



CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE E DRAMATIZAÇÃO: ESTUDO COM ESTUDANTES DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Patrício Câmara Araújo*
Jucleide Castro Silva Gomes**

Resumo: A dramatização pode ser um recurso que auxilia na compreensão do processo de constituição identitária docente. Neste estudo, utilizamos a dramatização com o objetivo de analisar significados e posicionamentos relacionados à constituição da identidade docente. Para isso, desenvolvemos uma investigação com múltiplos métodos, qualitativa e quantitativa, com análise temática dialógica do processo conversacional. Participaram da pesquisa cinco estudantes do curso de licenciatura em Ciências Biológicas. As informações foram construídas a partir das videografações da construção das dramatizações e da realização delas. As informações sugerem que o processo de constituição identitária docente dos participantes se desenvolve por meio de experiências de atuação docente e das interações dos estudantes no processo de ensino.

Palavras-chave: Identidade. Docência. Formação inicial. Ciências Biológicas. Dramatização.

INTRODUÇÃO

A construção da identidade docente é uma experiência que se desenvolve ao longo da vida profissional e no contexto das interações sociais, por meio da atuação de ensinar. Tardif (2002) reafirma que a identidade docente está intimamente ligada ao saber profissional, pois leva em consideração a experiência adquirida por meio das muitas relações sociais que permeiam o espaço educacional e o ato de ensinar. Escolher um curso superior é um momento de tensão dos estudantes, pois estes escolhem os seus rumos profissionais em um período cheio de incertezas e conflitos pessoais, marcado pelo fim da adolescência e início da vida adulta.

A discussão sobre a constituição da identidade docente é recorrente no mundo educacional, bem como durante a formação inicial e continuada no âmbito da docência, uma vez que

* Doutor em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde pela Universidade de Brasília (UnB). Professor do Instituto Federal do Maranhão (Ifma). *E-mail:* patriciofilosofia@ifma.edu.br

** Licenciada em Ciências Biológicas pelo Instituto Federal do Maranhão (Ifma). Professora de Educação Infantil do município de Barreirinhas, Maranhão. *E-mail:* jucleide.castro@acad.ifma.edu.br

a qualidade da formação inicial é fundamental para uma profissionalização eficiente e qualitativa. Dubar (2005) ressalta a relevância dessa discussão em relação às experiências adquiridas por meio das vivências sociais e de trabalho, as quais permeiam a identidade docente. Em nosso estudo, partimos da perspectiva dialógica do discurso com a busca por significados, enunciados e orientações ideológicos dos participantes sobre a docência.

De acordo com Bakhtin (2016), para compreender o enunciado do outro, é preciso firmar uma relação com o nosso interlocutor e o enunciado. Isso possibilita a relação dialógica, que difere da monológica, pois, no monólogo, o ouvinte não é o alvo do enunciado. O discurso monológico tem foco no objeto que aborda, e não no indivíduo que o escuta. Logo,

O principal é que o monólogo exclui a interferência do ouvinte nos momentos decisivos do discurso, o ouvinte pode reagir apenas à totalidade do monólogo, e assim mesmo só à revelia. [...] A questão é bem mais complexa com o discurso dialógico: ao analisarmos uma réplica, devemos considerar a influência determinante do interlocutor e seu discurso, que se exprime na relação do próprio falante com o interlocutor e sua palavra (BAKHTIN, 2016, p. 123).

Nessa perspectiva, é fundamental entender o processo de constituição da identidade docente de estudantes do curso de licenciatura em Ciências Biológicas em relação aos posicionamentos docentes monológicos e/ou dialógicos, considerando ainda as diferentes situações apresentadas no contexto ficcional da dramatização. Nesse cenário, os estudantes representavam personagens de professores, enquanto os outros colegas atuavam como alunos.

Por entendermos que significados e ideologias do mundo real circulam por meio das *performances* e encenações dos participantes, reconhecemos que a dramatização é uma experiência dinâmica que traz, por meio do teatro, elementos sociais para a sala de aula.

A partir do dialogismo bakhtiniano, que considera o processo dialógico do discurso, consideramos em nossa análise que o posicionamento monológico docente é caracterizado por uma relação em que o professor está direcionado para o conteúdo, objeto de seu discurso, e não valoriza os enunciados dos estudantes durante a interação em sala de aula, sendo, portanto, diretivo e conteudista. O professor dialógico é diferente, ele valoriza a conversação com o estudante, seus enunciados e o provoca a continuar participando do processo comunicacional em sala de aula.

Partimos da hipótese de que as dificuldades encontradas por graduandos, sobretudo quando se percebem docentes, tornam-se um obstáculo para a atuação em sala de aula. Segundo Huberman (2000), isso ocorre em razão do distanciamento entre os ideais e as vivências cotidianas em sala de aula. A maioria dos estudantes não tem a pretensão de seguir a carreira docente, e sim o campo da pesquisa relacionada à biologia. Quando eles iniciam o

estudo dos conteúdos relacionados ao campo pedagógico, demonstram desinteresse e desmotivação, o que afeta diretamente a maneira como se percebem como futuros professores.

Para compreender o tema em discussão, questionamos: Como o uso da dramatização na pesquisa possibilita a análise de significados relacionados ao processo de constituição da identidade docente?

Este trabalho tem como objetivo geral analisar o processo de constituição da identidade docente a partir da promoção da experiência relacionada com a dramatização. Quanto aos objetivos específicos, pretendemos identificar como o uso da dramatização, na pesquisa, possibilitou a análise de significados relacionados ao processo de constituição da identidade docente; identificar quais são as possibilidades de trabalhar a dramatização na escola; descrever como é construída uma prática teatral; e indicar como os graduandos se percebem docentes nesse processo.

