiva e formação inicial de professores: construção do conhecimento em discussão. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 59, n. 60, p. 1-24, e-24817, abr./jun. 2021.

LIMA, Francisco Renato. Formação, identidade e carreira docente: endereçando itinerários teóricos sobre o “ser professor” na contemporaneidade. **[TESTE] Debates em Educação**, v. 9, n. 18, p. 119, 2017.

LIMA, Maria da Conceição Silva. Tornar-se professor: um estudo sobre a formação de identidades profissionais de professores do sexo masculino dos anos iniciais, a partir de suas trajetórias. 2017.

MANGABEIRA, Tábita Caldas Lima; BEZERRA, Paloma Oliveira; ARGOLO, Jorsinai. A construção/mobilização dos saberes docentes no fazer pedagógico com alunos com deficiências. **Seminário Gepraxis**, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 7, n. 7, p. 240-250, maio, 2019.

MEDEIROS, Emerson Augusto de; AMORIM, Giovana Carla Cardoso. Análise textual discursiva: dispositivo analítico de dados qualitativos para a pesquisa em educação. **Laplage em revista**, v. 3, n. 3, p. 247-260, 2017.

MELO, Carlos Ian Bezerra; SILVA, Silvina Pimentel. Estudos sobre a identidade profissional docente do professor de Matemática: o Estado da Questão. **Perspectiva**, v. 39, n. 2, p. 1-19, 2021.

MERCADO, Luis Paulo Leopoldo; REGO, Ana Paula Monteiro. Formação de pesquisadores em integridade na pesquisa: espaços e subsídios relacionados aos cuidados éticos na pesquisa educacional. **Praxis Educativa**, n. 18, p. 1-19, 2023.

MEYER, Cristina; LOSANO, Leticia; FIORENTINI, Dario. Modos de conceituar e investigar a identidade profissional docente nas revisões de literatura. **Educação e Pesquisa**, v. 48, 2022.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 9, p. 191-211, 2003.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 3. ed. rev. Ijuí: Ed. Unijuí, 2016. 224 p.

NOFFS, Neide de Aquino. Formação de educadores, pesquisas e criatividade: desafios atuais. São Paulo: **EDUC: PIPEq**, 2022. 196p. ISBN: 978-85-283-0681-1

NÓVOA, Antônio. (Org). **Vida de professores**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, Antônio. **Professores: Imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

NOZZI, Gislaine; VITALINO, Celia Regina. Saberes de professores propícios à inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais: condições para sua construção. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 30, n. 59, set./dez. 2017, p. 589-602.

OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; CUNHA, Ana Maria de Oliveira; CORDEIRO, Euzane Maria; SAAD, Núbia dos Santos. Grupo focal: uma técnica de coleta de dados numa investigação qualitativa?. **Cadernos da Fucamp**, v.19, n.41, p.1-13/2020. ISSN 2236-9929.

RENGEL, Juliana Testoni dos Santos; CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado; STEINER, Daiana Rabock. Identidade docente e inclusão escolar: um estudo sobre a produção acadêmica brasileira (2008-2014). In: Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 12. Curitiba, 2015.

RODRIGUES, David; LIMA-RODRIGUES, Luzia. Educação Física: formação de professores e inclusão. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 12, n. 2, p. 317-333, maio/ago. 2017. ISSN 1809-4309. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.12i2.0002.

SÁ, Maria das Graças Carvalho Silva de et al. O processo de formação inicial em Educação Física na perspectiva inclusiva: o que nos dizem os egressos?. **Práxis Educativa**, v. 12, n. 2, p. 356-372, 2017.

SANTANA, Taís; BEZERRA, Ramile; COSTA, Ademarcia. FORMAÇÃO DOCENTE E INCLUSÃO: CAMINHOS DE CONSTRUÇÃO. **Revista de Ciência e Tecnologia da Região Norte**, v. 8, n. 1, p. 96-101, 2022.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia científica**. 25 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Gabriel Gomes da; SILVEIRA, Jennifer Rodrigues; MARQUES, Alexandre Carricone. Inclusão, formação e educação física: uma análise na perspectiva dos professores. **Pensar a Prática**, v. 25, 2022.

SILVA, Antonia Zulmira; SILVA, Maria Lourdes Ramos da. Constituição da Identidade Profissional Docente. **Educação**, p. e84/1-29, 2022.

SILVEIRA, Cilene Gonçalves. **O resgate do sentir na educação do ser humano**: discursos, identidades e transdisciplinaridade. 2019. 202 p. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

ARTIGO 2

**O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A PERCEPÇÃO SOBRE O SEU PAPEL
NO PROCESSO INCLUSIVO**

(Nas normas da revista Humanidades & Inovação, submetido em fevereiro de 2024)

O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A PERCEPÇÃO SOBRE O SEU PAPEL NO PROCESSO INCLUSIVO

PHYSICAL EDUCATION TEACHERS AND THEIR PERCEPTION OF THEIR ROLE IN THE INCLUSIVE PROCESS

LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA Y SU PERCEPCIÓN DE SU PAPEL EN EL PROCESO INCLUSIVO

Resumo: Este estudo teve como objetivo averiguar e analisar a percepção dos professores de Educação Física em relação ao seu papel no processo de inclusão escolar. Fizeram parte da amostra do estudo 18 professores da Rede Municipal de Rio Grande (RS). Foi aplicado um questionário sobre os dados de identificação e formação acadêmica na perspectiva da inclusão. Posteriormente, foi utilizada a técnica dos Grupos Focais com as temáticas: a construção da identidade docente na perspectiva da inclusão e a percepção dos professores sobre o seu papel no processo inclusivo. Os resultados gerados indicam que o professor tem papel protagonista na construção da educação inclusiva. Além disso, também é apontado que o educador precisa ser reflexivo quanto a sua prática pedagógica, adaptando suas práticas e gerando espaços agregadores e igualitários nas aulas.

Palavras-chave: Inclusão. Professor. Percepção. Educação Física.

Abstract: The aim of this study was to ascertain and analyze the perception of Physical Education teachers in relation to their role in the school inclusion process. The study sample included 18 teachers from the Rio Grande Municipal Network (RS). A questionnaire on identification data and academic training from the perspective of inclusion. Subsequently, the Focus Group technique was used with the following themes: the construction of teacher identity from the perspective of inclusion and teachers' perceptions of their role in the inclusion process. The results show that teachers play a leading role in the construction of inclusive education. It was also pointed out that teachers need to be reflective about their pedagogical practice, adapting their practices and creating aggregating and egalitarian spaces in the classroom.

Keywords: Inclusion. Teacher. Perception. Physical Education.

Resumen: El objetivo de este estudio fue conocer y analizar la percepción de los profesores de Educación Física en relación a su papel en el proceso de inclusión escolar. La muestra del estudio incluyó 18 profesores de la red municipal de Rio Grande (RS). A cuestionario sobre datos de identificación y formación académica desde la perspectiva de la inclusión. Posteriormente, se utilizó la técnica de Focus Group con los siguientes temas: la construcción de la identidad docente desde la perspectiva de la inclusión y la percepción de los profesores sobre su papel en el proceso de inclusión. Los resultados indican que los profesores desempeñan un papel preponderante en la construcción de la educación inclusiva. También se señaló que los profesores necesitan ser reflexivos sobre su práctica pedagógica, adaptando sus prácticas y creando espacios agregadores e igualitarios en el aula.

Palabras clave: *Inclusión*. Profesor. Percepción. Educación Física.

Introdução

No espaço diverso da educação, uma temática que podemos ter um olhar sensível é a percepção do professor de Educação Física (EF) sobre o seu papel no processo inclusivo. Colocar o educador como figura central no desenvolvimento desse

processo é uma forma de reconhecer sua importância e responsabilidade, considerando ainda, que a inclusão é um processo que procura se tornar sólido e estável considerando o contexto educacional brasileiro.

Dessa forma, na visão de Lima-Rodrigues e Rodrigues (2020), a inclusão se tornou não um objetivo opcional ou que pode ser privilegiado exclusivamente em certos contextos sociais, mas um objetivo transversal prevalente de todos os sistemas educativos. Nessa alçada, Rozendo *et al.* (2023) citam que o educador tem um importante papel para este processo de inclusão, sendo assim, é necessário que eles aprimorem os seus conhecimentos, adquiram novas habilidades e diversifiquem seus métodos de ensino para que haja mudanças significativas e a educação inclusiva se torne cada vez mais comum no âmbito escolar.

Ao abordar neste estudo assuntos pertinentes ao professor e a inclusão, é possível abordar como o educador se percebe e age em relação à inclusão, podendo assim levantar questões que já somam para a construção de um meio educacional inclusivo e outras que necessitam aprimoramento.

Nessa perspectiva, Moraes e Oliveira (2017) preconizam que o professor deve se situar como propositor, como mediador e como facilitador na organização pedagógica dos seus educandos, no sentido de que possa realizar da melhor forma possível o seu trabalho e com uma proposta pedagógica eficiente. No tocante ao papel do professor de EF no meio educacional, Cunha e Gomes (2017) salientam que o docente contribui com a inclusão escolar quando ele recebe o aluno com deficiência em suas aulas, quando ele reflete sobre como incluir e de que forma incluir, quando ele assume os receios, mas demonstra coragem para continuar tentando realizar uma aula para todos da melhor forma possível.

Conforme Castanho e Freitas (2017), o papel do professor no contexto do ensino e inclusão reflete a uma postura ativa, dialética, política e ética, tornando este educador responsável por um compromisso duradouro na vida dos alunos, bem como, na autonomia destes, oportunizando espaços onde a liberdade pode ser exercida de forma criativa e espontânea.

A inclusão é um princípio fundamental da educação e a EF contribui para essa relação prosperar. Esse componente curricular é uma ferramenta significativa por vários motivos, como o desenvolvimento integral, o aprendizado colaborativo, a interação social e a promoção da saúde. O professor precisa saber escolher as melhores estratégias e usar as potencialidades da EF para educação de todos.

Para Chicon e Cruz (2014), referente ao campo da educação e EF, as pesquisas de natureza qualitativa conferem uma orientação direcionada ao processo educacional que acreditamos ser uma referência no sentido de contribuir para a mudança de atitudes, de situações, de práticas, de condições, em relação ao contexto investigado.

O tema tornar-se-á relevante na medida nos aprofundarmos em um estudo sobre as percepções dos professores de EF e sobre as suas possibilidades e responsabilidades no processo inclusivo. Nesta perspectiva, algumas questões se enquadram na premissa da justificativa do presente estudo, como a melhor compreensão das estratégias e abordagens de ensino, da adaptação de tarefas, da interação da turma e da colaboração com outros profissionais que podem ser percebidas de formas diferentes em diversos contextos educacionais.

Desse modo, o objetivo da pesquisa foi averiguar e analisar a percepção dos professores de EF em relação ao seu papel no processo de inclusão escolar da Rede Municipal de Rio Grande — Rio Grande do Sul (RS).

É importante justificar a amplitude da discussão na introdução em relação à finalidade do artigo. Por ser um recorte de uma pesquisa maior, as explicações iniciais são mais amplas que o objetivo apresentado, assim, afinando as ponderações até aproximar a contextualização do intuito central do trabalho.

Material e métodos

A pesquisa caracteriza-se como um estudo descritivo de caráter qualitativo. Conforme Severino (2013), essa categoria de pesquisa tem a finalidade de descrever de maneira aprofundada as características de estabelecidas populações ou acontecimentos.

A população do estudo foi formada por professores de EF da Rede Municipal de Ensino da cidade de Rio Grande (RS). A seleção dos participantes foi realizada intencionalmente de forma não probabilística, em que todos os professores de EF receberam convites, desde a educação infantil até o 9º ano do Ensino Fundamental da Rede Municipal. A coleta de dados foi realizada no segundo semestre de 2022.

Ocorreu primeiro o contato com a Secretaria de Educação para apresentar a proposta de pesquisa e solicitar permissão para execução. Após receber a autorização para iniciar o estudo, foi realizado contato com o assessor de EF do

Município e, posteriormente, com os professores via *WhatsApp*. Foi apresentado o tema e o objetivo da pesquisa a ser realizada. A mensagem enviada aos professores de EF foi elaborada em formato de convite oficial contendo informações sobre o tema, o objetivo e principais aspectos metodológicos do estudo, incluindo a informação de que aqueles que participassem do estudo responderiam inicialmente a um questionário eletrônico (formato *Google Formulário*) com a finalidade de caracterização e descrição geral dos participantes e, em uma segunda etapa, participariam dos Grupos Focais (GF).

A seleção dos participantes foi realizada de forma intencional não probabilística, sendo assim, todos os professores de EF que atuavam na Rede Municipal de Ensino foram convidados a fazer parte do estudo. Desde a educação infantil até o 9º ano do Ensino Fundamental. Foram contatados 40 professores. Destes, 26 responderam ao primeiro instrumento e 18 participaram dos GF.

