

**DE ESTUDANTES A FUTUROS PROFESSORES: DESENVOLVIMENTO INICIAL
DA IDENTIDADE DOCENTE EM UM PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DE INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA**

***DE ESTUDIANTES A FUTUROS DOCENTES: DESARROLLO INICIAL DE LA
IDENTIDAD DOCENTE EN UN PROGRAMA DE FORMACIÓN DE PROFESORES
DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA***

***FROM STUDENTS TO FUTURE TEACHERS: EARLY TEACHER IDENTITY
DEVELOPMENT IN AN EFL TEACHER EDUCATION PROGRAM***



Hatice Kübra ÇETİN¹

e-mail: kubra.cetin@hacettepe.edu.tr



İsmail Hakkı MIRICI²

e-mail: hakkimirici@hacettepe.edu.tr

Como referenciar este artigo:

Çetin, H. K., & Mirici, İ. H. (2026). De estudantes a futuros professores: desenvolvimento inicial da identidade docente em um programa de formação de professores de inglês como língua estrangeira. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 30(esp2), e026088. <https://doi.org/10.22633/rpge.v30iesp2.21398>



| Submetido em: 02/05/2026

| Revisões requeridas em: 08/05/2026

| Aprovado em: 13/06/2026

| Publicado em: 01/08/2026

Editor: Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes

Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade de Hacettepe, Ancara – Turquia. Pós-graduação em Ciências da Educação.

² Universidade de Hacettepe, Ancara – Turquia. Faculdade de Educação, Departamento de Ensino de Inglês como Língua Estrangeira.

RESUMO: Este estudo tem como objetivo examinar a identidade docente inicial de estudantes-professores de inglês como língua estrangeira em uma universidade estadual turca. A pesquisa foi delineada como um *survey* quantitativo transversal, com o objetivo de mensurar o nível de identidade docente inicial e suas subdimensões. O estudo também investigou se a identidade docente inicial variava de acordo com as características demográficas dos participantes. A amostra foi composta por 196 estudantes-professores matriculados no Departamento de Ensino de Língua Inglesa de uma universidade estadual na Turquia. Os dados foram coletados por meio de um questionário on-line composto por um formulário de informações demográficas e pela *Early Teacher Identity Measure* (ETIM). Para a análise dos dados, foram utilizadas estatísticas descritivas, testes *t* para amostras independentes e testes ANOVA unidirecionais. Os resultados indicaram que os participantes apresentavam um nível relativamente alto de identidade docente inicial. A autoeficácia foi identificada como a subdimensão mais forte, enquanto a responsabilidade em sala de aula e o engajamento voluntário com crianças ou adolescentes mostraram-se menos desenvolvidos.

PALAVRAS-CHAVE: Identidade docente inicial. Identidade de estudantes-professores. Estudantes-professores de Inglês como Língua Estrangeira. Formação de professores.

RESUMEN: Este estudio tiene como objetivo examinar la identidad docente inicial de estudiantes-profesores de inglés como lengua extranjera en una universidad estatal turca. La investigación fue diseñada como una encuesta cuantitativa transversal, con el propósito de medir el nivel de identidad docente inicial y sus subdimensiones. El estudio también exploró si la identidad docente inicial variaba según las características demográficas de los participantes. La muestra estuvo compuesta por 196 estudiantes-profesores matriculados en el Departamento de Enseñanza de la Lengua Inglesa de una universidad estatal en Turquía. Los datos fueron recopilados mediante un cuestionario en línea compuesto por un formulario de información demográfica y la *Early Teacher Identity Measure* (ETIM). Para analizar los datos, se utilizaron estadísticas descriptivas, pruebas *t* para muestras independientes y pruebas ANOVA de una vía. Los resultados indicaron que los participantes presentaban un nivel relativamente alto de identidad docente inicial. La autoeficacia fue identificada como la subdimensión más fuerte, mientras que la responsabilidad en el aula y el compromiso voluntario con niños o adolescentes se mostraron menos desarrollados.

PALABRAS CLAVE: Identidad docente inicial. Identidad de estudiantes-profesores. Estudiantes-profesores de inglés como lengua extranjera. Formación docente.

ABSTRACT: This study aims to examine the early teacher identity of EFL student teachers at a Turkish state university. The research was designed as a quantitative cross-sectional survey to measure the level of early teacher identity and its sub-dimensions. The study also explored whether early teacher identity varied according to the demographic characteristics of the participants. The cohort consisted of 196 EFL student teachers enrolled in the English Language Teaching Department at a state university in Turkey. The data were collected through an online questionnaire consisting of a demographic information form and the *Early Teacher Identity Measure* (ETIM). Descriptive statistics, independent-samples *t* tests, and one-way ANOVA tests were used to analyze the data. The results indicated that the participants had a relatively high level of early teacher identity. Self-efficacy was found to be the strongest sub-dimension, while classroom responsibility and voluntary engagement with children or adolescents were less developed.

KEYWORDS: Early teacher identity. Student teacher identity. EFL student teachers. Teacher education.

INTRODUÇÃO

O ensino é moldado não apenas pelo conhecimento pedagógico e pelas práticas de sala de aula, mas também pela maneira como os professores compreendem a si mesmos e seu papel profissional. Nesse sentido, a identidade docente tornou-se um foco importante nas pesquisas sobre formação de professores, pois está estreitamente relacionada às crenças, decisões, práticas e ao desenvolvimento profissional dos docentes (Beauchamp & Thomas, 2009; Zeng & Liu, 2024).

A identidade docente não é considerada um conceito fixo. Ao contrário, é conceituada como um processo de desenvolvimento em constante transformação, influenciado, ao longo do tempo, por diversos elementos, como experiências anteriores de aprendizagem, contexto familiar, fatores socioeconômicos, interações sociais, agência, crenças e atitudes (Groenewald & Arnold, 2025; Nguyen & Yang, 2018; Peker et al., 2020; Pillen et al., 2013). Influenciada por esses fatores pessoais, sociais e contextuais, a identidade docente pode começar a tomar forma antes mesmo da formação formal de professores e continuar a desenvolver-se ao longo da trajetória educacional (Groenewald & Arnold, 2025). O processo de formação e desenvolvimento da identidade profissional evolui ainda mais durante o período de transição de estudante do último ano para professor iniciante (Groenewald & Arnold, 2025; Pillen et al., 2013).