Gatti e Nunes (2009), em um estudo amplo das licenciaturas em Ciências Biológicas no país, observaram a predominância dos conteúdos específicos da área biológica, enquanto os conteúdos relativos à educação e docência só correspondiam a 20% e 30%, respectivamente. Isso significa dizer que há um distanciamento entre as áreas educacionais e os saberes pedagógicos, o que, de certa forma, prejudica a elaboração de soluções por meio das experiências construídas em sala de aula.

A literatura aponta constantes conflitos vivenciados pelos estudantes que têm início na escolha do curso e seguem até o fim da graduação. Entre eles, o fato de escolher o rumo da carreira profissional no fim da adolescência, por volta dos 17 anos, dificulta a busca de uma decisão assertiva, pois é um momento em que o indivíduo não tem nenhuma experiência no campo profissional, o que impacta a escolha da profissão, principalmente no campo educacional.

A docência exige a apropriação de diversos conteúdos, tanto de áreas específicas quanto pedagógicas, que nem sempre estão articulados com as realidades presentes na sala de aula (NEITZEL; FERREIRA; COSTA, 2013; BEJA; REZENDE, 2014). Isso nem sempre ocorre devido à dicotomização entre saberes específicos e pedagógicos, o que inviabiliza a mediação do ensino em sala de aula (LIBÂNEO, 2015).

As dificuldades encontradas no processo de ensino-aprendizagem, seja pela falta de materiais de apoio e laboratório de Ciências, seja pela própria complexidade dos termos e conceitos, podem ser superadas com o uso de atividades que envolvam a emoção, pois esta auxilia na construção do conhecimento pelo próprio aluno. A emoção facilita a aprendizagem e permite que ela seja mais significativa, de modo a tornar os alunos autônomos em seus processos de aprendizagem.

Ao utilizar a dramatização em sala de aula para abordar assuntos relevantes da biologia e de ciências, o professor proporciona uma aprendizagem significativa, descontraída e proveitosa. Torres e Sales (2000) reconhecem que o uso do teatro permite a reflexão sobre diversos

temas científicos. Peracoli, Neiverth e Nascimento Júnior (2007) destacam que o teatro é uma ferramenta que pode ser utilizada para o ensino, pois permite que temáticas da biologia se tornem acessíveis ao aprendizado do aluno.

METODOLOGIA

Realizamos esta pesquisa a partir de uma abordagem multimétodos exploratória, qualitativa e quantitativa, a qual, segundo Gil (2021), tem como delineamento o uso das informações quantitativas para a busca da compreensão do fenômeno de forma profunda. Para a construção das informações, utilizamos as videografações das dramatizações – que os pesquisadores sugeriram a partir do tema “Ser professor de Ciências Biológicas” – desenvolvidas de forma autônoma pelos participantes a partir de um enredo que foi elaborado por eles.

Após as videografações, foram realizadas as transcrições e, sobre elas, a análise temática dialógica da conversação. Na análise, identificamos os temas e os significados que emergiram do processo conversacional. As informações colhidas se pautam pelos enunciados dos participantes da pesquisa.

Este estudo foi realizado no estado do Maranhão com cinco estudantes cujas idades variavam de 23 a 30 anos, sendo duas mulheres e três homens que iniciaram o curso de licenciatura em Ciências Biológicas no ano de 2017, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (Ifma), localizado no *campus* da cidade de Barreirinhas, no Maranhão. Atribuímos a eles as letras S, B, A, C e K. A pesquisa foi desenvolvida em quatro etapas: 1. observação participante; 2. videografação das dramatizações; 3. aplicação de um questionário aos participantes; e 4. observação participante da autoconfrontação dos estudantes com a videografação que produziram. Realizamos a triangulação das informações construídas por meio das fontes nas etapas da pesquisa.

Na primeira etapa, registramos, de forma descritiva, por observação participante, as ações, expectativas e sugestões apresentadas pelos participantes sobre a organização da dramatização. Na segunda etapa, aplicamos um questionário, composto por perguntas abertas, que abordou todo o processo de produção e de encenação da dramatização. O questionário foi constituído de nove questões abertas, orientadas por três dimensões: 1. a experiência da licenciatura, 2. os aspectos didático-metodológicos da docência; e 3. a percepção de si como professor.

Na terceira etapa, primeiramente videografamos a produção e a realização das dramatizações, as quais ocorreram em quatro encenações das aulas de Biologia lecionadas pelos participantes, e depois efetuamos a transcrição, organizamos as encenações em situações dramatizadas e produzimos o retorno das falas, quando necessário. Na quarta etapa, realiza-

mos a autoconfrontação dos participantes mediada pela dramatização videogravada. Nesse momento, os participantes assistiram à gravação de suas encenações, com observação participante da pesquisadora.

Por meio da observação participante da autoconfrontação mediada pela videogravação, destacamos como os participantes se identificaram com as suas personagens ou as criticaram, tendo como parâmetro o significado "ser professor" para orientar as escolhas pela docência. Também consideramos a forma como eles avaliaram as suas *performances* na dramatização. No processo de análise, também destacamos: 1. os significados sobre a docência relacionados à forma de desenvolvimento didático-metodológico da aula, a qual foi realizada a partir de temáticas dos conteúdos de Biologia no ensino médio, e 2. a sobreposição de valores e características individuais dos participantes durante a *performance* de suas personagens.