Para alcançar o objetivo do estudo, o questionário eletrônico foi composto por perguntas abertas e fechadas referentes aos dados de identificação, formação acadêmica e atuação profissional. A escolha por desenvolver e alcançar os objetivos da pesquisa por meio dos GF se deu por acreditarmos ser uma ferramenta que iria oportunizar aos professores compartilhar práticas e saberes gerados. Além disso, identificar em que fase os educadores se encontram ao internalizar as ideias sobre a inclusão escolar.

O GF foi desenvolvido com o intuito de aprofundar os pontos fundamentais da discussão da pesquisa. De acordo com Oliveira *et al.* (2020, p.12), “o GF é uma técnica de investigação que se apropriou da dinâmica de grupo para desenvolver um processo de investigação, por meio do qual, um grupo de participantes especialmente selecionados, respondem às questões fundamentais da pesquisa”. Posteriormente, os dados obtidos são analisados, interpretados e compreendidos em toda a sua complexidade e extensão.

A condução dos GF seguiu um roteiro com as seguintes questões norteadoras: a construção da identidade docente na perspectiva da inclusão e a percepção dos professores sobre o seu papel no processo inclusivo.

As informações geradas durante a realização dos GF foram transcritas e analisadas pela análise textual discursiva (ATD). Para Moraes e Galiuzzi (2016), a ATD pode ser compreendida como um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma sequência recursiva de

três componentes: unitarização, categorização e produção de metatextos.

Ainda, segundo os autores, a unitarização representa um movimento para o caos, de uma desorganização de verdades estabelecidas. A categorização é o movimento construtivo de uma ordem diferente do original. Caracteriza-se por um processo de comparação constante entre as unidades definidas no processo inicial de análise, levando ao agrupamento de elementos semelhantes.

A produção dos metatextos da ATD é o momento de entender o novo emergente, ou seja, a construção de um metatexto pelo pesquisador com o intuito de articular as observações e os argumentos sobre as categorias construídas. O pesquisador se encoraja em dar suas percepções e novas compreensões a partir da sua exaustiva e precisa análise dos dados. De acordo com Moraes e Galiuzzi (2016), os metatextos são constituídos de descrição e interpretação, representando o conjunto, um modo de compreensão e teorização dos fenômenos investigados.

Assim, depois das análises apreciadas em relação às produções dos GF, das leituras que antecederam a execução da pesquisa e dos objetivos pensados para o estudo, pudemos destacar duas categorias: O professor de Educação Física e a identidade docente na perspectiva da inclusão; e, a percepção do professor de Educação Física do seu papel no processo inclusivo. Essas categorias podem ser consideradas *a priori*, a partir do método dedutivo. As categorias são deduzidas das teorias que servem de fundamento para a pesquisa. Segundo Medeiros e Amorim (2017, p. 8), “é uma forma de trabalhar com teorias que o pesquisador elucida desde o momento inicial de sua posição teórica, assentando-se em uma teoria ou em teorias selecionadas para tangenciar sua investigação”.

A produção textual desenvolvida neste artigo é um recorte de uma tese de doutorado em andamento do Programa de Pós-Graduação da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). O estudo trata de duas temáticas: o professor de Educação Física e a identidade docente na perspectiva da inclusão e a percepção do professor de Educação Física sobre o seu papel no processo inclusivo. Contudo, neste artigo será debatido e aprofundado apenas o tema: a percepção do professor de Educação Física sobre o seu papel no processo inclusivo. Os outros temas serão expostos em trabalhos posteriores.

Em relação aos aspectos éticos do estudo, a presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da UFPel, com parecer n.º 5.425.043. Todos os participantes do estudo foram esclarecidos e assinaram um Termo de Consentimento

Livre e Esclarecido.

Resultados e discussão

Caracterização e descrição dos participantes

A partir dos resultados gerados pelo instrumento 1, questionário eletrônico foi composto por perguntas abertas e fechadas referentes aos dados de identificação, formação acadêmica e atuação profissional, foram estruturados dois quadros. O Quadro 1 exibe as principais características dos 18 educadores que participaram da pesquisa e o Quadro 2 expõem as informações dos professores referentes à temática da inclusão.

QUADRO 1 - Características dos professores de Educação Física do Município de Rio Grande

<p>Gênero:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Masculino: 9 professores ✓ Feminino: 9 professoras <p>Idade:</p> <p>A faixa etária caracterizada entre 29 e 56 anos</p>
<p>Tempo de formação:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ 5 professores de 1 a 9 anos ✓ 12 professores de 10 a 20 anos ✓ 1 professor acima de 20 anos
<p>Instituição de ensino de origem:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ 3 instituições privadas ✓ 15 instituições públicas
<p>Tempo de atuação:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ 3 professores até 5 anos ✓ 3 professores entre 5 e 10 anos ✓ 12 professores acima de 10 anos
<p>Realização de pós-graduação:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ 13 professores realizaram Especialização ✓ 6 professores Mestrado ✓ 1 professor Doutorado

Fonte: elaborado pelos autores.

Nota-se, com base nos resultados apresentados no Quadro 1, que os participantes estão igualmente representados em relação ao gênero, que a maioria tem tempo de formação entre 10 e 20 anos, tempo de atuação profissional acima de 10 anos, realizou sua formação acadêmica em instituição de ensino pública, e todos realizaram alguma pós-graduação.

QUADRO 2 – Informações dos professores referentes ao tema Inclusão

Contato com disciplinas que abordavam sobre pessoas com deficiência na formação
--

<p>inicial:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ 16 professores responderam sim ✓ 2 professores disseram não <p>As mais citadas foram:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Educação Física adaptada; ✓ Educação inclusiva; ✓ Jogos e esportes adaptados.
<p>Realização de cursos ou capacitação voltados ao atendimento de crianças e jovens com deficiência na formação continuada?</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ 7 professores responderam não. ✓ 11 professores responderam sim. <p>Os mais mencionados foram:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Formação da Secretaria de Educação e da sala de recursos sobre inclusão e deficiências; ✓ Especialização em educação especial e Educação Física inclusiva; ✓ Palestras sobre autismo, deficiência visual e auditiva.
<p>Tempo de atuação com alunos com deficiências na escola:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ 5 professores atuaram no máximo 3 anos; ✓ 3 professores atuaram entre 3 e 6 anos; ✓ 10 professores acima de 6 anos.

Fonte: elaborado pelos autores.

Baseado nos resultados do Quadro 2, apenas dois participantes indicaram não ter tido disciplinas que trabalhavam o tema da inclusão durante a graduação. Também podemos sinalizar que mais da metade dos professores tiveram contato com capacitações associadas acerca do eixo central do estudo.

A percepção do professor de Educação Física sobre o seu papel no processo inclusivo

A intenção de aproximar-se desse tema consiste em fazer o professor pensar sobre sua carreira docente, concepção de inclusão escolar e o seu compromisso com esse processo. Assim, podendo surgir afirmações da sua prática pedagógica e reavaliação de ações e de olhares acerca da educação inclusiva.

Nesse sentido, *Sá et al. (2017)* apoia-se na presunção de que refletir sobre a própria prática significa uma ação constante e sistemática de pensar sobre aquilo que se faz, antes, durante e, principalmente, após a ação, num movimento dialético no sentido da ação-reflexão-ação. Tais ações propiciam aos envolvidos (os educadores), condições para que se sintam participantes das decisões tomadas ao longo de todo o processo educativo inclusivo.

No decorrer dos GF desenvolvemos a questão da percepção do professor sobre o seu papel no processo inclusivo. Um dos intuitos dessa abordagem foi de fazer os participantes repensarem sua docência e em algum momento refletir sobre sua importância para essa temática. Podemos ver essa reflexão nas respostas dos

educadores:

Professor 16. Transcrição do GF: “O professor tem um papel fundamental no processo de inclusão, visto que ele é um dos principais responsáveis por promover um ensino igualitário e sem preconceitos, bem como, responsável por promover um processo pedagógico onde sejam respeitadas as diversidades e particularidades”. (Informação verbal)

Professor 4. Transcrição do GF: “É um papel importantíssimo, porque ele é a referência do aluno. O aluno se baseia no professor como o colega citou”. (Informação verbal)

Professor 14. Transcrição do GF: “O Professor tem suma importância nesse processo de inclusão, apesar de muitas vezes nos sentirmos incapazes ou desqualificados para atender diversas demandas do cotidiano da Escola, nessa caminhada da inclusão o professor é uma engrenagem fundamental, pois ele vai poder acompanhar e procurar a melhor metodologia para aplicar para seus alunos e assim dando a ele o direito da igualdade pela Educação”. (Informação verbal)

Professor 10. Transcrição do GF: “Fundamental, norteador, incentivador”. (Informação verbal)

Professor 6. Transcrição do GF: “Fundamental. Precisamos estar seguros e preparados para realmente incluir o aluno com deficiência. Nossas práticas pedagógicas devem envolver a todos, explorando ao máximo o potencial de cada um sem evidenciar suas limitações e sim exaltar as qualidades”. (Informação verbal)

Nos fragmentos acima, os professores de alguma forma reconhecem sua relevância e atribuições pertinentes à inclusão escolar. Esse processo é complexo e o professor por estar na linha frente na sala de aula, toma o comando de inúmeras funções e tomadas de decisões que impactam na aprendizagem dos discentes.

Esses trechos enfatizam a importância do papel do professor na promoção da inclusão e destacam sua importância como referência, incentivador e agente fundamental para garantir uma educação igualitária e respeitosa com a diversidade dos alunos. Aliás, abordam a necessidade de preparação e disposição para incluir alunos com deficiência e valorizar seu potencial.

Referente ao encargo que os professores têm em relação à educação inclusiva, os mesmos precisam discernir desde as metodologias escolhidas a um olhar para potencialidades e necessidades dos alunos.

Nesse contexto, para Cabeleira e Jardim (2022) o docente se faz indispensável neste processo, ao ser ele o responsável pela organização, elaboração dos serviços e recursos de acessibilidade, assegurando a estes alunos a possibilidade e a plena participação destes nas classes comuns do ensino regular, considerando suas necessidades.

Segundo Rozendo *et al.* (2023) a educação inclusiva é um desafio para os professores, pois cabe a eles a responsabilidade de desenvolverem novas técnicas de ensino, se tornando assim o intermediário e facilitador do método de ensino e aprendizagem. Os autores também indicam que é responsabilidade do educador encontrar novas posturas e habilidades, compreender e intervir nas diferentes

situações que enfrentam.

Corroborando as ideias mencionadas, Bonomo e Mendes (2022) acreditam que o docente exerce um papel de suma importância no processo educativo ao reconhecer um ser em constante necessidade de formação e transformação, haja vista que, por meio de um planejamento bem elaborado e reflexivo, pode contribuir para a aprendizagem dos seus estudantes e a inclusão de todos nos espaços que a escola possibilita.

A partir dessas interpretações, fica nítido que o professor é o protagonista na construção de uma educação inclusiva e de qualidade. Sua atuação empenhada pode garantir igualdade de acesso à plena participação de todos os alunos com deficiências nas instituições de ensino. É um desafio que exige uma abordagem receptiva, adaptativa e estimulante para atender às necessidades individuais de cada aluno, promovendo uma educação realmente inclusiva e respeitando a diversidade. Isso tudo se soma com uma escola que comungue dessas ideias, considerando outros professores, da equipe pedagógica e demais colaboradores para promover uma educação inclusiva.

Direcionando o foco das respostas dos professores para outra perspectiva, trataremos do ponto no qual o papel do educador consiste em atuar como mediador no campo escolar. É possível identificar em alguns excertos textuais:

Professor 14. Transcrição do GF: “O docente é uma das pessoas que vai auxiliar na mediação do processo inclusivo dentro do espaço escolar, sendo que o mesmo deve adequar as atividades para que os sujeitos estejam inclusos durante o tempo destinado/apropriado ao seu desenvolvimento. Além disso, este profissional também deve manter diálogo com os responsáveis dos sujeitos e com equipe pedagógica da escola, para poder estar melhorando sua atuação neste quesito”. (Informação verbal)

Professor 11. Transcrição do GF: “O professor é o principal percursor da inclusão, ou seja, se o professor não sabe, ou tem dificuldades de promover a inclusão em sua aula provavelmente o processo como um todo será fracassado. Entendo que como mediador direto e principal das atividades do aluno, o professor tenha um papel de destaque no processo inclusivo o que não minimiza a importância dos outros profissionais da comunidade escolar nesse processo”. (Informação verbal)

Professor 17. Transcrição do GF: “Necessidade de ser ativo, mediador e, geralmente, consultivo quando em contato com especialistas, gestores escolares com mais experiência e profissionais de sala de recursos. O professor iniciante não pode se eximir de pedir ajuda quando surgirem dúvidas e conflitos e nem ser omissor”. (Informação verbal)

Analisando as interlocuções mencionadas antes, a visão dos professores supõe que o ato de mediar configura-se como conexão entre o aluno e a aprendizagem e tudo que precisa ser gerido no ambiente escolar. Tomando assim, a atuação do professor com o cunho de uma educação para todos.