Quando se trata do desenvolvimento da identidade profissional de estudantes-professores, a questão se torna particularmente importante, pois eles começam a negociar seus papéis como futuros docentes em sua área e em seu contexto educacional assim que ingressam nas faculdades (Nguyen & Yang, 2018; Stenberg et al., 2014). Contudo, as pesquisas sobre identidade docente têm se restringido, em sua maioria, a grupos de estudantes dos últimos anos que já iniciaram o estágio (Nguyen & Loughland, 2018; Prabjandee, 2019), deixando relativamente menos atenção às etapas iniciais do desenvolvimento identitário entre estudantes que estão no começo de sua formação. Além disso, embora ofereçam contribuições importantes à área, uma parcela considerável das pesquisas existentes empregou exclusivamente uma abordagem qualitativa em razão da natureza dinâmica do conceito (Barahona & Toledo-Sandoval, 2025; Groenewald & Arnold, 2025; Huang & Wang, 2024; Torres-Cepeda & Ramos-Holguín, 2019; Villegas et al., 2020). Como resultado, ainda há necessidade de pesquisas empíricas que abordem quantitativamente o desenvolvimento inicial da identidade docente e os fatores a ele associados nos programas de formação inicial, uma vez que o conjunto de estudos é bastante limitado nesse sentido (Friesen & Besley, 2013; Zeng & Liu, 2024), e instrumentos

quantitativos de mensuração também podem ser utilizados como ferramentas úteis para compreender o conceito de modo mais detalhado e sistemático (Hanna et al., 2020).

Outra razão para a necessidade de esclarecer a formação docente inicial decorre do fato de que professores iniciantes têm grande probabilidade de vivenciar tensões quando começam o estágio e a carreira (Groenewald & Arnold, 2025; Huang & Wang, 2024; Villegas et al., 2020; Yuan & Lee, 2015). Isso ocorre porque, ao ingressarem em seus cursos, os estudantes-professores possuem determinadas crenças sobre aprender, ensinar e estudar. Todas essas crenças desempenham papel significativo na formação de suas identidades profissionais (Sang, 2023), e isso pode provocar as tensões mencionadas em razão das diferenças entre aquilo que pensam e aquilo que encontram na prática (Stenberg et al., 2014). Portanto, examinar a identidade docente inicial antes do estágio torna-se importante, uma vez que as tensões identitárias já podem ser moldadas pelas expectativas, crenças e papéis profissionais imaginados pelos estudantes-professores. Pesquisas em contextos de ensino voluntário demonstram ainda que essas tensões não são apenas individuais, mas também moldadas por restrições institucionais e contextuais (Wang & Yazan, 2024).

REVISÃO DA LITERATURA

A identidade docente, situada no cerne do ensino, é um conceito significativo que deve ser abordado cuidadosamente desde o início da formação dos estudantes-professores, pois exerce efeitos expressivos sobre diversos aspectos, incluindo o compromisso dos docentes com o trabalho, o sucesso do ensino e os ambientes educacionais (Beauchamp & Thomas, 2009; Stenberg et al., 2014). Além desses efeitos, os estudantes-professores podem vivenciar incompatibilidades entre a realidade e a sala de aula ideal que imaginam ao longo de sua trajetória formativa (Chang, 2018). Além disso, eles podem reconhecer essas tensões pela primeira vez durante o estágio ou quando iniciam a carreira como professores iniciantes, o que pode provocar esgotamento grave ao final da formação ou logo no início da carreira (Barahona & Toledo-Sandoval, 2025). Isso torna essencial oferecer aos candidatos a professores os recursos necessários para seus futuros empregos. Em síntese, essa etapa inicial do desenvolvimento da identidade profissional é particularmente importante na formação inicial, pois os candidatos começam a negociar seus papéis e expectativas profissionais sem experiências reais (Zhao & Zhang, 2017).

Quanto aos elementos que influenciam a evolução da identidade profissional docente entre estudantes-professores, Zhao e Zhang (2017), em um estudo de métodos mistos, relatam que o estágio e o apoio dos mentores desempenham papel fundamental na formação positiva das identidades profissionais dos candidatos. De modo semelhante, Prabjandee (2019) mostra que o estágio ajuda os estudantes-professores a desenvolver sua identidade profissional em termos de emoções e prática e a superar desafios com o auxílio de mentores e colegas. Nguyen e Yang (2018) também destacam que, embora existam alguns desafios, aprender a ensinar durante o período de estágio permite aos estudantes-professores negociar sua identidade profissional por meio de interações agentivas com estudantes e mentores. Também se constatou que as interações com colegas durante as sessões de estágio desempenham papel significativo no desenvolvimento da identidade profissional dos estudantes-professores (Nguyen & Loughland, 2018).

Além das interações em sala de aula, Torres-Cepeda e Ramos-Holguín (2019) documentam que as práticas de ensino e a reflexão sobre elas também são consideradas fatores cruciais no desenvolvimento das identidades profissionais dos estudantes-professores. Em outro estudo, verificou-se que a implementação de tarefas orientadas para a identidade ajuda os estudantes-professores a construir suas identidades profissionais ao conectar experiências passadas a aspirações futuras (Uştuk et al., 2025). Também está amplamente estabelecido, com base em diversos estudos, que o desenvolvimento de uma identidade docente sólida está estreitamente associado à elevada autoeficácia e à eficácia profissional de longo prazo (Zeng & Liu, 2024).

Um consenso entre estudiosos interessados na identidade docente é que o conceito é, por natureza, altamente sensível ao contexto e, portanto, deve ser estudado em diferentes contextos para produzir mais conhecimentos (Groenewald & Arnold, 2025; Hanna et al., 2020; Sang, 2023; Yuan & Lee, 2015; Zhang et al., 2018). Além disso, para evitar incompatibilidades entre a realidade e as expectativas dos candidatos a professores, os programas de formação docente devem equipar os estudantes-professores com as habilidades, os conhecimentos e a consciência necessários em cada etapa da formação, por meio de práticas reflexivas e do envolvimento em atividades de ensino (Beauchamp & Thomas, 2009; Villegas et al., 2020; Yuan & Lee, 2015).

No contexto turco, os estudos sobre identidade de estudantes-professores ofereceram contribuições valiosas, embora ainda limitadas, ao desenvolvimento inicial da identidade docente. Arpacı e Bardakçı (2015) adaptaram para o turco a *Early Teacher Identity Measure*,

desenvolvida por Friesen e Besley (2013), e relataram propriedades psicométricas aceitáveis, oferecendo uma base validada para pesquisas quantitativas sobre identidade de estudantes-professores na Turquia. Utilizando essa medida, Çelik e Kalkan (2019) constataram que a identidade docente inicial dos participantes turcos diferia segundo determinadas variáveis, como gênero, departamento, tipo de faculdade e ano do curso. Taşdemir e Seferoğlu (2022) mostraram que o desenvolvimento da identidade profissional de estudantes turcos de inglês como língua estrangeira durante o estágio foi moldado por dimensões linguísticas, pessoais, pedagógicas e contextuais, enquanto Babanoğlu e Ağçam (2019) relataram níveis elevados de identidade docente inicial entre estudantes-professores de inglês dos últimos anos. Entretanto, esses estudos se concentraram em amostras amplas de candidatos a professores ou em estudantes de inglês dos últimos anos durante o estágio. Assim, permanece a necessidade de pesquisas quantitativas que examinem a identidade docente inicial entre estudantes-professores de inglês como língua estrangeira em diferentes anos da graduação em formação docente.