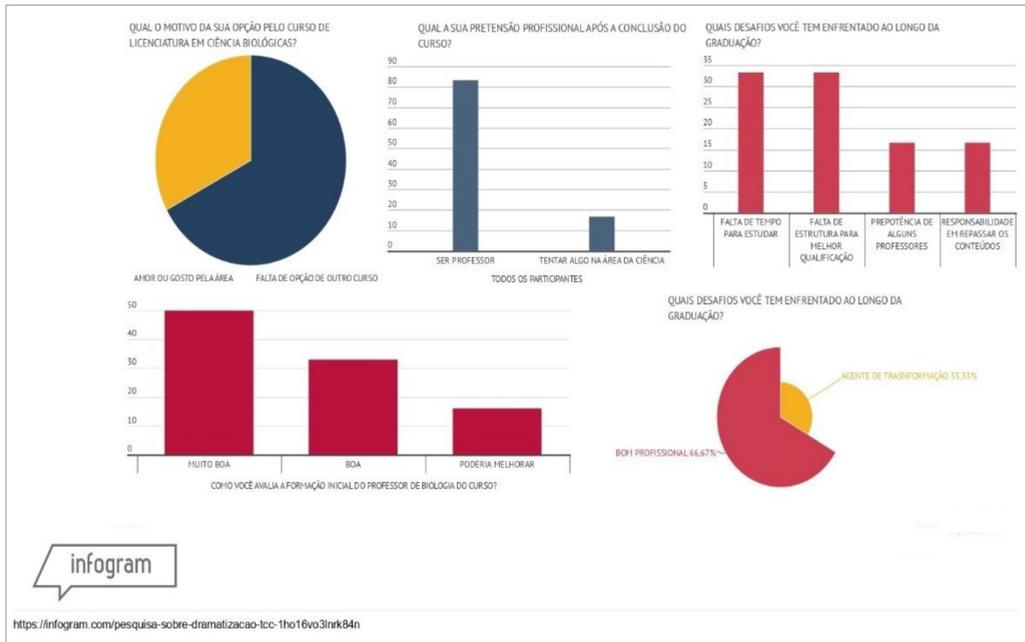
Vale destacar que não confundimos o indivíduo real (participante) com a personagem da dramatização. O que consideramos é que, no processo de dramatização, por ser deliberado pelos participantes, eles organizam a encenação a partir de significados e orientações ideológicos sobre como se percebem e a sua atuação docente. Por isso, é possível identificarmos como os participantes orientam as suas atuações docentes conforme os enunciados e as interações na situação ficcional. É um movimento entre o real e o fictício.

As informações construídas no processo desta pesquisa foram organizadas por meio da apresentação de gráficos, que também trazem os dados do questionário aplicado antes da dramatização. Reiteramos que o questionário foi composto por nove perguntas, das quais selecionamos seis (as quais são apresentadas na seção "Resultados e discussão") por estarem diretamente relacionadas à questão da percepção de si quanto a ser professor. Esta pesquisa respeitou os princípios fundamentais da ética científica e acadêmica, com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e do Termo de Liberação de Imagem e Voz. Ambos os documentos, depois de lidos pela pesquisadora, foram aceitos pelos participantes e assinados por todos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como resultados, apresentaremos situações transcritas da dramatização realizada pelos participantes e gráficos referentes às perguntas do questionário aplicado. Confrontaremos essas informações com as bases teóricas que norteiam esta pesquisa.

Gráfico 1 - Dashboard dos gráficos referentes às perguntas feitas aos participantes



Fonte: Elaborado pelos autores.

A experiência do teatro

O docente não deve ser visto apenas como um mero técnico em questões de ensino, mas como indivíduo em processo constante de constituição identitária. O docente pode refletir sobre a sua prática pedagógica, que é elaborada pela apreciação e pela apropriação de suas experiências concretas que orientam as suas ações como educador.

O processo de desenvolvimento profissional e individual do professor é complexo e construído conforme o seu posicionamento em relação às múltiplas e inesperadas situações. O prazer de ensinar e de aprender é o da travessia, de encontrar o novo, o diferente, de seguir por novas fronteiras, de se perceber dentro de ou entre diferentes mundos e experimentar novas relações, histórias, práticas, realidades e epistemologias.

Durante a pesquisa, observamos, por meio do contato com os participantes, que todos vivenciaram vários desafios durante o curso de licenciatura, sendo um deles a superação da distância entre teoria e prática, um distanciamento entre os ideais e as vivências cotidianas em sala de aula. Os participantes, especificamente os de Ciências Biológicas, encontram um grande distanciamento em relação à sua área de atuação, uma vez que a atração pelo curso ocorre, inicialmente, pela vontade de atuar no mercado de trabalho como pesquisadores, e

não como professores. O reflexo causado por esse desinteresse é observado na constituição identitária docente dos futuros professores.

Ao analisarmos o processo de constituição da identidade docente a partir da promoção da experiência relacionada com a dramatização, pretendíamos identificar como o uso da dramatização na pesquisa possibilitaria a análise de significados relacionados ao processo de constituição da identidade docente. Na dramatização, os participantes iniciaram suas atividades com uma reunião para o planejamento do roteiro.

Após conversarem sobre como seria a melhor forma de utilizar o teatro no reconhecimento do papel de docentes da área de Ciências Biológicas, os participantes concordaram em protagonizar uma situação em sala de aula. Nela, todos fariam o papel do professor e os demais seriam os alunos, alternando as funções entre todos. Cada um iria ministrar sua aula de acordo com o que percebiam em seu cotidiano. Eles planejaram as aulas para que pudessem ser encenadas como se fossem em dias diferentes.