Essas falas também destacam a relevância do educador como mediador e promotor da inclusão no meio escolar, a necessidade de adequar as tarefas para garantir a participação dos alunos e a importância do diálogo com os demais profissionais e responsáveis pelos alunos para a melhoria contínua do desempenho escolar.

Nessa conjuntura, Moraes e Oliveira (2017) indicam que o docente como mediador deverá promover um ensino igualitário, uma vez que, quando o assunto é a inclusão escolar não diz respeito apenas aos deficientes e sim também à escola, onde se deve promover a diversidade devido a sua singularidade. Assim, pode-se tratar de uma proposta, de uma política de ensino, em que diferentes agentes da comunidade escolar precisam colaborar e não apenas o professor.

Nesse âmbito, Santana, Bezerra e Costa (2022) caracterizam o educador como elo fundamental entre o ensino e a aprendizagem, que tem em suas mãos o desafio de atender as demandas individuais e coletivas do processo educativo, sem distinção, sem exclusão e sem discriminação.

Para Chicon, Peterle e Santana (2014) os professores de EF devem atuar como mediadores das ações pedagógicas, construindo e problematizando com os alunos questões pertinentes à inclusão nas instituições de ensino. Assim, possibilitarão ao aluno construir atitudes que vão ao encontro de valores sociais como: respeito às diferenças, solidariedade, aceitação, trabalho em equipe.

Portanto, depois dessas compreensões, podemos pensar que os docentes têm um papel elementar, assim como a escola e como um todo na construção de uma sociedade mais inclusiva e igualitária, valorizando a diversidade, promovendo o respeito e a aceitação das diferenças e garantindo que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, sem nenhuma forma de discriminação ou exclusão. A inclusão escolar é um desafio que exige o envolvimento de toda a comunidade educativa, cabendo aos professores o poder de transformar a educação num espaço acolhedor e enriquecedor para todos.

Entretanto, o docente deve ter ciência da magnitude dessa mediação no universo da inclusão. Suas decisões e direcionamentos vão influenciar a sua prática pedagógica e a aprendizagem da turma. Nessa circunstância, Caldeira e Paraíso (2022) sinalizam que o processo de mediação não se refere a repassar os saberes disponibilizados no currículo. Mediar se relaciona, particularmente, à construção de um significado àquilo que está sendo feito.

De acordo com Costa *et al.* (2022) é de suma relevância analisar a importância da mediação de um profissional comprometido e atuante na perspectiva da educação inclusiva, para a avaliação das necessidades do aluno, pois a ação desse profissional interfere e contribui para o desenvolvimento integral do mesmo.

Em síntese, após essas explicações, é plausível crer no mérito da mediação como abordagem básica na educação inclusiva. A mediação não apenas facilita o processo de aprendizagem, mas também proporciona um ambiente mais acolhedor e personalizado, onde os alunos inclusos podem e devem se desenvolver integralmente.

A seguir, a ideia é discorrer associações com a EF em si. Acreditamos que um dos papéis do professor é saber usar as potencialidades da EF para promover a inclusão e lidar com as barreiras que podem surgir de especificidades desse componente curricular. Nesse âmbito, Rodrigues e Lima-Rodrigues (2017) preconizam que os docentes de EF têm que aproveitar o potencial da área, diversificando as suas maneiras de intervenção e achando estratégias que lhes permitam interagir assertivamente com as classes heterogêneas.

Em seguida, a partir das afirmações de alguns participantes do GF temos uma noção sobre a relação entre o papel que o professor é incumbido a desenvolver e a EF:

Professor 1. Transcrição do GF: “Essa necessidade assim, das pessoas compreenderem o que é educação física, as possibilidades de ação têm, é extrapolada a nós professores e alunos e pais, entendeu? É, é, direção à ação pedagógica, para a gente tentar achar, encaixar”. (Informação verbal)

Professor 4. Transcrição do GF: “Então, Claro, a gente tem o nosso conteúdo programado, mas eu acho também a gente resgatar assim, é a gente tentar entender a realidade do aluno ou ele se identificar com o conteúdo também é bastante importante para ele conseguir se envolver”. (Informação verbal)

Professor 12. Transcrição do GF: “Essencial para oportunizar às pessoas com deficiência se sentirem parte do todo. Diferentes todos são. A inclusão nos permite olhar com mais atenção para as potencialidades de cada pessoa”. (Informação verbal)

Professor 7. Transcrição do GF: “É a gente nesse movimento que vai, que vai fazer com que esse aluno amplia o as suas vivências, amplia os seus horizontes, né. Numa vivência em comunidade, eu digo comunidade, porque a turma. Ela é uma comunidade, ela é um social, ela proporciona uma vivência social. Mas de apresentar coisas, novas diferentes assim, para eles”. (Informação verbal)

Professor 9. Transcrição do GF: “O professor tem o objetivo de conseguir fazer a interação entre os alunos, e apresentar o mundo para eles. Há coisas novas. Há também fazem com que eles acreditem que eles consigam fazer coisas que eles acham que não conseguem”. (Informação verbal)

No texto acima que é construído das impressões dos participantes da pesquisa, em linhas gerais, frisam a dimensão de entender a EF para além das competências e habilidades ordenadas. Atentando, a realidade dos discentes, estimulando a interação, proporcionando e aumentando novas experiências. Os mesmos também

citam a influência valorosa do docente na motivação e autoestima dos educandos.

Considerando que a EF possui especificidades que podem contribuir para um processo inclusivo, Rodrigues e Lima-Rodrigues (2017) apontam que, sendo essencialmente um componente curricular expressivo, a EF parece inicialmente ter uma forte premissa para ser um meio importante para o progresso da inclusão.

Os autores ancoraram sua compreensão sobre o assunto, com as seguintes argumentações: pelo fato de ter um programa mais flexível que outras áreas curriculares, por incluir um forte componente de ludicidade e de interação social. A EF pode auxiliar para a criação e o desenvolvimento de laços de pertencimento, solidariedade e cooperação, essenciais para a criação de um ambiente inclusivo. Também afirmam, por proporcionar tarefas, com uma abrangência e uma mobilização de áreas mais globais do comportamento.

Corroborando, Morais, Rodrigues e Filgueiras (2019) acreditam que a maneira como o docente de EF direciona o processo de ensino e aprendizagem, levando em conta o discente como um ser global (motor, afetivo, social e cognitivo) e valorizando as diferenças biopsicossociais existentes nas instituições de ensino.

Ainda, nesse entendimento, Chicon, Peterle e Santana (2014) indicam que o educador precisa protagonizar o papel de agente de mudança social e permanecer em constante reflexão acerca da sua prática pedagógica, pois, no âmbito escolar, a diversidade/diferença é um desafio a ser enfrentado dia a dia na atividade docente.

É interessante enaltecer a EF no campo da inclusão, entretanto, a mesma tem alguns desafios. A partir de duas falas podemos criar um olhar crítico em torno do assunto. Abaixo podemos notar nas falas:

Professor 7. Transcrição do GF: “Buscar alternativas para desse modo tecnicista da educação física, que tive na minha formação. Eu sempre busquei alternativas. Foi quando eu entrei na educação ambiental, quando eu comecei a fazer os cursos, comecei a ver uma outra perspectiva da educação, fiz. Uma maneira menos tecnicista e mais no sentido de cooperação, de ser utilizar os nossos conteúdos de uma maneira mais colaborativa, né? Trazendo e desenvolvendo os conteúdos de uma forma mais humana”. (Informação verbal)

Professor 15. Transcrição do GF: “De forma geral, acredito que o trabalho do professor no processo inclusivo nas escolas fica muito no campo do aceitar o aluno, pouco no campo de repensar as práticas e de fato incluir, e pouco se discute as ações necessárias para tal”. (Informação verbal)

Com base nas transcrições dos professores 7 e 15, pode-se compreender que os dois pensam a necessidade de ressignificar as abordagens tradicionais na educação. O participante 7 preconiza encontrar formas para a abordagem técnica na EF e partilhou suas experiências com a educação ambiental como caminho para uma

perspectiva mais cooperativa e humana. Sob outro enfoque, o participante 15 realçou a relevância de não apenas aceitar os alunos em processos inclusivos, como também repensar as práticas educativas e tomar medidas efetivas para incluir de fato todos os alunos.

Ambos os participantes destacam a necessidade de abordagens mais colaborativas, humanas e inclusivas para a educação e propuseram desenvolvimentos na forma como os educadores percebem e praticam o ensino. Isso reflete uma consciência crescente da importância de considerar aspectos individuais e promover uma abordagem mais holística e envolvente para a educação.

Seguindo a intenção de abordar os desafios da EF, Lima-Rodrigues e Rodrigues (2020) entendem não ser fácil encarar algumas barreiras da EF em relação à inclusão escolar. Os mesmos frisam que frequentemente os alunos vêm de culturas extremamente competitivas, agressivas e de menosprezo pelos outros e pelas suas dificuldades. Mas reforçam, os quais são da alçada do educador de EF ter uma intervenção pedagógica consciente e decidida, não deixando passar despercebidos quaisquer comportamentos que diminuam os alunos.

Os outros desafios possíveis de aparecer são os relacionados as metodologias de intervenção e estimulação de um espaço inclusivo nas aulas. De acordo com Lima-Rodrigues e Rodrigues (2020), a EF tem uma larga experiência de acomodação de ambientes e de adaptação de atividades motoras às possibilidades de desempenho dos executantes. As atividades motoras, talvez por terem um resultado visível, são suscetíveis de alterações do movimento, do tempo, do espaço, das regras e até dos objetivos inicialmente propostos.

Os mesmos autores pensam no meio inclusivo, como aquele em que todos os alunos se sentem pertencentes ao espaço de aprendizagem. Um espaço onde nenhum aluno se sinta menosprezado em qualquer situação, onde haja respeito pela humanidade de cada um, como confiar que o ponto de partida do aluno é o melhor que ele pode fazer naquela situação.

Apoiando a mesma compreensão, segundo Chaves e Ribeiro (2023), ascender as adversidades da EF no campo da inclusão escolar requer dos educadores a adequação de elementos instrucionais como conteúdo, método, avaliação, recursos pedagógicos e tecnológicos de ensino. Além de atualizar conhecimentos e aprimorar as práticas educativas.

Enfim, no decorrer da seção dos resultados e discussão visamos abordar a

compreensão do professor sobre o seu papel no processo inclusivo considerando algumas particularidades da EF. Levando os participantes a refletirem sobre a própria prática docente e as suas concepções quanto a inclusão.

Assim, surgindo aspectos como: a mediação como função do professor e a busca pela melhor estratégia e abordagem para desenvolver o ensino e a aprendizagem. No contexto da EF, a utilização das possibilidades e das qualidades da área para criar um clima de interação positivo que desenvolva as potencialidades de todos os alunos.

Diante de todo o exposto, reconhecemos a importância do papel do professor de EF para a inclusão escolar e, analisamos e interpretamos falas que identificam essa ideia. Entretanto, reiteramos que a responsabilidade do sucesso da inclusão escolar não é apenas do professor e de suas ações. Se distanciando de uma exagerada responsabilização do docente em relação à inclusão no âmbito educacional. É complexo e, até certo ponto, ingênuo conceber que o professor, no seu trabalho diário e isolado, possa resolver todas as questões que envolvem a inclusão, sem considerar outros docentes, equipe pedagógica e demais colaboradores.

Considerações Finais

Resgatando a finalidade da pesquisa, que se direcionou em averiguar e analisar a percepção dos professores de EF em relação ao seu papel no processo de inclusão escolar da Rede Municipal de Rio Grande — RS. No decorrer do estudo pudemos oportunizar ao professor refletir sobre a sua prática docente, as suas atribuições e seu parecer sobre a inclusão escolar.

Concluimos, a importância do papel do professor como protagonista na construção da educação inclusiva, de tal maneira no âmbito global, como no campo da EF, especificamente, indicando ser preciso uma reflexão frequente da prática pedagógica, adaptação das práticas e geração de espaços agregadores e igualitários. Logo, a percepção desse professor sobre a sua função está ligada à mediação dentro da sala de aula, de situações gerais e específicas da EF. Assim como, desenvolver todas as potencialidades dos alunos.

Sendo assim, o estudo contribuiu na medida que oportunizou aos participantes a reflexão e o sentimento de pertencimento em referência ao processo de inclusão escolar. Também de reavaliar, compartilhar e legitimar as suas práticas de sala de

aula alusiva à temática central.

Consideramos pertinente registrar e evidenciar este tipo de pesquisa para demonstrar que são verdadeiramente estudados e que existem argumentos que ratificam o processo inclusivo e o mérito de seus atores, os educadores.