Com base na literatura existente, no referencial da Teoria Social Cognitiva (Bandura, 1986) e nas lacunas identificadas, o principal objetivo deste artigo é aprofundar a compreensão do desenvolvimento inicial da identidade docente entre estudantes-professores no contexto turco de inglês como língua estrangeira. Adotando um delineamento quantitativo, este estudo busca oferecer evidências empíricas sobre o desenvolvimento da identidade docente inicial, mensurada por uma escala validada. Especificamente, o estudo pretende: (1) determinar o nível de identidade docente inicial e suas subdimensões entre estudantes-professores de inglês como língua estrangeira em uma universidade estadual turca; e (2) examinar se a identidade docente inicial difere significativamente segundo variáveis demográficas selecionadas. Ao abordar essas questões, o estudo procura oferecer uma compreensão mais clara do desenvolvimento da identidade docente inicial e apresentar implicações para os programas de formação de professores.

QP1: Qual é o nível de identidade docente inicial e de suas subdimensões entre estudantes-professores de inglês como língua estrangeira em uma universidade estadual turca?

QP2: A identidade docente inicial difere significativamente segundo as características demográficas dos participantes?

METODOLOGIA

Esta seção apresenta os procedimentos metodológicos adotados no estudo. Foi utilizada uma abordagem quantitativa para examinar a identidade docente inicial entre estudantes-professores de inglês como língua estrangeira em uma universidade estadual turca. Mais especificamente, buscou-se determinar o nível de identidade docente inicial e de suas subdimensões e comparar os escores de identidade docente inicial segundo variáveis demográficas selecionadas. Assim, esta parte apresenta detalhes sobre o delineamento, os participantes, o instrumento de coleta de dados, a análise dos dados e a autorização ética.

Delineamento da pesquisa

Esta pesquisa utilizou uma abordagem de levantamento quantitativo transversal para investigar a identidade docente inicial de estudantes-professores de inglês como língua estrangeira em uma universidade estadual turca. Essa abordagem mostrou-se adequada porque o estudo pretendia descrever o nível de identidade docente inicial e de suas subdimensões e comparar os respectivos escores segundo variáveis demográficas selecionadas. A natureza transversal do estudo exigiu que os dados fossem coletados simultaneamente com participantes matriculados em diferentes anos do mesmo curso de graduação em formação de professores de inglês. Portanto, a pesquisa oferece um retrato específico do contexto da identidade docente inicial em um único ambiente institucional. Os dados foram coletados por meio de um questionário *on-line*, que incluía a *Early Teacher Identity Measure* (ETIM), elaborada por Friesen e Besley (2013), e uma seção de informações demográficas

Participantes

Participaram do estudo 196 estudantes-professores de inglês como língua estrangeira matriculados no Departamento de Ensino de Língua Inglesa da Universidade Necmettin Erbakan, uma universidade estadual da Turquia. A amostra foi composta por estudantes dos quatro anos da graduação: 30 do primeiro ano, 37 do segundo, 53 do terceiro e 76 do quarto. Entre os participantes, 147 eram mulheres e 49 eram homens. As idades variavam entre 18 e 23 anos, com média de 20,6 anos. Os participantes foram selecionados por amostragem por conveniência, em consonância com o objetivo específico do contexto e com a natureza voluntária da participação. Os dados foram coletados no semestre de outono do ano acadêmico de 2025–2026. A Tabela 1 apresenta informações sobre as características demográficas dos participantes.

Tabela 1.

Características demográficas dos participantes

Variável	Categoria	f	%
Gênero	Feminino	147	75
	Masculino	49	25
Idade	18-19	40	20,4
	20	48	24,5
	21	54	27,6
	22 anos ou mais	54	27,6
	Média ± DP (mín.-máx.) 20,65 ± 1,48 (18-23)		
Ano do curso (1º-4º)	1º (primeiro ano)	30	15,3
	2º (segundo ano)	37	18,9
	3º (terceiro ano)	53	27
	4º (quarto ano)	76	38,8
Experiência de ensino	Sim	117	59,7
	Não	79	40,3
Momento da decisão de tornar-se professor	Não pretende trabalhar como professor	14	7,1
	Ainda não decidiu	22	11,2
	No ensino médio ou antes	125	63,8
	Pouco antes da universidade	35	17,9
Pessoa influente na escolha da área docente	Decisão própria	57	29,1
	Um familiar	49	25
	Um professor ou mentor	87	44,4
	Um amigo ou colega	3	1,5
Condição socioeconômica familiar	Baixa	17	8,7
	Média	164	83,7
	Alta	15	7,7

Nota. Elaborada pelos autores.

Foi realizada uma análise de poder *a priori* com o G*Power 3.1.9.4 para verificar se o tamanho da amostra era suficiente para as análises estatísticas planejadas. Como a ANOVA unidirecional foi um dos principais procedimentos estatísticos utilizados para comparar os escores de identidade docente inicial entre os anos do curso, ela foi selecionada como teste de referência. Com base em *f* de Cohen = 0,39, nível alfa de 0,05 e poder estatístico de 0,95, o tamanho mínimo necessário da amostra foi calculado em 120 participantes. Portanto, a amostra atual de 196 participantes superou o requisito mínimo e foi considerada adequada ao estudo.

Instrumento de coleta de dados

Os dados foram coletados por meio de um questionário *on-line* composto por duas seções. A primeira consistiu em um formulário de informações demográficas, que perguntava sobre gênero, idade, ano do curso, experiência de ensino, momento da decisão de tornar-se professor, pessoa que influenciou a escolha da área e condição socioeconômica. Essas variáveis

foram selecionadas porque o estudo buscava examinar se a identidade docente inicial variava segundo essas características dos participantes.

A segunda seção do questionário foi a ETIM, proposta por Friesen e Besley (2013). A ETIM foi utilizada para mensurar a identidade docente inicial dos estudantes-professores de inglês como língua estrangeira por meio de três subdimensões: “Autocategorização como professor” (S-Cat), “Autoeficácia para tornar-se professor” (SEBT) e “Inclinação natural para crianças e para o ensino” (NICT). A medida contém 17 itens avaliados em uma escala do tipo Likert de cinco pontos. Escores mais altos indicam uma identidade docente inicial mais sólida. Os participantes responderam à escala em sua versão original em inglês.

Análise dos dados

Os dados quantitativos coletados foram analisados com o IBM SPSS Statistics 26. Antes das análises principais, os dados foram examinados quanto à normalidade e à confiabilidade. A normalidade da ETIM e de suas subdimensões foi examinada por meio dos valores de assimetria e curtose. Como mostra a Tabela 2, todos os valores se encontravam dentro do intervalo aceitável de $\pm 1,5$; assim, considerou-se que os dados atendiam ao pressuposto de normalidade, e foram utilizados testes paramétricos (Tabachnick & Fidell, 2019). A consistência interna da ETIM e de suas subdimensões foi avaliada por meio dos coeficientes alfa de Cronbach. Nesse sentido, considera-se que um valor de alfa de Cronbach igual ou superior a 0,60 indica confiabilidade aceitável para a escala ou subescala (Pallant, 2020). Na presente pesquisa, o coeficiente de confiabilidade foi de 0,901 para a ETIM total, 0,786 para S-Cat, 0,793 para SEBT e 0,880 para NICT, indicando confiabilidade aceitável a elevada para a escala e suas subdimensões. Antes do cálculo dos escores totais e das subescalas, os itens redigidos negativamente foram recodificados de forma reversa, para que escores mais altos indicassem consistentemente um nível mais forte de identidade docente inicial

Tabela 2.