A pesquisadora sugeriu aos participantes que refletissem sobre a dramatização de acordo com a encenação da situação em sala de aula, já que esse é o espaço onde o professor promove o desenvolvimento dos trabalhos e a interação com os alunos. Nesse contexto, o professor se enxerga ou se percebe dentro do processo de ensino e de aprendizagem.

Após conversarem sobre como encenariam as aulas, concordaram que as falas das personagens (alunos) poderiam ser improvisadas. Também concordaram que a turma não seria homogênea, apresentando alunos com características diferentes para a busca de uma maior aproximação do contexto escolar. Nesse sentido, as aulas seriam participativas, com a interação contínua entre professor e alunos. Com essa interação, ao lidarem com alunos diferentes, cada um com suas particularidades, os participantes apresentaram as suas orientações ideológicas sobre serem professores. Essas orientações fazem parte dos processos de constituição identitária docente, do reconhecimento de que os alunos apresentam diferentes formas de participar em sala de aula e da valorização pelo professor do processo conversacional com seus alunos, o que inclui as suas falas improvisadas.

Nesse cenário, os alunos deixam de ser meros espectadores, passando a ser agentes participativos em sala de aula. A partir do momento em que o professor atua em sala de aula, ele está em processo de constituição da sua identidade docente, pois interage com seus alunos (BORGES; ARAÚJO; AMARAL, 2016).

Em complemento, os participantes debateram, durante a realização da dramatização, sobre as turmas que seriam encenadas. Ressaltaram a importância dos estágios, da participação em turmas variadas e do modo como essas experiências foram significativas, já que, após a conclusão da licenciatura, estão aptos a atuar em vários níveis e modalidades de ensino.

Em seguida, selecionaram a cozinha da casa de um dos participantes como cenário para a peça teatral, pois era um ambiente calmo, sem barulhos externos, com paredes pintadas em

cores neutras. Todos permaneceram sentados em uma mesa grande, quadrada, e cada participante atuou como professor ao lecionar uma aula sobre temas do curso de Ciências Biológicas. O que destoou do ambiente escolar foi a falta de um quadro para as explicações dos professores e o fato de o ambiente não ser fechado e climatizado. Todos os participantes se mostraram muito entrosados e empenhados em fazer o seu melhor. O espaço físico foi organizado com a distribuição das cadeiras, uma de frente para a outra, para melhor visualização e interação entre os participantes. Após um breve resumo sobre o que fariam, deu-se início à atividade da dramatização.

Em seguida, apresentaremos quatro situações de atuação docente que foram encenadas pelos participantes. Todos atuaram como personagens com falas improvisadas e orientadas pela sugestão de uma cena em que assumiriam a função de professores. Nelas, o posicionamento docente das personagens indica significados e orientações ideológicos sobre o ser professor de Ciências Biológicas, os quais permeiam, de forma geral, o grupo dos participantes, considerando as suas diferenças individuais. Concentramos a análise nas personagens do professor em suas interações com as personagens de alunos por considerarmos que, a partir da atuação das personagens docentes, os participantes representaram e reverberaram significados sobre como concebem o ser professor.

Primeira situação: aula do participante S

O início se deu com o participante S, de 26 anos, sexo masculino, solteiro, estudante do oitavo período do curso de licenciatura em Ciências Biológicas.

PROFESSOR S

Boa noite, turma! [*Entusiasmado.*]

TODOS OS ALUNOS

Boa noite!

PROFESSOR S

Vocês estão bem!? [*Nesse momento, nem todos os alunos mostraram-se interessados na aula, e destacando-se o aluno B, que logo expressou desdém sobre o assunto que o professor mencionou.*]

PROFESSOR S

Então, hoje nossa aula será sobre a origem do Universo, ou seja, a origem do nosso Universo e tudo que se formou aqui no nosso planeta. Vocês têm alguma ideia de como se formou a origem da vida, já ouviram falar? [*O aluno B não deu muita atenção ao professor, pois estava folheando sua Bíblia.*]

ALUNO B

Professor, na minha Bíblia diz que foi Deus que criou tudo. [*Contestando a fala do professor.*]

PROFESSOR S

É mesmo [...]?

ALUNO B

É [...]! Depois veio o evolucionismo, depois veio o macaco e [...] eu queria saber por que que o macaco ficou sendo o macaco!?

PROFESSOR S

Isso, então você defende a ideia criacionista! [*Respondeu-lhe o professor pacientemente.*]

ALUNO B

É isso que o senhor percebeu, né? [*Respondeu-lhe o aluno não satisfeito com a resposta do professor.*]

PROFESSOR S

Aluna C, o que você acha sobre o assunto?

ALUNA C

Acho que ocorreu a evolução, professor! [*Respondeu-lhe C atentamente.*]

PROFESSOR S

E a aluna K? [*Perguntou voltando-se a ela.*]

ALUNA K

Eu já ouvi falar algo a respeito da explosão do *big bang*. [*Respondeu-lhe de cabeça baixa, acenando com a mão direita.*]

ALUNO B

E o que é que tem a ver? [*Perguntou voltando-se à aluna K.*]

ALUNA K

Diz tudo! Tem tudo a ver! [*Respondeu-lhe K sem maiores satisfações ao aluno B e voltando-se para o professor.*]

PROFESSOR S

E você, aluno A?

ALUNO A

Eu acredito na teoria da evolução química!

PROFESSOR S

Tá certo, então, a evolução química!