Por último, acreditamos que esta pesquisa pode auxiliar na execução de futuras análises no campo da docência e inclusão, abordando assuntos e reflexões apontados pelos educadores e refletindo sobre o seu papel como educador.

Referências Bibliográficas

BONOMO, Bruna de Oliveira; MENDES, Ana Nery Furlan. As práticas pedagógicas e a deficiência intelectual no ensino de química: um estudo de caso. In: GUIMARAES, Décio Nascimento *et al.* (Orgs). **Práticas inclusivas na escola: caminhos e experiências**. Campos dos Goytacazes, RJ: Encontrografia Editora, 2022. 1 ed. p 59-70. DOI: 10.52695/978-65-88977-64-4.

CABELEIRA, Marciele Dias Santos; JARDIM, Alexandre. Educação especial e os desafios da inclusão escolar. **Conjecturas**, v. 22, n. 6, p. 953-965, 2022.

CALDEIRA, Maria Carolina da Silva; PARAÍSO, Marlucy Alves. Profissionais de apoio à inclusão e currículo de formação de professores/as. **Revista Educação Especial**, v. 35, p. 1-20, 2022.

CASTANHO, Denise Molon; FREITAS, Soraia Napoleão. Inclusão e prática docente no ensino superior. **Revista Educação Especial**, n. 27. p. 93-99, Santa Maria. 2017.

CHAVES, José Raimundo Marques; SILVA, Raimundo Rodrigues da; RIBEIRO, Milvio da Silva. Educação física adaptada: desafios e contribuições na prática pedagógica inclusiva. **RECIMA21-Revista Científica Multidisciplinar-ISSN 2675-6218**, v. 4, n. 5, p. e453243-e453243, 2023.

CHICON, José. Francisco; CRUZ, Gilmar de Carvalho. Formação continuada, educação física e inclusão. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 36, 2014.

CHICON, José. Francisco; PETERLE, Ludmila Lima; SANTANA, Monique Adna Galdino de. Formação, Educação Física e Inclusão: um estudo em periódicos. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 36, n. 2, supl., p. S830-S845, abr./jun. 2014.

COSTA, Thaís de Freitas *et al.* Atividades e práticas na creche: a formação docente na perspectiva da inclusão. **Revista Valore**, v. 7, p. 7060, 2022.

CUNHA, Raíssa Forte Pires; GOMES, Adriana Leite Limaverde. Concepções de professores de Educação Física sobre inclusão escolar. **Revista Práxis Educativa**, v. 12, n. 2, 2017

LIMA-RODRIGUES, Luzia Mara Silva; RODRIGUES, David António. Agenda 2030: desafios da pedagogia inclusiva à educação física. **Quaestio-Revista de Estudos em Educação**, v. 22, n. 3, p. 721-739, 2020.

MEDEIROS, Emerson Augusto de; AMORIM, Giovana Carla Cardoso. Análise textual discursiva: dispositivo analítico de dados qualitativos para a pesquisa em educação. **Laplage em revista**, v. 3, n. 3, p. 247-260, 2017.

MORAES, Aurilene Pereira de; OLIVEIRA, Gislene Farias de. Educação Especial: Perspectivas e Práticas pedagógicas no contexto Escolar. **ID on line. Revista de psicologia**, v. 10, n. 33, p. 141-152, 2017.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 3. ed. rev. Ijuí: Ed. Unijuí, 2016. 224 p.

MORAIS, Milena Pedro; RODRIGUES, Graciele Massoli; FILGUEIRAS, Isabel Porto. Necessidades formativas para a ação docente inclusiva de professores de Educação Física Escolar. **Pensar a Prática**, v. 22, 2019.

OLIVEIRA, Guilherme Saramago *et al.* Grupo focal: uma técnica de coleta de dados numa investigação qualitativa?. **Cadernos da Fucamp**, v.19, n.41, p.1-13/2020. ISSN 2236-9929.

RODRIGUES, David Antônio; LIMA-RODRIGUES, Luzia. Educação Física: formação de professores e inclusão. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 12, n. 2, p. 317-333, maio/ago. 2017. ISSN 1809-4309. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.12i2.0002.

ROZENDO, Jefferson Florencio *et al.* Inclusão escolar: um estudo acerca da perspectiva dos professores na educação especial. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 9, n. 2, p. 687-698, 2023.

SÁ, Maria das Graças Carvalho Silva *et al.* O processo de formação inicial em Educação Física na perspectiva inclusiva: o que nos dizem os egressos?. **Práxis Educativa**, v. 12, n. 2, p. 356-372, 2017.

SANTANA, Taís de Sousa Galdino; BEZERRA, Ramile Ferreira de Andrade; COSTA, Ademarcia Lopes de Oliveira. Formação docente e inclusão: caminhos de construção. **Revista de Ciência e Tecnologia da Região Norte**, v. 8, n. 1, p. 96-101, 2022.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia científica**. 25 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como se dá o processo construção da identidade docente na perspectiva da inclusão de professores de Educação Física da Rede Municipal de Rio Grande (RS)? Esse foi o tema central da tese. Sendo guiado pelos seguintes objetivos: analisar o processo de construção da identidade docente na perspectiva da inclusão de professores de Educação Física da Rede Municipal de Rio Grande (RS); compreender o processo e os aspectos que constituem a construção da identidade docente na perspectiva da inclusão; identificar a influência dos saberes e formação docente em relação à construção da identidade docente; verificar o impacto das experiências pessoais e profissionais na construção da identidade docente e averiguar a percepção do professor em relação ao seu papel no processo de inclusão escolar.

A progressão da referida tese foi constituída por três artigos, cada produção textual contribuiu de certa maneira para atingir os objetivos propostos.

O primeiro artigo nomeado “Inclusão, identidade docente e Educação Física: uma análise na perspectiva dos professores” teve como finalidade analisar o processo de construção da identidade docente na perspectiva da inclusão de professores de Educação Física da Rede Municipal de Rio Grande (RS).

Esse artigo apresentou o entendimento dos professores de Educação Física no que diz a respeito ao processo de construção da sua identidade docente, primeiramente em um âmbito geral e depois conectando com o tema da inclusão. Podemos destacar que no discurso dos educadores elementos como formação, experiências pessoais e profissionais e relações sociais foram bastante salientados. Sendo assim, esses pontos mencionados afloram quando a identidade docente e inclusão são investigados, tanto estudadas de forma separadas quanto integradas ao mesmo contexto.

O pesquisador, como também professor de escola, notou nas falas dos participantes e nos achados encontrados semelhanças de como que ele entende os aspectos que moldam o seu processo de construção da identidade docente no cenário da inclusão, considerando a concepção da inclusão e o que pode influenciar no ser professor. Relembrando que é interessante se atentar que a identidade docente do

educador não é uma conceituação imóvel, ela modifica com o decorrer da jornada de trabalho através do desenvolvimento profissional, experiências e reflexão contínua.

O segundo artigo, chamado “O professor de educação física e a percepção sobre o seu papel no processo inclusivo” teve como objetivo averiguar a percepção dos professores de Educação Física em relação ao seu papel no processo de inclusão escolar.

Essa produção textual mostra a percepção dos professores de Educação Física no que concerne o seu papel no processo inclusivo, como produto dessa intenção os educadores inclinaram suas ideias em relação ao protagonismo dentro desse cenário e saber escolher e utilizar as melhores ferramentas para uma efetiva educação inclusiva.

O debate gerado, se aproximou da realidade do pesquisador nas aulas, que passa a todo momento pela reflexão da sua figura na mediação desse processo. Fazendo com que o mesmo repense sua atuação e suas atribuições, considerando as particularidades e as virtudes da disciplina de Educação Física na escola.

O terceiro artigo alcunhado “Identidade docente e inclusão: revisão sistemática qualitativa sobre a produção do conhecimento no Brasil na última década” teve por foco analisar a produção brasileira do conhecimento sobre identidade docente e inclusão no período de 2012 a 2022.

A finalidade desse artigo também foi de propiciar um panorama sobre a identidade docente e inclusão, além de exibir quais métodos empregos e públicos foram investigados. Se conectando com o primeiro artigo, os frutos das análises direcionaram-se aos aspectos sociais, a formação, os saberes, as histórias de vida, as experiências profissionais e pessoais como importantes no processo da constituição da identidade docente na perspectiva inclusão.

Essa busca em descobrir e entender o que já tinha sido estudado sobre esses temas fez com que se formasse a ideia que os elementos citados influenciam de formas diferentes e momentos distintos na caminhada do trabalho docente no geral e no campo da inclusão.

Então, durante a realização dos grupos focais, os participantes puderam partilhar suas ideias, concepções e situações vividas. Sendo criado um espaço de troca, reflexão e aprofundamento de assuntos que creditamos ser importantes e que estão presentes no cotidiano de trabalho.

A pesquisa sobre a inclusão está crescendo, assim, o presente estudo

contribuiu no tocante que interage com mais uma temática que pensamos ser relevante em ser debatida conjuntamente que é a identidade docente. Isto posto, colaborou também para a sensibilidade do professor, ele tendo um entendimento maior sobre sua identidade, pode auxiliar na sua prática pedagógica para esta escola que apresenta diversidades de ensino e aprendizagem. Ainda por cima, empondera o educador, primeiro fazendo reconhecer o seu papel nesse processo e depois sabendo podem ser agentes da mudança para o caminho da educação inclusiva.

Portanto, destacamos a importância de estudos como este, que no seu desenrolar separou um momento para ouvir os professores de Educação Física da escola pública. Desse jeito, criando uma ligação entre a escola e a universidade, no caso pesquisando sobre temáticas significativas, visando promover a inclusão e o desenvolvimento da identidade docente.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Questionário para os professores**QUESTIONÁRIO BASE PARA OS PROFESSORES
DADOS DE IDENTIFICAÇÃO, ATUAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL.****1. Nome completo:****2. Gênero:** Masculino Feminino Outro: _____**3. Idade:** ____ anos.**4. Tempo de formação:****5. Qual sua instituição de origem de formação?** Privada. Qual? _____ Pública. Qual? _____**6. Há quanto tempo exerce a docência?****7. Você atua em uma Rede de Ensino além da Municipal? Qual?****8. Na sua formação teve alguma disciplina que abordava sobre pessoas com deficiência?** Não Sim - Quais? _____**9. Na sua formação continuada você realizou algum curso ou capacitação voltada ao atendimento de crianças e jovens com deficiência?** Não Sim – Quais? _____**10. Qual o tempo que trabalha com aluno com deficiência na escola?** Menos de um ano Entre 1 a 3 anos Entre 3 a 6 anos Mais de 6 anos**11. Você prefere que o grupo focal seja:** Presencial Virtual

APÊNDICE B - Roteiro para o grupo focal

Conceito de identidade docente

Portanto, alicerçados pelos autores Dubar (2005) e Nóvoa (1992) abordaremos a identidade docente como um fenômeno que é desenvolvido de forma conjunta com a identidade social sendo estruturada pelos saberes e formação docente, os quais modificam as concepções e atitudes dos professores com relação à prática pedagógica. E a construção da identidade docente é um espaço de maneiras de ser e de estar na profissão. Por fim, a identidade docente é composta pelos aspectos da produção da vida do professor, da produção da profissão docente e da escola ou os investimentos da instituição para obtenção de seus objetivos educacionais. Lembrando que juntamente com a formação docente, estão sempre em movimento e transformação.

Questões norteadoras

Antes de iniciar o grupo focal será exposto pelo pesquisador o conceito de identidade docente para os participantes com o intuito embasar e direcionar a discussão no procedimento de coleta de dados.

Processo da construção da identidade docente na perspectiva da inclusão

- Como você acredita que iniciou e é construída a sua identidade docente?
- Como você percebe a sua identidade docente?
- Quais elementos podemos destacar do processo de construção da identidade docente numa perspectiva da inclusão?

A percepção dos professores sobre o seu papel no processo inclusivo

- Qual o papel do professor no processo inclusivo?
- Quais são os principais desafios que os professores enfrentam ao desempenhar seu papel no processo inclusivo, e como eles podem melhor atender às necessidades dos alunos com diferentes características, habilidades e necessidades, garantindo uma educação inclusiva de qualidade?

APÊNDICE C - Termo de consentimento livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisador responsável: Alexandre Carriconde Marques

Instituição: Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas

Endereço: Rua Luís de Camões, 625.

Telefone: (53) 3284-4332

Concordo em participar do estudo **“O Professor de Educação Física e o processo de construção da identidade docente na perspectiva da inclusão”**. Estou ciente de que estou sendo convidado a participar voluntariamente do mesmo.