Resultados das análises de normalidade e confiabilidade da escala e de suas subescalas

Escala e subescalas	Assimetria	Curtose	Alfa de Cronbach
ETIM	-0,413	0,033	0,901
S-Cat	-0,430	0,015	0,786
SEBT	-0,130	-0,780	0,793
NICT	-0,567	0,204	0,880

Nota. Elaborada pelos autores. ETIM = *Early Teacher Identity Measure*; S-Cat = Autocategorização; SEBT = Autoeficácia para tornar-se professor; NICT = Inclinação natural para crianças e para o ensino.

Foram calculadas estatísticas descritivas, incluindo médias, desvios-padrão, escores mínimos e máximos, para determinar o nível de identidade docente inicial e de suas subdimensões. Frequências e porcentagens foram utilizadas para resumir as características demográficas dos participantes. Para examinar se a identidade docente inicial diferia segundo as variáveis demográficas, foram realizados testes *t* para amostras independentes e análises de variância unidirecionais (ANOVA). Para variáveis com mais de dois grupos, foram realizadas comparações *post hoc* para identificar a origem das diferenças significativas. O teste HSD de Tukey foi utilizado quando o pressuposto de homogeneidade das variâncias foi atendido, enquanto o teste de Games-Howell foi empregado quando esse pressuposto foi violado. A significância estatística foi avaliada nos níveis de 0,05 e 0,01.

Autorização ética

A aprovação ética foi obtida junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Pós-Graduação em Ciências da Educação da Universidade Hacettepe. O estudo foi aprovado na reunião do comitê realizada em 28 de maio de 2025, sob o número de documento E-51944218-050-00004267058. Antes da coleta de dados, foi obtido o consentimento informado de todos os participantes, que participaram voluntariamente do estudo.

RESULTADOS

Nesta seção, os resultados do presente estudo são apresentados de acordo com as questões de pesquisa. Primeiramente, são apresentados os resultados descritivos sobre os níveis de identidade docente inicial e de suas subdimensões. Em seguida, apresentam-se os resultados das análises relativas às comparações entre grupos, a fim de compreender se a identidade docente inicial variou significativamente segundo as características demográficas dos participantes.

Resultados referentes à QP1

A primeira questão de pesquisa deste estudo buscou mensurar o nível de identidade docente inicial e de suas subdimensões entre estudantes-professores de inglês como língua estrangeira em uma universidade pública da Turquia. Foram calculadas estatísticas descritivas

para determinar o nível de identidade docente inicial dos participantes. Como mostra a Tabela 3, o escore médio da ETIM total foi 3,77 (DP = 0,65) em uma escala de cinco pontos. Esse resultado indica que os participantes relataram um nível moderadamente elevado de identidade docente inicial.

Tabela 3.

Estatísticas descritivas da ETIM e de suas subescalas

Escala e subescalas	M	DP
ETIM	3,77	0,65
S-Cat	3,78	0,75
SEBT	3,82	0,73
NICT	3,71	0,84

Nota. Elaborada pelos autores. ETIM = *Early Teacher Identity Measure*; S-Cat = Autocategorização; SEBT = Autoeficácia para tornar-se professor; NICT = Inclinação natural para crianças e para o ensino.

Quanto às subcategorias da medida, o maior escore médio foi obtido na SEBT (M = 3,82, DP = 0,73). Esse resultado indica que os participantes, em geral, se sentiam confiantes em sua capacidade de se tornar professores competentes no futuro. Em seguida aparece a S-Cat (M = 3,78, DP = 0,75), o que sugere que os participantes tendiam a perceber-se como membros atuais ou futuros da profissão docente. O menor escore médio foi observado na NICT (M = 3,71, DP = 0,84). Embora esta tenha sido a menor subdimensão, o escore médio permaneceu acima do ponto médio da escala, indicando uma orientação geralmente positiva em relação ao ensino e ao trabalho com crianças.

De modo geral, esses resultados mostram que os estudantes-professores de inglês como língua estrangeira desse único contexto institucional demonstraram um nível relativamente positivo de identidade docente inicial. Entre as três subdimensões, a confiança em tornar-se professor surgiu como a dimensão comparativamente mais forte, enquanto a autocategorização como professor e a inclinação para crianças e para o ensino apresentaram níveis ligeiramente menores.

Para oferecer um quadro mais detalhado da identidade docente inicial dos participantes, também foram examinados os escores médios de cada item. Entre todos os itens da ETIM, o maior escore médio foi observado no Item 9, “Não tenho ideia do que significa ser um bom professor” (M = 4,28, DP = 0,90), que foi recodificado de forma reversa. Pode-se inferir desse resultado que os participantes, em sua maioria, possuíam uma compreensão clara do que significa ser um bom professor. Outro item amplamente reconhecido foi o Item 17, “Ajudar

uma criança a aprender algo novo é muito gratificante” ($M = 4,06$, $DP = 1,01$), sugerindo que o caráter gratificante do ensino era fortemente reconhecido pelos participantes.

Por outro lado, os menores escores médios foram observados no Item 5, “Tenho dificuldade de me imaginar responsável pelo ensino de um grupo de crianças/adolescentes” ($M = 3,35$, $DP = 1,16$), e no Item 12, “Procuro oportunidades de trabalhar com crianças/adolescentes em meu tempo livre” ($M = 3,35$, $DP = 1,11$). Como o Item 5 foi recodificado de forma reversa, esse resultado implica que a autoridade em sala de aula pode ser um componente relativamente menos desenvolvido da identidade docente inicial. De modo semelhante, o menor escore médio do Item 12 mostra que os participantes estavam menos dispostos a buscar ativamente oportunidades de trabalhar com crianças ou adolescentes fora do contexto da educação formal.

Em síntese, os resultados por item sugerem que, embora os participantes tenham relatado, de modo geral, um senso positivo de identidade docente inicial, seus escores pareciam mais fortes no nível da compreensão profissional e da confiança orientada para o futuro do que no nível da responsabilidade prática em sala de aula e do envolvimento voluntário com os estudantes.

Resultados referentes à QP2

A segunda questão de pesquisa concentrou-se em verificar se havia diferenças significativas na identidade docente inicial segundo as características demográficas dos participantes. Para isso, foram realizados testes *t* para amostras independentes e testes ANOVA unidirecionais sobre o escore total da ETIM e suas três subdimensões.