Então, turma, nós temos como ideias principais o evolucionismo e o criacionismo, e através dessas duas ideias é que a gente vai ter uma informação, ou vamos poder defender nosso ponto de vista relacionado a essas duas teorias que conhecemos, que são elas: o evolucionismo e o criacionismo. O criacionismo tem como tema central todas as religiões, o Hinduísmo, o Budismo, o Cristianismo, ou seja, todas as religiões, elas têm como ponto em comum a defesa que foi um Ser quem criou todo o Universo. Essa é a ideia deles. Ela é muito aceita, pois cada vez crescem mais seus adeptos pelo mundo. E temos o evolucionismo, e dentro do evolucionismo nós vamos ter a panspermia [...]. [*O professor deu uma pausa em sua fala, observando o aluno B, que não estava prestando atenção na aula.*]

E o que fala a panspermia? *[Perguntou o professor, olhando em direção ao aluno B, que não o observou.]*

A panspermia vai defender que, no Universo, existiam várias sementes da vida. E essas sementes da vida existiam em grande quantidade e elas caíram no nosso planeta e através dessa semente da vida, e foi assim que se formaram os primeiros seres.

ALUNO B

A semente da vida não conheceu o poder de Deus, professor!? *[Indagou, ainda sem concordar com o professor.]*

PROFESSOR S

No evolucionismo, não! Ele diz apenas [...] *[Nesse momento, o professor foi novamente interrompido pelo aluno B.]*

ALUNO B

Na minha Bíblia, tá dizendo aqui que foi Deus que criou o mundo, tá dizendo aqui na minha Bíblia! *[Apontando para a página da Bíblia.]*

ALUNA K

E as sementes caíram assim, professor, e nasceu tudo!? *[Perguntou-lhe gesticulando com as mãos.]*

PROFESSOR S

Sim, tudo começou a se transformar ao longo do tempo.

ALUNO A

Qual foi o efeito disso, professor? *[Curioso.]*

PROFESSOR S

Olha [...] a teoria não vai muito além disso! *[Gesticulando com as mãos em sinal de negativo.]*

Assim findou a cena em que o participante S protagonizou o papel de docente. Nessa cena, que faz referência a uma aula de Biologia, o tema da aula foi "Evolucionismo e criacionismo: panspermia". Nela aconteceu um conflito ideológico entre o professor e os estudantes sobre a explicação científica da origem do Universo e a explicação bíblica. O professor S assumiu um posicionamento dialógico ao recorrer aos posicionamentos dos estudantes sobre o tema.

O posicionamento dialógico do professor S indica o significado que os estudantes apresentaram sobre como o professor de Biologia ou de Ciências deve agir diante de um conflito em sala de aula e sobre a defesa da perspectiva científica de ensino. Mesmo reconhecendo os limites da teoria, é preciso ratificá-la: "Olha [...] a teoria não vai muito além disso!" *[Gesticulando com as mãos em sinal de negativo].*

Segunda situação: aula da participante K

A participante K, de 28 anos, sexo feminino, casada, auxiliar administrativa, estudante do oitavo período do curso de licenciatura em Ciências Biológicas, foi quem encenou a docente.

PROFESSORA K

Boa tarde, turma!! Tudo bem com vocês!? Ótimo, beleza! [*Entusiasmada.*]

TODOS OS ALUNOS

Boa tarde!

PROFESSORA K

Nós estudamos na aula passada sobre o quê? [*Dando uma observada geral na turma.*] Primeira e segunda Lei de Mendel [...].

ALUNO B

Professora, eu não pude vir porque eu estava doente! Mas minha mãe ligou pra diretora avisando!

PROFESSORA K

Ligou sim, inclusive eu mandei todo o material da aula passada para o seu *e-mail*, tá bom? Você dá uma olhadinha e, qualquer dúvida, é só me procurar. [...] Mas eu mandei pro seu *e-mail* e, quando terminar a aula, eu converso contigo! [*Falou direcionada ao aluno B, acenando positivo com o polegar.*]

Hoje nossa aula é sobre grupos sanguíneos, e, nessa nossa aula, vou explicar direitinho! Eu vou perguntar pra vocês, vocês conhecem qual é o tipo sanguíneo de vocês? [*Perguntou cruzando os braços e olhando atentamente para cada aluno.*]

ALUNO A

Eu sou O negativo.

PROFESSORA K

E você? [*Apontando para o aluno S.*]

ALUNO S

B positivo.

ALUNA C

O meu é O positivo.

PROFESSORA K

B positivo. [*Encostando uma mão na outra, como se estivesse batendo palmas.*]

ALUNO B

O teu sangue é negativo em todos os sentidos [*Direcionou-se o aluno B a A.*]

PROFESSORA K

Dando continuidade, o meu é O positivo [*Interrompendo sutilmente o comentário inconveniente do aluno B.*]

ALUNO A

Aqui ô!! [*Mostrando uma régua, em direção ao aluno B, dizendo que poderia bater nele.*]

ALUNO B

Bate, que eu quero ver! [*Provocando o aluno A.*]

PROFESSORA K

Lembrando que vocês são alunos do ensino médio, né!?

Não são alunos do ensino fundamental, e, por isso, têm que se comportar!

Prestem atenção porque nós vamos ter provas semana que vem.

Então é o seguinte: primeiro é importante nós sabermos a importância do quadro sanguíneo. Por exemplo, eu tenho a seguinte situação [...] é [...]. [*Olhando para o teto.*]

Alguma moça sofreu um acidente, uma determinada moça sofreu um acidente [...]. [*Um aluno a interrompeu subitamente.*]

ALUNO B

Uma mosca, professora?

PROFESSORA K

Moça.

ALUNO B

Bonita ou feia?