PROCEDIMENTOS: Fui informado de que o objetivo da pesquisa é analisar o processo de construção da identidade docente na perspectiva da inclusão de professores de Educação Física da Rede Municipal de Rio Grande (RS). Fui informado também que os resultados serão mantidos em sigilo e somente serão usados para fins de pesquisa. Estou ciente de que a minha participação envolverá o preenchimento de um questionário com informações pessoais e sobre formação e atuação profissional. E depois, um grupo focal via Google Meet ou presencial sobre o processo da construção da identidade docente na perspectiva da inclusão. Na realização dos grupos focais de forma presencial serão tomadas estratégias indicadas de prevenção para o COVID-19: manter o distanciamento físico, higienização do ambiente periodicamente, ambiente arejado, evitar a troca e manuseio de objetos comuns, manter janelas e portas abertas para melhorar a circulação de ar, disponibilização e utilização de álcool gel e máscara.

RISCOS E POSSÍVEIS REAÇÕES: Fui informado que os riscos em participar do estudo são mínimos. Tais riscos envolvem a possibilidade de constrangimentos para responder alguma questão. Fui informado que caso me sinta desconfortável com alguma pergunta poderei não responder esta questão, parar de responder o questionário e, caso deseje, abandonar o estudo a qualquer momento.

BENEFÍCIOS: Fui informado que a partir dos dados obtidos sobre os professores e sua carreira docente, será possível identificar elementos que fazem parte da construção da identidade docente na perspectiva da inclusão. Com isso, será possível fazer um releitura da sua carreira docente e prática pedagógica na âmbito da inclusão. Os resultados podem tanto auxiliar no desenvolvimento de estratégias que sirvam de suporte aos docentes para sua prática pedagógica com os alunos com deficiência como o professor se identifica no processo de inclusão. Além disto, fui informado que a escola, os demais participantes, e eu receberemos um relatório sobre os principais resultados encontrados.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA: Como já me foi dito, minha participação neste estudo será voluntária e poderei interrompê-la a qualquer momento.

DESPESAS: Eu não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.

CONFIDENCIALIDADE: Estou ciente que a minha identidade permanecerá confidencial durante todas as etapas do estudo.

CONSENTIMENTO: Recebi claras explicações sobre o estudo, todas registradas

neste formulário de consentimento. Os investigadores do estudo responderam e responderão, em qualquer etapa do estudo, a todas as minhas perguntas, até a minha completa satisfação. Portanto, estou de acordo em participar do estudo. Fui informado que poderei entrar em contato com o pesquisador responsável (Alexandre Carriconde Marques – 53 981280044) por ligação telefônica, inclusive a cobrar, ou por mensagem eletrônica (whatsapp). Fui informado também que todas as informações por mim disponibilizadas serão arquivadas pelos pesquisadores por um período de cinco anos. Portanto, estou de acordo em participar do estudo.

Nome do participante: _____

Identidade: _____

ASSINATURA: _____ DATA: ____/____/____

DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE DO INVESTIGADOR: Expliquei a natureza, objetivos, riscos e benefícios deste estudo. Coloquei-me à disposição para perguntas e as respondi em sua totalidade. O participante compreendeu minha explicação e aceitou, sem imposições este consentimento. Tenho como compromisso utilizar os dados e o material coletado para a publicação de relatórios e artigos científicos referentes a essa pesquisa. Se o participante tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da ESEF/UFPel – Rua Luís de Camões, 625 – CEP: 96055-630 - Pelotas/RS; Telefone:(53) 3284-4332.

Prof. Alexandre Carriconde Marques

APÊNDICE D - Termo de cooperação à pesquisa de doutorado
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Rua Luiz de Camões, 625 • Bairro Tablada • CEP: 96055-630 • Pelotas/RS Telefones:
(53) 32732752/3283 7485 • Fone Fax: (53) 3273 3851

TERMO DE COOPERAÇÃO À PESQUISA DE DOUTORADO

Ao Secretário Municipal de Educação de Rio Grande/RS,
Henrique da Costa Bernardelli,
Prezado Vosso Senhorio,

Considerando a realização da pesquisa **“O Professor de Educação Física e o processo de construção da identidade docente na perspectiva inclusão”**, a qual visa compreender a construção da identidade docente do Professor de Educação Física na perspectiva da inclusão das escolas da Rede Municipal de Rio Grande – Rio Grande do Sul (RS). Assim, estamos solicitando o comprometimento desta Secretaria para realização da coleta de dados, junto aos professores da disciplina de Educação Física vinculados a esta prefeitura

Para a realização deste trabalho necessita-se do apoio e consentimento para a aplicação de um questionário sobre dados de identificação, formação e atuação profissional. E depois, um grupo focal sobre o processo da construção da identidade docente e inclusão. A pesquisa será sob a orientação do Prof.º Dr.º Alexandre Carriconde Marques da Universidade Federal de Pelotas, da Escola Superior de Educação Física.

Este apoio é no sentido do consentimento e liberação dos professores para a participação neste estudo. Estamos encaminhando em anexo uma breve exposição do estudo a ser desenvolvido. Informamos ainda que a realização desta pesquisa passará pelo Comitê de Ética em Pesquisa da ESEF/ UFPEL.

Agradecemos a atenção dispensada e colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

ALEXANDRE CARRICONDE MARQUES
amcarriconde@gmail.com

ANEXOS

Identidade docente e inclusão: revisão sistemática qualitativa sobre a produção do conhecimento no Brasil na última década

Teacher identity and inclusion: a qualitative systematic review on the production of knowledge in Brazil in the last decade

Identidad docente e inclusión: revisión sistemática cualitativa de la producción de conocimiento en Brasil en la última década

Gabriel Gomes da Silva

Mestre em Educação Física pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) Instituição:
Universidade de Federal de Pelotas (UFPEL)
Endereço: Rua Luís de Camões, 625, Três Vendas, Pelotas - RS,
CEP: 96055-630
E-mail: gabrielgs_@hotmail.com

Jennifer Rodrigues Silveira

Doutora em Educação Física pela Universidade de Federal de Pelotas (UFPEL)
Instituição: Universidade de Federal de Pelotas (UFPEL)
Endereço: Rua Luís de Camões, 625, Três Vendas, Pelotas - RS,
CEP: 96055-630
E-mail: jennifer.esef@gmail.com

Gabriele Radunz Kruger

Doutora em Educação Física pela Universidade de Federal de Pelotas (UFPEL)
Instituição: Universidade de Federal de Pelotas (UFPEL)
Endereço: Rua Luís de Camões, 625, Três Vendas, Pelotas - RS,
CEP: 96055-630
E-mail: gabriele.rk@gmail.com

Gabriel Gustavo Bergmann

Doutor em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS)
Instituição: Universidade de Federal de Pelotas (UFPEL) Endereço:
Rua Luís de Camões, 625, Três Vendas, Pelotas - RS, CEP: 96055-630
E-mail: gabrielgbergmann@gmail.com

RESUMO

Este estudo teve como objetivo analisar a produção brasileira de conhecimento, identidade docente, e inclusão, no período de 2012 a 2022. Através da metodologia de revisão sistemática de caráter qualitativo, foi consultado as bases de dados do Portal de Periódicos e do Banco de Dados de Teses e Dissertações (BDTD) da Capes/MEC. Sendo encontrados 110 estudos, elegíveis e analisados nesta revisão 14 (duas teses de doutorado, nove dissertações de



mestrado e três artigos científicos). Os resultados e conclusões do presente estudo, indicam que os elementos que perfazem o processo da construção da identidade docente na perspectiva inclusão são os aspectos sociais, a formação, os saberes, as histórias de vida, as experiências profissionais e pessoais.

Palavras-chave: inclusão, identidade docente, formação de professores.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the Brazilian production of knowledge, teacher identity, and inclusion from 2012 to 2022. Through a qualitative systematic review methodology, databases from the Periodicals Portal and the Theses and Dissertations Database (BDTD) of Capes/MEC were consulted. A total of 110 studies were found, eligible and analyzed in this review (including two doctoral theses, nine master's dissertations, and three scientific articles). The results and conclusions of this study indicate that the elements comprising the construction process of teacher identity from an inclusive perspective encompass social aspects, education, knowledge, life stories, professional and personal experiences.

Keywords: inclusion, teacher identity, teacher training.

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo analizar la producción brasileña de conocimiento, la identidad docente y la inclusión en el periodo 2012-2022. A través de la metodología de revisión sistemática de carácter cualitativo, se consultaron las bases de datos del Portal de Periódicos y la Base de Datos de Tesis y Tesis (BDTD) de Capes/MEC. Con 110 estudios encontrados, elegibles y analizados en esta revisión 14 (dos tesis doctorales, nueve tesis de maestría y tres artículos científicos). Los resultados y conclusiones de este estudio indican que los elementos que completan el proceso de construcción de la identidad docente en perspectiva de inclusión son los aspectos sociales, la formación, el conocimiento, las historias de vida, las experiencias profesionales y personales.

Palabras clave: inclusión, identidad docente, formación docente.

1 INTRODUÇÃO

A escola tem passado por novas demandas sociais, de ensino e aprendizagem. O professor tem papel relevante no processo de desenvolvimento educacional e, por consequência, é importante termos um olhar para tudo que o cerca, principalmente sua identidade docente. Dessa maneira, Hobold (2017) compreende o ponto elementar no indivíduo do educador, dando importância a sua profissionalidade e sua construção identitária, ou seja, as



pesquisas e as análises que direcionam o olhar para os seus saberes, as suas competências, as suas habilidades e a constituição da identidade como professor.

Para entender o educador, contribuir para sua formação e atuação, é imprescindível considerar sua identidade docente, como ele se identifica e considera no meio do cenário do ensino e aprendizagem. Assim, estudar o professor e os elementos que integram a sua caminhada como educador, como os saberes, a formação, e as experiências, são fundamentais para a compreensão deste processo e para que estratégias que contribuam com a formação inicial e continuada sejam elaboradas. Neste sentido, Bezerra e Bezerra (2020) salientam que pesquisadores e educadores começaram a notar a relevância da reflexão de suas práticas, da importância de repensarem seus saberes, e procurarem sempre aprender por meio da formação que faz parte da construção da identidade docente de cada professor.

A identidade docente neste estudo será considerada a partir das definições de Dubar (2005) e Nóvoa (1992). Para estes autores a identidade docente é entendida com um fenômeno desenvolvido conjuntamente com a identidade social, estruturada pelos saberes e formação docente, os quais modificam as concepções e atitudes dos professores com relação à prática pedagógica. A construção da identidade é um espaço de maneiras de ser e de estar na profissão. Assim, a identidade docente é composta pelos aspectos da produção da vida do professor, da produção da profissão docente e da escola ou os investimentos da instituição para obtenção de seus objetivos educacionais.

Nóvoa (1992) acrescenta que a constituição da identidade passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido da história pessoal e profissional. É um processo que necessita de tempo para refazer identidades, para acomodar inovações e para assimilar mudança.

Relacionando a identidade docente com a inclusão, é possível destacar que os elementos que constituem o processo identitário como formação e saberes docentes são muito valiosos e potentes no campo dos processos inclusivos. A inclusão vem se tornando efetiva e o número de matrículas de



alunos com deficiência tem aumentado significativamente, intensificando de certa forma as relações entre o professor e sua prática pedagógica na ótica da inclusão. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (MEC, 2020), o número de matrículas de alunos com deficiência chegou a 1,3 milhões em 2019, um crescimento de 34,4% em comparação a 2015.

Rodrigues e Lima-Rodrigues (2017), salientam que a formação de professores para a inclusão prepare os docentes não só para participarem no movimento inclusivo, mas também para poderem ser, eles próprios, os reformadores do ambiente escolar em que trabalham, instigando, provocando a transformação rumo a valores e práticas inclusivas. Nessa conjuntura, Mangabeira, Bezerra e Argolo (2019), destacam que a formação docente é primordial para se compreender a atitude e as ações na sala de aula, mas tão importante quanto os saberes que o professor adquire durante sua formação profissional na graduação são os saberes que ele compreende enquanto sua trajetória em sala, nas experiências junto aos alunos e os companheiros na escola.

Portanto, entendemos que a identidade docente do professor, assim como a sua formação, está sempre em construção e transformação. A partir disto, algumas inquietações surgiram, enquanto professores pesquisadores, de como se dá a construção da identidade docente do professor num âmbito dos processos inclusivos.

Assim sendo, o objetivo da pesquisa foi de analisar a produção do conhecimento sobre identidade docente e inclusão no Brasil no período de 2012 a 2022. Além de trazer os estudos selecionados, traçamos relações com obras de outros autores que se relacionam com a temática central investigada.