Os resultados, apresentados na Tabela 4, indicam que gênero, ano do curso e momento da decisão de tornar-se professor foram fatores significativos associados ao desenvolvimento da identidade docente, enquanto outras variáveis, como idade, pessoa influente e condição socioeconômica, não apresentaram efeitos estatisticamente significativos.

Observou-se diferença significativa de gênero no escore total da ETIM, $t = 2,151$, $p = 0,033$, e na subescala NICT, $t = 2,365$, $p = 0,019$. As estudantes-professoras (ETIM: $M = 3,83$, $DP = 0,64$; NICT: $M = 3,79$, $DP = 0,83$) relataram níveis mais altos de identidade docente total e de inclinação natural em comparação com os participantes homens (ETIM: $M = 3,60$, $DP = 0,65$; NICT: $M = 3,46$, $DP = 0,84$). Entretanto, não foram encontradas diferenças significativas de gênero nas subcategorias S-Cat e SEBT. Isso sugere que a diferença baseada no gênero se

mostrou mais visível na identidade docente inicial total e na inclinação dos participantes para crianças e para o ensino, e não em todas as dimensões do constructo.

Quanto ao ano do curso, o escore total da ETIM não diferiu significativamente entre os anos. Contudo, houve diferença significativa na NICT, $F(3, 192) = 2,866$, $p = 0,038$. As comparações *post hoc* indicaram que os estudantes do segundo ano apresentaram escores significativamente maiores do que os do primeiro ano nessa subdimensão. Não foram observadas outras diferenças significativas entre pares de anos do curso.

As diferenças mais pronunciadas foram encontradas quanto ao momento da decisão de tornar-se professor. Os resultados da ANOVA mostraram diferenças estatisticamente significativas no escore total da ETIM e em todas as três subdimensões segundo essa variável, com todos os valores de p inferiores a 0,01. Os participantes que decidiram tornar-se professores durante o ensino médio ou antes relataram os níveis mais altos de identidade docente inicial, enquanto aqueles que estavam indecisos ou não pretendiam trabalhar como professores apresentaram os menores escores. Os participantes que decidiram pouco antes da universidade geralmente se situaram entre esses dois grupos. Esse padrão pode indicar que um compromisso mais precoce com a profissão docente estava relacionado a uma identidade docente inicial mais forte.

Entretanto, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas nas demais variáveis demográficas, incluindo idade ($p = 0,610$), experiência de ensino ($p = 0,131$), pessoa influente na escolha profissional ($p = 0,866$) e condição socioeconômica familiar ($p = 0,745$).

Tabela 4.

Comparações da ETIM e de suas subescalas segundo os dados demográficos dos participantes

Variáveis	Categoria	f	ETIM	S-Cat.	SEBT	NICT
			Média±DP	Média±DP	Média±DP	Média±DP
Gênero	Feminino	147	3,83±0,64	3,83±0,72	3,86±0,73	3,79±0,83
	Masculino	49	3,6±0,65	3,61±0,81	3,72±0,73	3,46±0,84
	T		2,151	1,79	1,157	2,365
	P		0,033*	0,075	0,249	0,019*
Idade	Faixa etária de 18–19 anos	40	3,74±0,69	3,78±0,82	3,8±0,77	3,64±0,85
	20 anos	48	3,75±0,56	3,73±0,72	3,8±0,65	3,71±0,8
	21 anos	54	3,71±0,67	3,72±0,74	3,73±0,78	3,68±0,82
	22 anos ou mais	54	3,87±0,69	3,87±0,75	3,95±0,72	3,78±0,91
	F		0,608	0,425	0,845	0,257
	P		0,61	0,735	0,471	0,856
Ano do curso (1º–4º)	1º (primeiro ano)	30	3,51±0,7	3,5±0,85	3,68±0,74	3,34±0,84 ^A
	2º (segundo ano)	37	3,89±0,58	3,89±0,71	3,89±0,67	3,9±0,86 ^B
	3º (terceiro ano)	53	3,82±0,58	3,78±0,72	3,86±0,68	3,8±0,77 ^{AB}

	4º (quarto ano)	76	3,78±0,69	3,83±0,73	3,82±0,79	3,69±0,86 ^{AB}
	F		2,187	1,794	0,516	2,866
	P		0,091	0,15	0,672	0,038*
Experiência de ensino	Não	79	3,68±0,57	3,67±0,71	3,72±0,67	3,65±0,74
	Sim	117	3,83±0,7	3,85±0,77	3,89±0,77	3,75±0,91
	T		-1,516	-1,603	-1,557	-0,774
	P		0,131	0,111	0,121	0,44
Momento da decisão de tornar-se professor	Não pretende trabalhar como professor/Ainda não decidiu	36	3,2±0,61 ^A	3,04±0,75 ^A	3,29±0,74 ^A	3,24±0,8 ^A
	No ensino médio ou antes	125	3,96±0,57 ^C	4,02±0,62 ^C	3,99±0,66 ^B	3,88±0,8 ^B
	Pouco antes da universidade	35	3,67±0,6 ^B	3,67±0,67 ^B	3,77±0,7 ^B	3,56±0,86 ^{AB}
	F		24,14	31,557	14,604	9,429
	P		<0,01**	<0,01**	<0,01**	<0,01**
Pessoa influente na escolha da área docente	Decisão própria	57	3,79±0,74	3,82±0,83	3,92±0,74	3,64±0,93
	Um familiar	49	3,73±0,56	3,77±0,72	3,67±0,64	3,74±0,83
	Professor/mentor/amigo/colega	90	3,78±0,64	3,76±0,72	3,84±0,77	3,73±0,8
	F		0,144	0,116	1,547	0,233
	P		0,866	0,891	0,216	0,793
Condição socioeconômica familiar	Baixa	17	3,7±0,76	3,66±0,93	3,85±0,88	3,58±0,83
	Média	164	3,77±0,63	3,78±0,72	3,81±0,72	3,71±0,84
	Alta	15	3,87±0,78	3,91±0,86	3,92±0,77	3,8±0,98
	F		0,295	0,432	0,177	0,288
	P		0,745	0,65	0,838	0,75

Nota. Elaborada pelos autores. **p < 0,01, *p < 0,05, ETIM = *Early Teacher Identity Measure*, S-Cat = Autocategorização; SEBT = Autoeficácia para tornar-se professor; NICT = Inclinação natural para crianças e para o ensino; † = Os resultados do teste *post hoc* HSD de Tukey são indicados por letras maiúsculas nas tabelas.

Algumas variáveis demográficas não alcançaram significância estatística, mas houve tendências nos escores médios que sugerem padrões dignos de observação. Em relação à idade, o grupo mais velho, com 22 anos ou mais, tendeu a apresentar escores mais altos em todas as escalas em comparação com os grupos etários mais jovens. A experiência prévia de ensino também esteve associada a uma tendência de escores médios mais altos em todas as escalas do que entre aqueles sem experiência anterior. A variável relativa à pessoa influente na escolha da área docente apresentou diferenças muito pequenas. Contudo, observou-se uma tendência muito discreta de escores mais altos em algumas subescalas entre aqueles que decidiram tornar-se professores por conta própria ou foram influenciados por “um professor/mentor/amigo” do que entre os influenciados por “um familiar”. Por fim, houve um pequeno gradiente em relação à condição socioeconômica, com aumento dos escores médios do grupo socioeconômico “baixo” para o grupo “alto” nas escalas mensuradas.