PROFESSORA K

Não importa! Vamos manter o foco no assunto! [*Acenando com as duas mãos como negativo.*]

Então, uma moça sofreu um acidente e nesse acidente ela perdeu muito, muito sangue e foi levada às pressas para o hospital. Quando ela chegou ao hospital, precisou urgentemente de uma transfusão de sangue, mas quando a equipe médica perguntou a ela qual era o tipo de sangue que ela tinha, ela não soube responder. [*Gesticulando com a mão direita e com a mão esquerda na cintura.*]

Aí, o que eles [*equipe médica*] fizeram?

Fizeram um teste para saber qual era o tipo sanguíneo dela. Agora imaginem comigo, se essa moça não tivesse esse tempo, para permitir que essa equipe fizesse esse teste pra saber qual era o tipo sanguíneo dela. Então, assim, uma das importâncias de se saber o seu tipo sanguíneo, é nesse caso, mas se Deus permitir [...] ninguém aqui vai sofrer acidente! [*Balançando a cabeça como negativo.*] Em nome de Jesus! [*Erguendo as duas mãos.*]

Mas é interessante porque pode chegar o momento em que essa informação pode ser um diferencial entre você estar vivo ou não. E não só por conta disso, quando vocês forem casar, que quiserem planejar ter os filhos de vocês, se quiserem planejar, é interessante saber o quadro sanguíneo do casal. [...]

ALUNO B

Eu quero casar só com 30 anos, professora!

PROFESSORA K

Ótimo! Maravilha! [*Erguendo a mão esquerda.*]

ALUNO B

Eu quero fazer faculdade, me formar, viajar pra fora [...].

PROFESSORA K

Ótimo! Se forme, que vai dar tudo certo! [*Voltando-se para o restante da turma.*]

ALUNO B

Ah! Obrigado!

PROFESSORA K

Então, quando vocês quiserem se casar e planejar os filhos de vocês, é interessante fazer o teste de tipo sanguíneo, porque existem sangues incompatíveis, que nós vamos descobrir, no decorrer da aula, e aí pode ocorrer algum probleminha na criança. Tudo o.k. até aqui!? [*Mostrando o polegar direito como positivo.*]

Então, beleza!

As primeiras transfusões de sangue aconteceram da seguinte forma: [*gesticulando com as mãos*] um francês, ele pegou o sangue de um carneiro e transferiu para um ser humano. Como? [*Mostrando o braço em posição de tiragem de sangue.*]

Ele fez um furinho aqui, ó, no braço da pessoa [*mostrando o local em seu braço*] e colocou um tubo, conectando a artéria dessa pessoa, ligando à artéria do carneiro. Então, ele pegou o tubinho e conectou na artéria do carneiro e ligou na veia da pessoa. Ai, vocês imaginem o que aconteceu. [*Todos os alunos mostraram-se muito atentos à explicação, perplexos com o ocorrido que a professora relatou.*]

Claro que a pessoa morreu na mesma hora! [*Mostrando o braço em posição de tiragem de sangue novamente.*]

E um detalhe muito interessante é que essa pessoa não foi ética, e o nome da pessoa era Jean Baptiste, e não foi ético por quê? [*Gesticulando com a mão direita e com a mão esquerda na cintura.*]

Ele pegou uma pessoa que tinha problemas mentais e automaticamente, a pessoa não tinha conhecimentos sobre o que estava sendo feito com ela. Depois, um pouquinho mais pra frente, outros cientistas [...] [*ajeitando os óculos*], outros médicos, eles fizeram a transfusão de sangue entre os seres humanos. Porém, o que acontecia? [*Juntando as mãos e olhando para cima.*]

Foi observado que em determinado momento, quando eles pegavam, por exemplo [...] o seu bigodinho [*apontando para o aluno A*] e colocavam no aluno B [*voltando-se para o aluno B*] as hemácias...

ALUNO A

la ficar massa, professora!

ALUNO B

Ah, tá! Tá bom!

PROFESSORA K

[Risos.] [Estralando os dedos das mãos.]

Bora lá! Quando se percebia que essa transfusão acontecia, algumas hemácias... nós tivemos uma aula sobre hemácias [erguendo o dedo indicador], elas se coagulavam, se uniam muito, se colavam [juntando as duas mãos], e aí algumas pessoas conseguiam sobreviver e outras pessoas não conseguiam sobreviver.

Então, assim, o ápice de tudo isso, sobre a transfusão sanguínea, foi essa perguntinha [...] [Gesticulando com a mão direita fechada.]

Por que que umas pessoas conseguiram sobreviver à transfusão de sangue e outras não conseguiam? O cientista conhecido como Karl Lenster conseguiu a resposta para essa pergunta. [Ajeitando os óculos.] Ele fez essa observação e descobriu que tudo isso era devido a uma proteína que estava nas hemácias, na membrana plasmática que estava nessas hemácias. [Juntando as mãos como que formando um círculo, para explicar a forma das hemácias.] Ele também descobriu o sistema mais importante que nós temos hoje, o sistema APO. Vocês me deram uma informação importante, vocês falaram o tipo sanguíneo de cada um e cada um tem uma diferença. Vocês perceberam essa diferença?

TODOS OS ALUNOS

Tem!

PROFESSORA K

Pois é, isso tem a ver com o fator RG, mas isso nós só veremos em outra aula, e ficamos por aqui hoje!

Qualquer dúvida, estou por aqui! [Erguendo o dedo indicador como positivo.]