A presente pesquisa, é uma revisão sistemática que pertence a um estudo mais extenso, ligada a um programa de pós-graduação em Educação Física, que tem como os temas: a identidade docente, a Educação Física e a inclusão. Trata-se de uma tese de doutorado em andamento, que visa analisar o processo de construção da identidade docente do professor de Educação Física na



perspectiva da inclusão. Na análise dos resultados dessa revisão sistemática serão expostos autores e argumentos vinculados também a Educação Física.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Esta pesquisa se caracteriza por uma revisão sistemática de caráter qualitativo, segundo Gaya (2016), este tipo de estudo secundário que agrega de maneira ordenada um número significativo de resultados de pesquisas. Assim, auxiliando na interpretação e elucidação de dicotomias identificadas entre estudos primários que estudam assuntos parecidos.

A revisão sistemática foi estruturada com fundamento nos critérios indicados pelo *PRISMA – Preferred Reporting Items For Systematic Reviews and Meta-analyses* (Moher *et al.*, 2009), que preconiza pontos que precisam ser considerados em estudos de revisão sistemática e meta-análise com a intuito de ampliar a confiabilidade dos dados coletados.

Para a presente investigação foram apreciados os critérios de inclusão a seguir:

- a) Tipo: teses, dissertações e artigos científicos publicados na íntegra em periódicos revisados por pares;
- b) Tema: identidade docente e inclusão;
- c) Período: de 2012 a 2022;
- d) Idioma: português;
- e) Base de dados: Portal de Periódicos e Banco de Dados de Teses e Dissertações (BDTD) da Capes/MEC;
- f) Descritores usados: “identidade docente e inclusão” ou “identidade docente e educação inclusiva” ou “identidade docente e educação especial”. Os termos foram citados exatos nos itens de título ou de assunto. Os descritores utilizados foram embasados no DeCS (Descritores em Ciências da Saúde).
- g) Domínio metodológico: descreve e apresenta as estratégias de buscas, de seleção de estudos e de fontes de informações, indica métodos de extração e análise de dados.

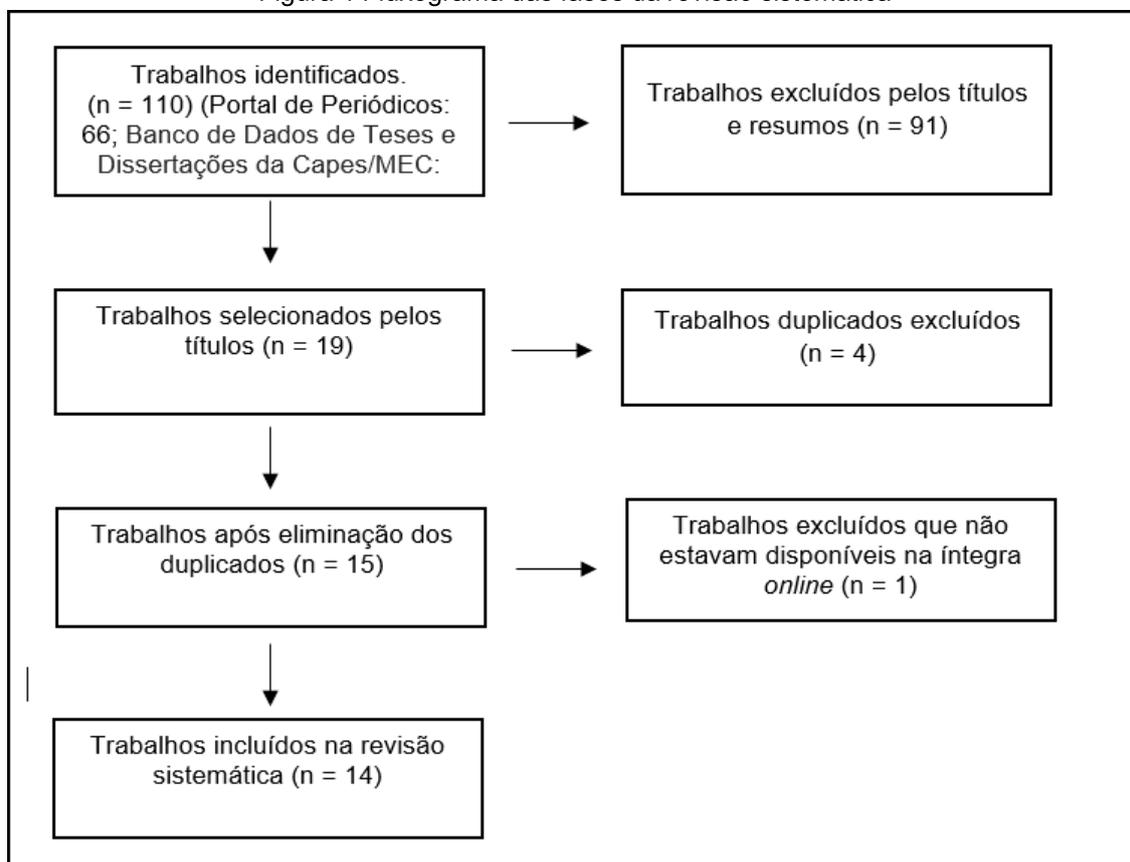


O levantamento foi executado de abril à maio de 2022. A etapa de seleção dos estudos foi feita por duas pessoas, de forma independente para, posteriormente, analisarem a concordância dos estudos incluídos e excluídos. Os trabalhos encontrados na busca nas bases de dados foram eleitos por meio da leitura de seus títulos e resumos, sendo excluídos:

- a) trabalhos que não se enquadravam com a finalidade da pesquisa (identidade docente e inclusão).
- b) produções duplicadas;
- c) trabalhos que não estavam disponíveis na íntegra *online*;

Em seguida, foi realizada a leitura completa de todas as produções selecionadas para compor a revisão e a quantidade final de estudos para a análise ponderada foi definida. A figura 1 mostra um fluxograma alusivo aos estágios da revisão sistemática.

Figura 1 Fluxograma das fases da revisão sistemática



Fonte: elaborado pelos autores.



Para a análise de dados, foi utilizada a análise textual discursiva (ATD), que de acordo com Moraes e Galiazzi (2016), pode ser compreendida como um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma sequência recursiva de três componentes: unitarização, categorização e produção de metatextos.

Conforme os mesmos autores, a unitarização representa um movimento para o caos, de uma desorganização de verdades estabelecidas. A categorização é o movimento construtivo de uma ordem diferente do original. A produção dos metatextos da ATD, é o momento de entender o novo emergente, ou seja, a construção de um metatexto pelo pesquisador com o intuito de articular as observações e os argumentos sobre as categorias construídas.

Assim, depois das análises apreciadas em relação às produções, debruçaremos sobre um eixo central acerca dos elementos que fazem parte do processo da construção da identidade docente na perspectiva da inclusão. Essa categoria é estruturada a partir de três subcategorias: aspectos sociais; formação, saberes docentes e experiência profissional; história de vida e experiências pessoais. A formação dessa categoria se deu de maneira emergente e surgiu a partir das leituras dos trabalhos elencados. Para Moraes (2003), as categorias emergentes são estruturadas teoricamente quando o pesquisador elabora por meio dos dados do material do *corpus*. Sua formação está relacionada aos processos indutivos e intuitivos.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta seção será apresentada em dois momentos, no primeiro descreveremos a tabela dos estudos mapeados e no segundo desenvolveremos uma categoria de análise considerando os achados obtidos nas leituras e na execução da análise de dados.



Tabela 1 – Descrição dos estudos selecionados

Autores (ano) Tipo de trabalho	Participantes	Procedimentos de coleta de dados	Principais resultados
SOUSA (2012) Tese de doutorado	Cinco professores de sociologia do ensino médio da rede estadual em Pico/Piauí.	Análise documental; Questionário; Entrevista semiestruturada individual e coletiva; Observação da organização escolar.	Os professores tiveram uma visão clara de que, por meio do trabalho dos conteúdos teóricos da disciplina com o cotidiano dos alunos, ao utilizarem estratégias de ensino que valorizam a relação dos conhecimentos que estão dispostos na sociedade em geral, a Sociologia proporciona uma análise crítica da realidade na qual estão inseridos.
PRADO (2015) Dissertação de mestrado	Três professoras especialistas em atendimento educacional especializado na rede municipal de ensino regular de Aracaju/Sergipe.	Entrevista semiestruturada individual.	Os resultados permitiram identificar que as realizações, as frustrações, os erros e acertos, estão intimamente ligadas à maneira como os professores, individual e coletivamente, compreendem e reconhecem a sua profissão.
FONSECA (2015) Dissertação de mestrado	Oito professoras de pedagogia e duas estagiárias de uma escola privada da cidade de Natal/Rio Grande do Norte.	Questionário exploratório, Observação e registro diário de campo; Entrevista semiestruturada.	O estudo conclui que as práticas pedagógicas com alunos com deficiência podem transformar concepções dos pedagogos sobre ensino e aprendizagem, interferindo na reflexão constante sobre as práticas e na construção das identidades profissionais.
MIRANDA (2015) Dissertação de mestrado	Uma professora de pedagogia de uma escola privada da cidade de Arujá/São Paulo.	Entrevista semiestruturada recorrente.	Os resultados indicam que a professora vivencia uma tarefa complexa, ao lidar com as atribuições e pertencas e com as crises identitárias.
ANJOS, BRANDÃO e SOUSA (2015) Artigo	Vinte duas professoras de sala de recursos multifuncionais de escolas regulares da cidade de Belém/Pará.	Questionários; Grupo focal.	Destacam-se as capacidades referentes à alfabetização e às condutas emocionais, tendo a maternidade e as experiências pessoais como as referências identitárias que marcaram sua inserção docente no campo da Educação Especial.
SANTOS e SILVA (2015) Artigo	_____	Análise documental.	O texto conclui que, diante do atual modelo de política de educação especial/educação inclusiva, na qual a educação é interpretada em termos de equalização social, cabe a política inclusiva mobilizar um conjunto de competências e habilidades aos profissionais que atuam neste segmento.



FRANCISQUINI (2016) Dissertação de mestrado	Onze professoras das salas de atendimento especializado educacional do ensino fundamental das escolas da cidade de Itajubá/Minas Gerais.	Questionário, Entrevista semiestruturada.	Foi possível identificar as primeiras origens do desejo de ser professor, que as dificuldades na aprendizagem de conteúdos específicos influenciam na escolha da área de atuação na docência e o contato afetivo com o professor é importante na motivação da aprendizagem do aluno com necessidades educacionais especiais.
MERCADO (2016) Tese de doutorado	Três professoras de educação especial da cidade de Maceió/Alagoas.	Entrevista narrativa.	A compreensão, nas narrativas orais, do movimento de constituição das identidades docentes permitiu entender como docentes se automeiam “professores” e “professores de Educação Especial”, considerando os momentos que se identificam, se questionam, se autodefinem e os enfrentamentos resultantes de um contexto conturbado de implantação de sistemas educacionais inclusivos.
RENGEL (2016) Dissertação de mestrado	Cinco professoras das salas de atendimento especializado educacional da rede municipal de Joinville/Santa Catarina.	Entrevista narrativa de história de vida.	O modo como as professoras aproximaram-se do AEE evidenciou a existência de uma ideia de perfil para trabalhar com alunos, público-alvo da Educação Especial que circula nas escolas e age como um dos determinantes no processo de constituição das identidades.
LINHARES (2016) Dissertação de mestrado	Quatro professoras das salas de atendimento especializado educacional das escolas da rede estadual em Belém/Pará.	Entrevista semiestruturada.	Foi observado que algo pode ser feito mediante planejamentos mais efetivos que considerem a Identidade Docente no processo de organização e implementação do serviço especializado nas escolas.
HUSKEN (2017) Dissertação de mestrado	Quatro professoras de pedagogia dos anos iniciais do ensino fundamental da rede municipal de Pelotas/Rio Grande do Sul.	Entrevista semiestruturada.	Os professores demonstram que suas identidades docentes estão em constante processo de reconstrução.
FRANCISQUINI, SILVA, SILVA E STANO (2018) Artigo	Onze professoras das salas de atendimento especializado educacional do ensino fundamental das escolas da cidade de	Questionário, Entrevista semiestruturada.	Foi possível identificar as primeiras origens do desejo de ser professor, que as dificuldades na aprendizagem de conteúdos específicos influenciam na escolha da área de atuação na docência.



	Itajubá/Minas Gerais.		
SOUZA (2020) Dissertação de mestrado	Seis professoras das salas de atendimento especializado de escolas da rede municipal de Uberlândia/Minas Gerais.	Análise documental; Entrevista semiestruturada.	A partir da interlocução com as professoras, depreendemos que a formação docente, inicial e permanente, é essencial ao processo de “tornar-se” professor; o AEE, enquanto lugar compreendido como pertencimento, é fundante da constituição identitária.
XAVIER (2021) Dissertação de mestrado	Cinco professores da Universidade Federal do Espírito Santo.	Entrevista semiestruturada.	Os resultados indicam que não se trata, apenas, da “compreensão e boa vontade” do professor com os percursos educativos. Mas de um compromisso ético-educativo com a prática e com os pares.