De modo geral, os resultados da segunda questão de pesquisa sugerem que a identidade docente inicial não foi afetada igualmente por todas as variáveis demográficas. Entre as

variáveis estudadas, as diferenças foram mais pronunciadas no momento da decisão de tornar-se professor, seguidas, em menor medida, por gênero e ano do curso.

DISCUSSÃO

O presente estudo examinou a identidade docente inicial de estudantes-professores de inglês como língua estrangeira em uma universidade estadual turca, considerando o nível de identidade docente inicial e de suas subdimensões, bem como sua variação segundo determinadas variáveis demográficas. Os resultados mostraram três pontos principais. Primeiro, os estudantes-professores de inglês como língua estrangeira perceberam um nível moderadamente elevado de identidade docente inicial, com o maior escore médio obtido na SEBT. Segundo, os resultados por item indicaram que os participantes se sentiam mais confiantes em sua compreensão do que o bom ensino exige do que em assumir a responsabilidade da sala de aula ou envolver-se voluntária e proativamente com crianças e adolescentes. Terceiro, quanto às variáveis demográficas, gênero, ano do curso e, especialmente, o momento da decisão de tornar-se professor foram identificados como fatores significativos de diferenciação.

O nível moderadamente elevado de identidade docente inicial observado neste estudo indica que os estudantes-professores de inglês como língua estrangeira já haviam formado uma autoimagem relativamente positiva como futuros docentes. Esse achado está de acordo com a concepção de que a formação da identidade profissional começa antes ou durante a formação inicial, e não apenas depois que os estudantes-professores ingressam no estágio ou começam a ensinar profissionalmente. Friesen e Besley (2013), por exemplo, argumentam que os estudantes-professores podem ingressar na formação docente com crenças preexistentes sobre o que significa ser professor, moldadas por experiências educacionais e de vida anteriores, e que essas compreensões iniciais continuam a desenvolver-se por meio das disciplinas e da prática de ensino. Nesse sentido, o presente resultado sustenta a ideia de que a identidade docente inicial pode ser observada empiricamente mesmo antes do ingresso pleno na profissão. Também converge com Stenberg et al. (2014), cujos resultados mostraram que estudantes-professores iniciantes já possuíam identidades docentes emergentes, moldadas por suas crenças sobre o bom ensino, a interação pedagógica e a organização dos processos de aprendizagem dos alunos.

O maior escore médio desta pesquisa foi observado na subdimensão SEBT, o que indica que a identidade docente inicial dos participantes era particularmente forte em termos de confiança em tornar-se professores competentes. Esse resultado é significativo porque a autoeficácia é frequentemente tratada como um dos elementos centrais da identidade docente em estudos quantitativos. Em sua revisão de instrumentos de mensuração da identidade docente, Hanna et al. (2019) identificaram a autoeficácia como um dos principais domínios por meio dos quais a identidade docente tem sido operacionalizada, juntamente com autoimagem, motivação, compromisso, percepção de tarefas e satisfação profissional. De modo semelhante, Zeng e Liu (2024) incluíram a autoeficácia profissional como uma das principais dimensões de sua escala de identidade profissional docente, desenvolvida para futuros professores na área de ensino de língua inglesa. Portanto, o escore relativamente elevado de autoeficácia no presente estudo sugere que a identidade docente inicial dos participantes estava estreitamente ligada à crença em sua futura competência profissional. No contexto da formação de professores de inglês como língua estrangeira, essa confiança pode ser particularmente importante, pois tornar-se professor de inglês exige não apenas preparação pedagógica, mas também confiança em competências linguísticas, de sala de aula e orientadas para os estudantes (Taşdemir & Seferoğlu, 2022). Essa interpretação também é sustentada por Iwai (2025), que constatou que estudantes-professores desenvolveram identidade docente e autoeficácia mais fortes por meio de experiências de campo precoces, sobretudo ao adquirir confiança no envolvimento dos estudantes, nas estratégias de ensino e na gestão da sala de aula.

O resultado por item acrescentou maior profundidade a essa interpretação. A concordância mais forte dos participantes esteve relacionada à compreensão clara do que significa ser um bom professor, enquanto também relataram forte percepção do caráter gratificante de ajudar crianças a aprender. Isso sugere que sua identidade docente inicial estava estreitamente associada a uma imagem profissional positiva e a uma valorização afetiva do ensino (Friesen & Besley, 2013). Esse resultado é coerente com estudos anteriores que sugerem que as identidades de estudantes-professores iniciantes são moldadas por crenças sobre o bom ensino, valores pedagógicos e apoio aos processos de aprendizagem dos alunos (Can & Karacan, 2021; Stenberg et al., 2014). Contudo, os escores relativamente menores relacionados a imaginar-se responsável por um grupo de crianças ou adolescentes e a buscar oportunidades de trabalhar com eles sugerem que a implementação prática do papel docente pode estar menos desenvolvida do que as dimensões conceituais ou afetivas da identidade docente inicial. Essa distinção é importante, pois pensar em si mesmo como professor não significa necessariamente

sentir-se plenamente preparado para assumir autoridade e responsabilidade na sala de aula. Esse achado está de acordo com Pillen et al. (2013), que destacam que a transição de estudante para professor pode envolver tensões relacionadas à responsabilidade, especialmente quando se espera que professores iniciantes atuem como profissionais enquanto ainda negociam sua própria competência e autoridade.

Quanto aos fatores demográficos, as diferenças mais pronunciadas foram observadas em relação ao momento da decisão de tornar-se professor. Os participantes que haviam decidido tornar-se professores durante o ensino médio ou antes apresentaram os escores mais altos na ETIM total e em todas as três subdimensões, enquanto aqueles que estavam indecisos ou não pretendiam trabalhar como professores apresentaram os menores escores. Esse resultado sugere que o compromisso precoce com o ensino pode estar estreitamente associado a um senso mais forte de identidade docente inicial. Isso pode ser explicado pela possibilidade de que estudantes que tomam uma decisão profissional mais cedo ingressem na formação docente com imagens mais consolidadas de si mesmos como futuros professores e com significados pessoais mais fortes atribuídos à profissão (Friesen & Besley, 2013). De modo semelhante, esse resultado também converge com a literatura ao indicar que a identidade docente inicial não se forma apenas por meio da formação universitária, mas pode estar enraizada em orientações profissionais anteriores e em aspirações de longa duração para ensinar (Stenberg et al., 2014).