Essa foi a aula da participante K, que protagonizou o papel de docente. Na aula encenada, cujo tema foi "Grupos sanguíneos", a professora K assumiu um posicionamento monológico por agir de forma diretiva, desconsiderando a interação com os enunciados dos alunos. Ela demonstrou uma maior preocupação com o compartilhamento do conteúdo da aula, com a tendência de centralizar discursivamente a aula, do que com a promoção do processo conversacional sobre o tema abordado. Contudo, usou a problematização de uma situação, o que caracterizou uma estratégia didático-metodológica criativa.

Terceira situação: aula do participante B

Outra aula foi a desenvolvida pelo participante B, de 23 anos, sexo masculino, solteiro, agente comunitário de saúde, estudante do oitavo período do curso de licenciatura em Ciências Biológicas.

PROFESSOR B

Bom dia, gente!

TODOS OS ALUNOS

Bom dia!

PROFESSOR B

Hoje nós vamos dar continuidade à nossa aula anterior, onde nós falamos sobre o que é a Biologia, com o que ela se preocupa em estudar enquanto Ciência, mas a partir de hoje nós vamos começar a estudar aquilo que é base em Biologia, que são justamente os conteúdos de Biologia Celular ou Citologia, como falava-se antigamente. *[Nesse momento, pegou uma régua transparente.]*

Então, o que é citologia ou biologia celular? *[Dando uma olhada geral para os alunos.]*

É o estudo, como o próprio nome diz, é o estudo das células. *[Segurando uma mão na outra, respondendo à própria pergunta.]*

Alguém saberia me dizer o que seria uma célula? O que seria? Qual é a sua importância para os seres vivos? *[Olhando para todos os alunos novamente.]*

ALUNO A

Eu sei que a constituição da célula é membrana, citoplasma e núcleo.

PROFESSOR B

Muito bem! A gente viu isso lá no ensino fundamental, onde realmente a gente vê isso, né? *[Virando-se da direção ao aluno A para todos os alunos novamente.]*

Antigamente era essa a constituição da célula: membrana plasmática, citoplasma e núcleo, mas será que não tem outra constituição? Vamos ver!

Mas sua resposta não está errada! *[Voltando-se para o aluno A, com o dedo polegar como positivo.]*

Alguém quer falar mais? Eu quero que vocês participem! Não quero dar aula sozinho, tá bom!?

O professor não tem todo o conhecimento na cabeça, tá? Vocês também têm conhecimento, pra compartilhar e construir um conhecimento mais robusto, mais completo aqui, em ambas as partes *[Gesticulando, apontando pra si e depois para os alunos, com as duas mãos.]*

Então, a biologia celular realmente estuda as células e pode ser entendida como sendo a forma como as células são formadas, ou seja, membrana plasmática, citoplasma, e, antigamente, dizia-se que era formada por núcleo, mas, quando formos comparar as células, chamadas eucarionte e procarionte, há diferenças, onde uma é mais simples e outra é mais complexa.

Podemos observar pela imagem delas *[mostrando as duas imagens]* que há uma parte que delimita as duas enquanto célula e que existe um líquido viscoso, nas duas, que é chamado de citoplasma.

Na célula procarionte, vocês observam que existem uns pontinhos? Eles são chamados de gametas, e [...] não que sejam órgãos, mas são os responsáveis que fazem a célula funcionar. *[Explicando no cartaz com as duas imagens.]*

Esse tipo de órgão *[fazendo o gesto de aspas com as mãos]* só existe na célula procarionte. Já na célula eucarionte, apesar de também existirem pontinhos, porém são diferentes, bem mais complexa que essa. *[Apontando para a célula procarionte no cartaz.]* O material genético presente na célula procarionte, que é o DNA, não é recoberto, organizado, como na célula eucarionte.

Então, o que quer dizer isso? A célula é constituída de membrana plasmática, citoplasma e material genético. Quando a gente fala que a célula é formada por membrana plasmática, citoplasma e núcleo, estamos excluindo a célula procarionte, que, diferente da célula eucarionte, não tem delimitado seu núcleo, que fica solto.

ALUNO A

Isso quer dizer que a célula procarionte é inferior, professor?

PROFESSOR B

Não é inferior, é a mais primitiva. Acredita-se que as células procariontes foram as células dos primeiros modos de vida aqui na Terra e depois ficaram mais evoluídas, ficando mais complexas, e assim que os sistemas ficaram conhecidos, como o sistema cardiovascular, o sistema pulmonar, que são compostos por diversos órgãos, observou-se a diferença de umas células para as outras, devido à complexidade de si mesmo.

Assim foi a encenação do participante B como docente. A partir dessa aula sobre o tema "Citologia", foi possível identificar o posicionamento dialógico do professor B em busca de uma relação não hierárquica com os estudantes: "O professor não tem todo o conhecimento na cabeça, tá? Vocês também têm conhecimento [...]". Essa situação encenada possibilita emergir o significado de valorização do conhecimento do aluno. A aula foi desenvolvida com o uso de várias perguntas que indicavam a preocupação com o envolvimento dos alunos: "Alguém quer falar mais? Eu quero que vocês participem! Não quero dar aula sozinho, tá bom!?"

Quarta situação: aula da participante C

Em seguida, teve início a aula da participante C, de 24 anos, sexo feminino, casada, estudante do oitavo período do curso de licenciatura em Ciências Biológicas.

PROFESSORA C

Boa tarde, turma! *[Entusiasmada.]*

TODOS OS ALUNOS

Boa tarde.

PROFESSORA C

Então, pessoal, hoje vamos continuar a aula sobre as características gerais dos seres vivos, na parte de nutrição. [*Com as duas mãos juntas.*]

E como vocês bem sabem [...] todos os seres precisam se alimentar e todos os seres precisam se nutrir para obter energia para poder sobreviver.