Fonte: elaborado pelos autores, com base nos dados do Portal de Periódicos e Banco de Dados de Teses e Dissertações (BDTD) da Capes/MEC (2022).

Os estudos elencados ao total foram quatorze, desses, duas teses de doutorado, nove dissertações de mestrado e três artigos. Em relação ao espaço de investigação, oito estudos utilizaram o ensino especial e seis o ensino regular. Podemos destacar que apenas uma produção averiguou o campo do ensino superior. Os principais temas explorados foram: identidade docente, docência, gênero, histórias de vida e políticas públicas educacionais inclusivas.

É relevante justificar a inclusão de estudos sobre a educação especial no *corpus* de análise sobre a identidade docente e inclusão escolar, o argumento está ancorado nos seguintes pontos: o contexto interdisciplinar, visto que a educação especial está profundamente conectada ao processo inclusivo, em particular quando se valoriza a identidade do professor; a amplitude da inclusão escolar, devido à inclusão escolar não se restringir apenas a atender os alunos com deficiência na escolar regular, mas também quando se reporta a refletir sobre as práticas pedagógicas inclusivas para dar conta da série de diversidades e aprendizagens. Por fim, a identidade docente e prática docente, entender os processos identitários dos professores que atuam na educação especial requer compreender suas práticas, nuances e concepções.



3.1 ELEMENTOS DO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO

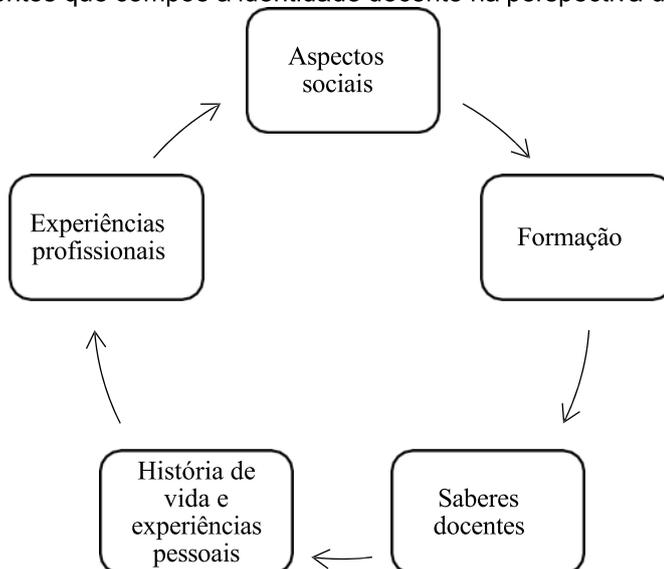
Esse eixo principal de análise tem o intuito de pontuar e analisar elementos e aspectos que caracterizam o desenvolvimento da constituição da identidade docente no âmbito dos processos inclusivos. Segundo Nóvoa (1992) a identidade docente está baseada em três pontos: o desenvolvimento pessoal, o desenvolvimento profissional e o desenvolvimento organizacional.

Traçando uma relação com a inclusão, de acordo com Rengel, Cordeiro e Steiner (2015), a identidade docente é compreendida como constituída a partir de relações sociais em um meio histórico e cultural que pode ser favorável ou desfavorável a um processo de inclusão. Assim, considera-se a atitude do professor colabora sobremaneira para os processos de aprendizagem, escolarização e inclusão dos alunos.

A figura 2 ilustra os elementos imergiram nos estudos analisados e se revelaram valerosos para entendermos o desenvolvimento do ser docente no contexto da inclusão. Apresenta os mesmos com um elo entre eles e representando-os em círculo, de forma igualitária, pois, entendemos não haver uma hierarquização em relação à importância desses aspectos na construção da identidade docente.



Figura 2 Elementos que compõe a identidade docente na perspectiva da inclusão



Fonte: elaborado pelos autores (2022).

Nas próximas subseções apresentaremos os resultados das análises realizadas nas produções textuais que fazem parte desta revisão sistemática, pautadas nos elementos apresentados acima.

3.1.1 Aspectos sociais

No tocante do aspecto social no desenvolvimento da construção da identidade docente, vistos nos estudos, podemos trazer as seguintes inserções dos mesmos:

Na pesquisa de Santos e Silva (2015) foi aferido que na área da educação especial, existe uma ênfase na valorização do conhecimento pessoal, no não verbalizado, nas relações sociais, na autonomia e no ser professor. Rengel (2016) cita que a constituição da identidade dos educadores está imbricada a processos históricos, sociais, culturais e outros aspectos macroestruturais, que gestam identidades simultaneamente. Segundo Souza (2020), a identidade docente se alicerça por meio da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão e da revisão das tradições.

Além disso, Husken (2017), entende que a identidade docente como algo oriundo do construto social particular que provém do trabalho no conjunto social, do modo de viver do sujeito e do local das profissões. Nesse sentido, Fonseca



(2015), indica que o ser professor está delimitado por papéis sociais advindos das relações de gênero, família, posição profissional, instituições escolares, da relação com os alunos e suas famílias. Para Sousa (2012), as dimensões e as interação pessoal, histórica, política e sociocultural, para estabelecer as inter-relações que circundam a construção da identidade docente.

Nesse caminho, Prado (2015), aponta como um progresso constante, subjetivo, que obedece às trajetórias individuais e sociais, que tem como possibilidade a reconstrução, atribuindo sentido ao trabalho e centrado na imagem e autoimagem social que se tem da profissão, neste caso o magistério.

Retomando alguns pontos citados pelos autores anteriores, é relevante o fator social no processo da construção da identidade docente. Podendo ser destacado o significado social de ser professor e sua função na sociedade. Nesta perspectiva, Iza *et al.* (2014), salienta que a da identidade docente se estrutura com base na significação social da profissão, de suas tradições e no fluxo histórico de suas contradições. Além disso, Bolzan, Powaczuk e Isaia (2018) tomam como ponto de partida os significados socialmente elaborados e construídos, os quais são reconfigurados do plano interpessoal, para o intrapessoal, produzindo novos sentidos que são sempre singulares e intransponíveis.

Para Nóvoa (1992), o processo identitário também influencia na capacidade de agirmos autonomamente, dado que interfere a sensação de que, de fato, estruturamos e dominamos nosso trabalho. Acreditamos que a importância social do professor no âmbito da inclusão pode de alguma forma instigar uma docência com um olhar a diversidade.

Outro ângulo que se pode ressaltar, são as relações sociais construídas que estão presentes na caminhada do ser e tornar-se professor. Nesse cenário, Cota (2020) pontua que a identidade é desenvolvida como um processo social e político de maneira individual por cada sujeito. A autora também enfatiza que pensar a identidade docente como fruto de uma construção social e constante, demonstra a importância das relações de socialização estabelecidas durante o processo profissional.



Por fim, a identidade, fundamentada por Dubar (2005), é resultado do processo de socialização, que compreende o cruzamento dos processos relacionais (ou seja, o sujeito é analisado pelo outro nos sistemas de ação nos quais os sujeitos estão inseridos) e biográficos (que tratam da história, habilidades e projetos da pessoa). Assim, o processo de construção da identidade docente está ligado ao de socialização permanentemente.

3.1.2 Formação, saberes docentes e experiência profissional

No que se refere aos elementos como a formação, os saberes e a experiência profissional tentando estabelecer uma *interface* com o caminho que se dá para estruturar uma identidade docente, foi possível apontar achados de alguns trabalhos catalogados.

Santos e Silva (2015) salientam que a formação do professor, considerando o caráter histórico do homem, deve estar alicerçada pelas concepções e características que venham ao encontro de um processo emancipatório de construção da identidade docente, devendo correlacionar o conhecimento teórico e científico. Segundo Mercado (2016), a identidade docente está afeita aos saberes decorrentes da própria experiência na docência e dos adquiridos na sua trajetória de vida e nas instituições formadoras.

Seguindo na exposição das mesmas temáticas, Souza (2020) cita que os cursos de formação que atendem uma proposta dialógica, reflexiva, necessária a constituição da autonomia docente, visando alcançar a *práxis*, com lugar para a reflexão crítica de sua prática, no contexto da escola, com os seus pares, contribuem com o desenvolvimento pessoal e profissional que pode ressignificar a identidade profissional dos(as) professores(as) que antes trabalhavam em uma perspectiva de saberes prontos e acabados. Nessa perspectiva, Fonseca (2015) pontua que as práticas pedagógicas com os alunos com deficiência somam-se as diversas experiências e podem transformar concepções dos professores sobre ensino e aprendizagem, interferindo na reflexão constante sobre a rotina e na sua construção das identidades de ser educador.



Nesse mesmo âmbito, Prado (2015) explana nos seus achados que o processo identitário é formado por uma multiplicidade de determinantes, e no caso da identidade do professor, a sua trajetória profissional; os motivos que os levaram a especialização na área de educação especial e a regência na formação docente específica. De acordo com Francisquini (2016), a identidade docente é um processo dinâmico em constante transformação. Também é plausível observar que todo o conhecimento teórico adquirido na formação inicial dos discentes é aplicado no estágio e no primeiro contato com a vida prática com empenho e determinação, reafirmando a identidade docente dos mesmos.

Agora apresentaremos desfechos de outros autores para relacionar com a perspectiva da inclusão com os resultados dos conteúdos dos estudos escolhidos para formar a revisão sistemática. Inicialmente, é possível associar que a identidade docente e formação andam juntas e estão sempre em metamorfose, uma influenciando a outra.

Conforme Filho e Ghedin (2018), a identidade do professor está em constante processo de transformação, ela faz parte a vida do mesmo desde o momento da escolha da profissão, passando pela formação inicial e pelos espaços institucionais onde se desenvolve a profissão. Segundo Iza *et al.* (2014), o ser professor é uma construção angariada no decorrer de um longo processo, por ser preciso tempo para assimilar a formação.

Os autores da revisão sistemática entendem que os elementos mencionados antes quando aproximados aos processos inclusivos precisam continuar sendo explorados de forma mais ampla e que tangem os componentes que perfazem os processos formativos e a concepção do ser professor.

No âmbito dos processos inclusivos, Silva, Silveira e Marques (2022) indicam que cada nível de ensino (educação básica, formação inicial e continuada) tem sua contribuição na atuação dos professores nas aulas com participação dos alunos com deficiência. Frente a esse contexto, é possível perceber que a formação continuada contribui para instrumentalizar a prática do professor e reavaliarem sua prática docente (Chicon; Peterle; Santana, 2016).



Os saberes docentes estão presente no processo de construção da identidade docente e podem ser originados de vários campos, principalmente se tratando da inclusão. Tardif (2002), ressalta que os saberes são um conjunto de conhecimentos advindos das Ciências da Educação e das Ideologias Pedagógicas, transmitidos pelas instituições de formação de professores, assumindo a forma de saberes disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais. De acordo König e Bridi (2021), pode-se compreender que os saberes dos professores, vinculado a uma perspectiva da educação inclusiva, também constitui um processo inacabado, podendo ter seu início nas experiências anteriores ao ingresso na universidade, perpassando os processos formativos iniciais e se estendendo ao longo da atuação profissional e da formação continuada.

Portanto, entendemos que o processo de constituição do ser professor está correlacionado com o trato com os seus próprios alunos. Assim, Santos e Silva (2015) dissertam que novas competências que estão ligadas aos professores do Ensino Especial e Educação Inclusiva, permeiam novos papéis a exercer, novos e mais amplos espaços onde que devem atuar.

3.1.3 História de vida e experiências pessoais

No que diz a respeito a história de vida e as experiências pessoais no que concerne ao desenvolvimento da identidade docente foi possível selecionar nos produtos das produções listadas para análise algumas afirmações. Na pesquisa de Anjos, Brandão e Sousa (2015), é indicado que as experiências pessoais vinculadas ao pertencimento de gênero ajudam a moldar a identidade docente; isso ganha maior relevância ao tratarmos de professoras da Educação Especial, onde os vínculos tendem a se estabelecer de maneira mais intensa diante da situação de deficiência do aluno e da prevalência de técnicas de ensino individualizadas.

Conforme Francisquini *et al.* (2018), os elementos da identidade docente inclusiva possuem relação com a história de vida dos professores, as suas repercussões, na prática, e com alunos com deficiências.



Nesta linha, Linhares (2016), aponta indícios de que a identificação se dá pelas experiências vividas. Independentemente do contato ou aproximação de pessoas com algum tipo de deficiência, através de suas histórias fica claro que a maneira como a vida é vivida e as experiências são experimentadas proporcionam esta identificação. De acordo com Xavier (2021), a identidade docente se forma por processos inacabados, somados por diversas e diferentes experiências, consideramos que parte da identidade docente se constitui nos métodos estabelecidos no decorrer de sua ação cotidiana, histórica e social, com enfoque na sua trajetória até a chegada no ensino superior.