Neste estudo, o gênero produziu diferença significativa apenas nos escores totais da ETIM e na NICT. Isso sugere que a diferença relacionada ao gênero nessa amostra foi limitada, e não consistente em todos os aspectos da identidade docente inicial. Os achados devem ser interpretados com cautela em relação às dimensões sociais e afetivas do ensino, uma vez que a identidade docente é moldada não apenas pelo conhecimento profissional, mas também por emoções, valores e expectativas socialmente construídas sobre o papel docente (Yuan & Lee, 2015). De modo semelhante, argumenta-se que o trabalho identitário dos estudantes-professores está estreitamente relacionado às emoções e à agência, o que sugere que as orientações afetivas em relação ao ensino podem desempenhar papel importante na maneira como os estudantes-professores se posicionam na profissão (Uştuk et al., 2025).

Como outra variável demográfica, o ano do curso apresentou diferença significativa apenas na subdimensão NICT. Essa diferença limitada sugere que a identidade docente inicial pode não se desenvolver de forma estritamente linear ao longo dos anos do curso. Em vez de aumentar progressivamente do primeiro ao último ano, o desenvolvimento identitário pode depender mais da qualidade e do tipo de experiências encontradas pelos estudantes-professores

durante a formação. Essa interpretação está de acordo com um estudo que descreve o desenvolvimento da identidade de estudantes-professores de inglês como língua estrangeira como um processo lento e recursivo, moldado por interações, conflitos e emoções na prática (Barahona & Toledo-Sandoval, 2025). De modo semelhante, o ano do curso, isoladamente, pode não ser suficiente para explicar diferenças na identidade docente inicial sem considerar as experiências oferecidas no programa de formação (Çelik et al., 2021).

Idade, experiência de ensino, pessoa influente na escolha profissional e condição socioeconômica não produziram diferenças estatisticamente significativas na identidade docente inicial. Entre essas variáveis, o resultado não significativo da experiência de ensino merece atenção, pois estudos anteriores enfatizaram o papel do estágio e das experiências de campo na formação da identidade profissional dos estudantes-professores (Iwai, 2025; Prabjandee, 2019; Zhao & Zhang, 2017). No presente estudo, contudo, a experiência de ensino foi definida de forma ampla e incluiu diferentes modalidades, como aulas particulares. Portanto, a qualidade e a profundidade da experiência, e não apenas sua existência, podem exercer maior influência sobre o desenvolvimento da identidade docente inicial. Em conjunto, esses resultados indicam que, em comparação com características gerais de contexto, a identidade docente inicial diferenciou-se de maneira mais clara segundo a orientação profissional dos estudantes para o ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS, IMPLICAÇÕES E SUGESTÕES

O presente estudo buscou mensurar o nível de identidade docente inicial de estudantes-professores de inglês como língua estrangeira em uma universidade estadual turca. Também investigou se a identidade docente inicial diferia segundo as variáveis demográficas dos participantes. Os resultados indicaram que os estudantes relataram níveis moderados a elevados de identidade docente inicial. Quanto às subdimensões, o escore médio da SEBT foi o mais alto, indicando que os participantes, em geral, confiavam em sua futura capacidade de tornar-se professores. Os resultados por item revelaram ainda que os participantes conheciam as características de um professor eficaz e consideravam gratificante ajudar crianças a aprender. Contudo, escores relativamente menores nos itens relacionados à gestão da sala de aula e ao envolvimento voluntário com crianças ou adolescentes mostraram que alguns aspectos práticos da identidade docente inicial ainda podem requerer maior apoio.

Os resultados também revelaram que a identidade docente inicial variou significativamente segundo gênero, ano do curso e, especialmente, momento da decisão de tornar-se professor. As diferenças mais significativas foram observadas entre os participantes que haviam decidido tornar-se professores durante o ensino médio ou antes, indicando que o compromisso profissional precoce pode estar estreitamente relacionado a uma identidade docente inicial mais forte. Em contraste, não foram observadas diferenças significativas segundo características demográficas como idade, experiência de ensino, pessoa influente na escolha profissional e condição socioeconômica. Em síntese, os resultados sugerem que a identidade docente inicial é moldada não apenas por alguns aspectos demográficos, mas também pela orientação dos estudantes para o ensino.

Com base nesses achados, os programas de formação de professores podem beneficiar-se da oferta de oportunidades estruturadas para que os estudantes-professores reflitam sobre suas identidades docentes em desenvolvimento desde os primeiros anos da graduação. Como alguns participantes pareceram menos confiantes quanto à responsabilidade em sala de aula e ao envolvimento ativo com crianças ou adolescentes, as disciplinas e atividades de campo podem incluir mais experiências orientadas que ajudem os estudantes-professores a conectar suas futuras identidades docentes às realidades práticas do ensino. Além disso, tarefas reflexivas, observações escolares precoces, discussões entre pares e atividades de ensino voluntário podem ajudá-los a esclarecer seus objetivos profissionais e fortalecer seu sentimento de pertencimento à profissão docente.

Este estudo apresenta algumas limitações. Em primeiro lugar, foi realizado em uma única universidade estadual; portanto, os resultados devem ser interpretados no contexto dessa instituição e não devem ser generalizados a todos os estudantes-professores de inglês como língua estrangeira da Turquia. Em segundo lugar, o estudo utilizou um delineamento transversal de levantamento, que registra a identidade docente inicial em um único momento, mas não mostra como ela se transforma longitudinalmente. Em terceiro lugar, os dados basearam-se em respostas autorrelatadas, que podem ser influenciadas pelas percepções dos participantes e pelo viés de desejabilidade social. Pesquisas futuras podem utilizar delineamentos longitudinais para esclarecer o desenvolvimento da identidade docente inicial ao longo da trajetória de formação dos candidatos a professores. Estudos posteriores também podem empregar dados quantitativos e qualitativos para compreender melhor como os estudantes-professores de inglês como língua estrangeira interpretam suas experiências, negociam tensões profissionais e constroem suas identidades como futuros docentes.