Nesse viés, Sousa (2012) salienta que foi por meio dos sentidos que atribuem às experiências, história de vida e às ações desenvolvidas no cotidiano da sala de aula, que estabelecem as inter-relações entre o saber-fazer e a construção da identidade profissional. Sendo o professor um ser que compartilha conhecimentos, valores e crenças. Entrecruzando com a história de vida, que se dá em um contexto psicossocial compartilhado, em que foram constituídos a sua identidade docente. Para Prado (2015), existem diferentes aspectos que somam para a construção da identidade docente, as experiências com outros professores, os amigos, professores e pais, as experiências passadas.

Buscando conversar com as constatações dos autores das pesquisas elencadas nesse estudo sobre a história de vida e as experiências pessoais no campo da identidade docente, trouxemos outras considerações para a discussão. O aspecto pessoal dos educadores pode moldar a sua formação, saberes e conseqüentemente a sua identidade docente. Nessa direção, Iza *et al.* (2014), cita que a identidade que cada professor constrói baseia-se em um equilíbrio único entre as características pessoais e os percursos profissionais construídos ao longo da história de vida. Para Amaral, Pinto e Nóbrega-therrien (2020), os saberes adquiridos ao longo da trajetória de vida servem de base para a construção do ser professor, implicando ainda em aquisição de novos saberes e/ou ressignificação de práticas já estabelecidos, que necessitam ser reformulados e/ou modificados na constituição da própria identidade docente.



É plausível indicar que o docente revise sua caminhada pessoal e experiências práticas para refletir sobre suas atitudes, concepções e prática pedagógica. Assim, podendo avaliar e analisar a todo o momento seus passos no processo identitário e do exercer da docência. Ciriaco e Morelatti (2022), percebem que, na construção da identidade docente, a trajetória de opção pela profissão pode ser considerada uma escolha subjetiva. Fazer um resgate da história pessoal representa um passo importante, porque permite que o professor tenha uma visão de si e do mundo.

Entendemos que nas experiências que a docência pode proporcionar está inserida o contato com a diversidade de alunos e suas aprendizagens. Em cima disso, o professor tem a oportunidade de aproveitar os pontos positivos que essas situações propiciam. Para Macenhan, Tozetto e Brandt (2017), consideram que o educador tem um grau satisfatório de conhecimentos, poderá viabilizar maiores situações de aprendizagem aos alunos. A aprendizagem que se desenrola pela e da partilha entre os indivíduos que convivem na escola é subjetiva e qualitativa. Corroborando, Bodnar *et al.* (2020) aponta que o trabalho com o estudante com deficiência agrega saberes docentes, métodos de abordagem e práticas distintos dos demais docentes que não atuam com alunos com necessidades específicas.

No mesmo âmbito dissertado acima, Cunha e Gomes (2017) concordam que a obtenção do conhecimento pelo docente para a execução de uma prática pedagógica inclusiva não acontece de maneira passiva, mas ativamente. Nessa conjuntura, o educador pleiteia-se em procurar conhecimentos porque atentou, na prática, que era preciso.

Assim sendo, quando falamos do fator social analisamos de uma forma mais ampla, porém, nos quesitos formação, saberes docentes, história de vida, experiência pessoal e profissional conseguimos aproximar à temática da inclusão. Julgamos que a categoria central de análise estabelecida e o seu conteúdo desenvolvido responde de certa forma o objetivo da revisão sistemática, levantando alguns pontos que apreciem a produção de conhecimento acerca de identidade docente e inclusão.



4 CONCLUSÃO

Abordando novamente o intuito do estudo, que foi de investigar a produção do conhecimento sobre identidade docente e inclusão no Brasil na última década, a partir da análise de dados elencada, foi possível descrever o que foi mais destacado e explorado pelos autores, culminando na observação dos elementos que constituem o processo da identidade docente no horizonte da inclusão. O artigo apresenta uma temática transversal relevante ao campo científico da educação, mas o texto também aborda a temática "identidade docente e inclusão" de uma perspectiva geral da Educação Física.

Concluimos que a constituição dessa identidade como professor se desenvolve junto e por meio à sua formação, saberes e experiências pessoais e profissionais e está sempre em transformação. Assim, esses elementos têm impacto na construção da identidade docente e podem ser mais latentes e variarem de importância durante a caminhada profissional do educador, principalmente no cenário da inclusão escolar.

O estudo contribuiu para melhor compreensão da temática, indicando pontos no processo de construção da identidade docente na ótica da inclusão que podemos refletir e atentarmos para consolidação do ser professor no espaço escolar. Acreditamos que o tema de pesquisa ainda precisa ser aprofundado, visto que investigar o campo que relaciona o professor, a sua identidade, a sua formação e a inclusão, são relevantes para escola e os processos inclusivos.

REFERÊNCIAS

AMARAL, B. L. de M.; PINTO, C. A. S.; NÓBREGA-THERRIEN, S. M. Prática docente no ensino superior e os saberes da formação inicial: constituindo a identidade profissional. *Nuances: estudos sobre Educação*, Presidente Prudente - SP, v. 31, pc052020, p.238-255, jan./dez. 2020, ISSN: 2236-0441. DOI: 10.32930/nuances.v31i0.8325.

ANJOS, H. P. dos., BRANDÃO, I. F. G. P., SOUZA, I. L. de. (2015). Gênero, identidade e educação especial: histórias de professoras. *Revista Cocar*, (1), 229-248.

BEZERRA, A. L. N.; BEZERRA, S. S. **A construção da identidade docente e a formação profissional**. 2020. CONEDU VII Congresso Nacional de Educação. Educação como (re)existência: mudanças, conscientização e conhecimentos. 15, 16 e 17 de outubro de 2020, Maceió, Brasil. ISSN 2358-8829.

BODNAR, A. S.; SILVA, A. C. da.; MIRANDA, D. C.; PESCE, M. K. de.; KOERNER, R. M. **Educação inclusiva na escola regular: identidade e saberes docentes que permeiam a atividade docente**. 2020. CONEDU VII Congresso Nacional de Educação. Educação como (re)existência: mudanças, conscientização e conhecimentos. 15, 16 e 17 de outubro de 2020, Maceió, Brasil. ISSN 2358-8829.

BOLZAN, D. P. V.; POWACZUK, A. C. H.; ISAIA, S. M. de A. Ser formador nas licenciaturas: desafios da aprendizagem docente. *Práxis Educativa*, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 365–384, 2017. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.13i2.0007. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/10322>. Acesso em: 1 nov. 2022.

CHICON, J. F.; PETERLE, L.L.; SANTANA, M. A. G. Formação, educação física e inclusão: um estudo em periódicos. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, SC, v. 36, fev. 2016. ISSN 2179-3255. Disponível em: <<http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/2172>>. Acesso em: 1 de set. 2022.

CIRÍACO, K. T.; MORELATTI, M. R. M. Percursos identitários do início da atividade profissional de uma professora de Matemática. *Práxis Educativa*, v. 15, p. 01-18, 2020.

COTA, J. do C. M. **Professores dos anos iniciais do ensino fundamental no início da docência: a construção da identidade profissional**. 2020. 138 f. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto.



CUNHA, R. F. P.; GOMES, A. L. L. Concepções de professores de Educação Física sobre inclusão escolar. *Práxis Educativa*, v. 12, n. 2, p. 414–429, 2017. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.12i2.0007.

DUBAR, C. **A socialização. Construção das identidades sociais e profissionais.** São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FILHO, M. de S. C.; GHEDIN, E. L. **Formação de professores e construção da identidade profissional docente.** IV COLBEDUCA e II CIEE. 24 e 25 de janeiro de 2018, Braga e Paredes de Coura, Portugal.

FONSECA, G. F. **Aprender e ensinar na escola inclusiva: desafios na construção da identidade de pedagogos.** 2015. 152 f. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

FRANCISQUINI, R. de F. **Identidade Docente e Educação Especial: perfil e história de vida de professores das salas de atendimento educacional especializado da rede de ensino fundamental das escolas municipais de Itajubá/MG.** 2016. 97 f. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Itajubá, Itajubá.

FRANCISQUINI, R. de F.; SILVA, A. P. da.; SILVA, J. R. N. da.; STANO, R. de C. M. Identidade docente de professores que atuam na educação especial. *Research, Society and Development*, v. 7, n. 3, p. 01-22, e1473291, 2018. ISSN 2525-3409.

GAYA, A. Projetos de pesquisa científica e pedagógica. **O desafio da iniciação científica**, v. 1, 2016.

HOBOLD, M. S. Desenvolvimento profissional dos professores: aspectos conceituais e práticos. *Práxis Educativa*, v. 13, n. 2, p. 425–442, 2017. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.13i2.0010.

HÜSKEN, R B. **Políticas inclusivas: desafios à prática e à identidade docente.** 2012. 89 f. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

IZA, D. F. V. *et. al.* Identidade docente: As várias faces da constituição do ser professor. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 8, n. 2, p. 273-292, 2014.

KÖNIG, F. R.; BRIDI, F. R. de S. Educação Inclusiva e formação inicial de professores: construção do conhecimento em discussão. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 59, n. 60, p. 1-24, e-24817, abr./jun. 2021.

LINHARES, F. L. **Atendimento educacional especializado: uma análise sobre a construção identitária de professores que atuam na sala de**



recursos multifuncionais. 2016. 103 f. Dissertação de Mestrado – Universidade do Estado do Pará, Belém.

MACENHAN, C.; TOZETTO, S. S.; BRANDT, C. F. Formação de professores e prática pedagógica: uma análise sobre a natureza dos saberes docentes. *Práxis Educativa*, v. 11, n. 2, p. 505–525, 2017. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.11i2.0011.

MANGABEIRA, T. C. L.; BEZERRA, P. O.; ARGOLO, J. A **construção/mobilização dos saberes docentes no fazer pedagógico com alunos com deficiências.** Seminário Gepráxis, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 7, n. 7, p. 240-250, maio, 2019.

MERCADO, E. L. de Oliveira. **Identidades do professor de Educação Especial no contexto de Maceió-Alagoas.** 2016. 318 f. Tese de doutorado - Universidade Federal de Alagoas, Maceió.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e Diretoria de Estatísticas Educacionais. *Censo escolar de 2020.* Brasília, 29 de janeiro de 2021.

MIRANDA, L. H. M. de. **A constituição identitária docente do professor de educação básica e a educação inclusiva.** 2015. 145 f. Dissertação de mestrado - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

MOHER, D. *et al.* Preferred reporting items for systematic reviews and meta- analyses: the PRISMA statement. *Annals of Internal Medicine, PubMed*, v. 151, p. 264–269, 2009.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. *Ciência & Educação (Bauru)*, v. 9, p. 191-211, 2003.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. **Análise Textual Discursiva.** 3. ed. rev. Ijuí: Ed. Unijuí, 2016. 224 p.

NÓVOA, A. (Org). **Vida de professores.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PRADO, N. M. **Trilhando caminhos em busca de identidade: quem sou eu? Quem somos nós? Quem são eles? O docente de atendimento educacional especializado.** 2015. 98 f. Dissertação de mestrado - Universidade Tiradentes, Aracaju.

RENGEL, J. T. **Professoras atuantes no atendimento educacional especializado e suas histórias de vida: um estudo sobre identidade docente.** 2016. 112 f. Dissertação de mestrado. Universidade da Região de Joinville, Joinville.



RENGEL, J. T. dos S.; CORDEIRO, A. F. M.; STEINER, D. R. Identidade docente e inclusão escolar: um estudo sobre a produção acadêmica brasileira (2008- 2014). In: Congresso Nacional de Educação – *EDUCERE*, 12. Curitiba, 2015.

RODRIGUES, D.; LIMA-RODRIGUES, L. Educação Física: formação de professores e inclusão. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 12, n. 2, p. 317-333, maio/ago. 2017. ISSN 1809-4309. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.12i2.0002.

SANTOS, I. R., SILVA, R. H. R. Implicações da política de educação especial na construção da identidade docente. *Crítica Educativa*, 1(2), p.52–65. 2015. <https://doi.org/10.22476/revcted.v1i2.53>

SILVA, G. G. da.; SILVEIRA, J. R.; MARQUES, A. C. Inclusão, formação e educação física: uma análise na perspectiva dos professores. *Pensar a Prática*, v. 25, 2022.

SOUSA, M. das D. de. **Identidade e docência: o saber-fazer do professor de sociologia das escolas públicas estaduais de Picos-PI**. 2012. 191 f. Tese de doutorado - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

SOUZA, P. R. D. **Tornar-se professor, professora: a constituição da identidade profissional de docentes que atuam no atendimento educacional especializado de escolas da rede municipal de Uberlândia– MG**. 2020. 176 f. Dissertação de mestrado - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

XAVIER, M. D. J. **Constituição da docência nos processos inclusivos de alunos com deficiência no ensino superior**. 2021. 214 f. Dissertação de mestrado - Universidade Federal de Espírito Santo, Vitória.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2002.