REFERÊNCIAS

- Arpacı, D., & Bardakçı, M. (2015). Adaptation of early teacher identity measure into Turkish. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14(3), 687–719. <https://doi.org/10.21547/jss.256762>
- Babanoğlu, M. P., & Ağçam, R. (2019). Turkish EFL teacher candidates' early teacher identity. *Asian Journal of Education and Training*, 5(2), 386–391. <https://doi.org/10.20448/journal.522.2019.52.386.391>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Barahona, M., & Toledo-Sandoval, F. (2025). Exploring Chilean EFL student teachers' development of teacher identity through perezhivanie. *Journal of Language, Identity & Education*, 24(1), 57–72. <https://doi.org/10.1080/15348458.2022.2075875>
- Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 175–189. <https://doi.org/10.1080/03057640902902252>
- Can, T., & Karacan, C. G. (2021). Exploring pre-service English teachers' early teacher identity in relation to emerging ICT technologies training. *Novitas-Royal: Research on Youth and Language*, 15(1), 57–75.
- Chang, Y. J. (2018). Certified but not qualified? EFL pre-service teachers in liminality. *Journal of Language, Identity & Education*, 17(1), 48–62. <https://doi.org/10.1080/15348458.2017.1401929>
- Çelik, H. R., & Kalkan, Ö. K. (2019). Öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimliği algıları: Pamukkale Üniversitesi örneği. *Ege Eğitim Dergisi*, 20(2), 351–365. <https://doi.org/10.12984/eeefd.628810>
- Çelik, Ö., Yorulmaz, A., & Çokçalışkan, H. (2021). Pre-service primary school teachers' beliefs about the consistency of the teacher training program on the formation of their teacher identity. *International Online Journal of Education and Teaching*, 8(2), 1279–1290.
- Friesen, M. D., & Besley, S. C. (2013). Teacher identity development in the first year of teacher education: A developmental and social psychological perspective. *Teaching and Teacher Education*, 36, 23–32. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.06.005>
- Groenewald, E., & Arnold, L. (2025). Teacher professional identity: Agentic actions of a novice teacher in a challenging school context. *Teachers and Teaching*, 31(3), 453–470. <https://doi.org/10.1080/13540602.2024.2308890>
- Hanna, F., Oostdam, R., Severiens, S. E., & Zijlstra, B. J. H. (2019). Domains of teacher identity: A review of quantitative measurement instruments. *Educational Research Review*, 27, 15–27. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.01.003>
- Hanna, F., Oostdam, R., Severiens, S. E., & Zijlstra, B. J. H. (2020). Assessing the professional identity of primary student teachers: Design and validation of the Teacher Identity

- Measurement Scale. *Studies in Educational Evaluation*, 64, 100822. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2019.100822>
- Huang, X., & Wang, C. (2024). Pre-service teachers' professional identity transformation: A positioning theory perspective. *Professional Development in Education*, 50(1), 174–191. <https://doi.org/10.1080/19415257.2021.1942143>
- Iwai, Y. (2025). Seeing themselves as teachers: Preservice teachers' development of teacher identity and self-efficacy with the early field experience. *International Online Journal of Education and Teaching*, 12(2), 98–112.
- Nguyen, H. T. M., & Loughland, T. (2018). Pre-service teachers' construction of professional identity through peer collaboration during professional experience: A case study in Australia. *Teaching Education*, 29(1), 81–97. <https://doi.org/10.1080/10476210.2017.1353965>
- Nguyen, H. T. M., & Yang, H. (2018). Learning to become a teacher in Australia: A study of pre-service teachers' identity development. *The Australian Educational Researcher*, 45, 625–645. <https://doi.org/10.1007/s13384-018-0276-9>
- Pallant, J. (2020). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS* (7th ed.). Routledge.
- Peker, H., Torlak, M., Toprak-Çelen, E., Eren, G., & Günsan, M. (2020). Language teacher identity construction of foreign language teaching assistants. *International Online Journal of Education and Teaching*, 7(1), 229–246.
- Pillen, M. T., Den Brok, P. J., & Beijaard, D. (2013). Profiles and change in beginning teachers' professional identity tensions. *Teaching and Teacher Education*, 34, 86–97. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.04.003>
- Prabjandee, D. (2019). Becoming English teachers in Thailand: Student teacher identity development during teaching practicum. *Issues in Educational Research*, 29(4), 1277–1294.
- Sang, Y. (2025). Seeing teacher identity through teachers' beliefs: Narratives of pre-service EFL teachers in China. *Language Teaching Research*, 30(4), 1914–1937. <https://doi.org/10.1177/13621688231165349>
- Stenberg, K., Karlsson, L., Pitkaniemi, H., & Maaranen, K. (2014). Beginning student teachers' teacher identities based on their practical theories. *European Journal of Teacher Education*, 37(2), 204–219. <https://doi.org/10.1080/02619768.2014.882309>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2019). *Using multivariate statistics* (7th ed.). Pearson.
- Taşdemir, H., & Seferoğlu, G. (2022). Understanding teacher professional identity: Voices from pre-service English language teachers. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 11(3), 702–717. <https://doi.org/10.14686/buefad.1112591>

- Torres-Cepeda, N. M., & Ramos-Holguín, B. (2019). Becoming language teachers: Exploring student-teachers' identities construction through narratives. *GIST Education and Learning Research Journal*, (18), 6–27. <https://doi.org/10.26817/16925777.441>
- Uştuk, Ö., Yazan, B., Uzum, B., Akayoğlu, S., & Keleş, U. (2025). The nexus of identity, emotions, and agency in virtual exchanges between pre-service teachers from Türkiye and the United States. *International Journal of Applied Linguistics*, 35, 1625–1638. <https://doi.org/10.1111/ijal.12707>
- Villegas, D. F. M., Varona, W. H., & Sánchez, A. G. (2020). Student teachers' identity construction: A socially-constructed narrative in a second language teacher education program. *Teaching and Teacher Education*, 91, 103055. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103055>
- Wang, C., & Yazan, B. (2024). Negotiating identity tensions: Challenges of an online volunteer English language teacher in rural China. *RELC Journal*, 56(3), 590–604. <https://doi.org/10.1177/00336882241275163>
- Yuan, R., & Lee, I. (2015). The cognitive, social and emotional processes of teacher identity construction in a pre-service teacher education programme. *Research Papers in Education*, 30(4), 469–491. <https://doi.org/10.1080/02671522.2014.932830>
- Zeng, J., & Liu, W. (2024). The development and validation of the teacher professional identity scale in a Chinese university context. *PLOS ONE*, 19(3), e0293156. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0293156>
- Zhang, Q., Clarke, A., & Lee, J. C. K. (2018). Pre-service teachers' professional identity development within the context of school-based learning to teach: An exploratory study in China. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 27(6), 477–486. <https://doi.org/10.1007/s40299-018-0408-z>
- Zhao, H., & Zhang, X. (2017). The influence of field teaching practice on pre-service teachers' professional identity: A mixed methods study. *Frontiers in Psychology*, 8, 1264. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01264>

CRediT Author Statement

- ☐ **Agradecimentos:** Não se aplica.
 - ☐ **Financiamento:** O desenvolvimento desta pesquisa não recebeu apoio financeiro de nenhuma agência de fomento.
 - ☐ **Conflitos de interesse:** Não se aplica.
 - ☐ **Aprovação ética:** A aprovação ética foi obtida junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Pós-graduação em Ciências da Educação da Universidade Hacettepe. O estudo foi aprovado na reunião do comitê realizada em 28 de maio de 2025, sob o número de documento E-51944218-050-00004267058. Antes da coleta de dados, foi obtido o consentimento informado de todos os participantes, que participaram voluntariamente do estudo.
 - ☐ **Disponibilidade de dados e material:** As fontes de dados estão disponíveis publicamente nos respectivos *sites*.
 - ☐ **Contribuições dos autores:** Todos os autores contribuíram igualmente para o artigo.
-

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação
Revisão, formatação, normalização e tradução