ALUNO B

Viu, aluno S! Viu, aluno S! Tu tem que se alimentar! [*Referindo-se à magreza do colega e apontando com o dedo indicador para ele.*]

PROFESSORA C

Então [...]

ALUNO A

Ele vive se intrometendo na vida dos outros, professora! [*Risos e apontando para o aluno B.*]

ALUNA K

O aluno S tá precisando dessa aula! [*Risos, e apontando para o aluno S.*]

PROFESSORA C

[*Risos.*] Então, a diferença é que existem dois tipos de [...]

ALUNO B

Da minha vida cuido eu, viu!? [*Respondendo ao aluno A.*]

PROFESSORA C

Psiu! Meu filho! [*Com uma mão sobre a outra.*]

Existem dois tipos de nutrição: os seres heterotróficos e os seres autotróficos.

Os seres heterotróficos são seres vivos que precisam obter o alimento através da alimentação e nutrientes orgânicos, como é o caso de nós, seres humanos, comendo frutas, verduras e outros seres vivos que fazem parte da nossa cadeia alimentar. [*Gesticulando com a mão esquerda.*]

Já no grupo de autotróficos, que são as plantas, que se alimentam de luz solar, do gás que está presente no ambiente [*gesticulado com as duas mãos*] e assim eles obtêm energia para poderem sobreviver.

ALUNO A

É aquele negócio de foto... foto...

PROFESSORA C

Isso mesmo! Fotossíntese. [*Disse sutilmente para o aluno, sem constrangê-lo.*]

ALUNO B

Eu li isso aí no livro aqui que a senhora deu! [*Apontando para o livro em sua frente.*]

PROFESSORA C

Além das plantas...

ALUNO B

Por que a senhora nunca usou o livro? Só fica... fala, mas não usa o livro?

PROFESSORA C

Porque eu acho o livro muito complexo para a linguagem de vocês! Eu estou adaptando pra vocês entenderem melhor. [*Gesticulando com as duas mãos.*]

ALUNO A

É melhor mesmo, professora! Ele é bem... bem lento mesmo!

ALUNO B

Ele tem complexidade comigo, professora, porque eu sou mais inteligente do que ele! [*Apontando para o aluno A.*]

ALUNA K

[*Batendo palmas.*] Gente! Vamos ouvir a explicação da professora!

PROFESSORA C

Continuando, nós temos também as bactérias que fazem parte dos seres autotróficos, que adquirem o seu alimento através de matéria inorgânica, como por exemplo [...] gases presentes na atmosfera, que eles absorvem esse alimento e transformam através da reação química, fazendo a quimiossíntese, que é como esse processo é chamado.

Alguma pergunta até aqui, turma?

TODOS OS ALUNOS

[*Balançando a cabeça como negativo.*]

ALUNO B

Não, professora, tá explicando bem! [*Balançando a cabeça como positivo.*]

ALUNA K

Professora, no caso, quando a plantinha cresce assim... virada para a janela, [*mostrando com a mão em diagonal*] ela está se alimentando? [*Curiosa.*]

PROFESSORA C

Sim.

ALUNO A

Ela está se alimentando? [*Surpreso.*] E se não fizer sol, professora? [*Curioso.*]

PROFESSORA C

Se não fizer sol, algumas plantas conseguem sobreviver sim.

Na situação encenada, a participante C também protagonizou a personagem de docente. Ela dramatizou uma aula de Biologia com o tema "Nutrição entre os seres vivos". Nela, houve uma constante interação com os alunos. Em relação às outras situações de aula, a participante C conseguiu construir um processo conversacional que provocou a curiosidade dos alunos. Foi uma cena fictícia que sugeriu como os participantes acreditam que o professor deve agir em uma aula.

Análise da pesquisa realizada com graduandos em Ciências Biológicas

Após a realização das dramatizações, os participantes se encontraram com a pesquisadora para assistir às dramatizações videogravadas e conversar sobre elas. Todos se sentaram ao redor de uma mesa com um *laptop* no meio, o qual estava conectado a uma caixa de som para facilitar a audição da videogravação. Os participantes assistiram aos vídeos em silêncio, demonstrando muita concentração.

Em seguida, cada um ressaltou a análise que fez sobre a sua participação. Os participantes destacaram dois aspectos: 1. o que tinham percebido a respeito de sua atuação como docente; e 2. como se percebiam docente. Ao assistirem aos vídeos, todos expressaram surpresa, curiosidade e, em alguns momentos, até se acharam engraçados nos papéis de alunos, balançando bastante a cabeça em sinal de positivo em relação ao que estavam visualizando.

O participante B deu início aos comentários sobre a sua atuação como professor na dramatização. Ele relatou que, ao observar a sua apresentação, percebeu que gesticulou bastante, sendo este um ato que chamou a sua atenção. Apesar do pouco tempo para a elaboração de sua aula, o participante B estava muito seguro em relação ao conteúdo e à interação na sala de aula (ficcional). Ele também relatou que conseguiu observar como realmente se comportaria em sala de aula, ressaltando que, apesar do nervosismo, pois estava diante de uma câmera, sentiu-se à vontade. Isso indica que a encenação do participante B, como professor, reverberou no modo como ele se percebe professor e no reconhecimento sobre como deve ser a atuação docente. Ele se posicionou como um professor seguro, que domina o conteúdo a ser ensinado e que sabe chamar a atenção de seus alunos para que fiquem atentos à aula e às suas explicações. Ainda que gesticule bastante, ele afirmou que é imprescindível para um educador se inserir bem em sala de aula e ter um pleno domínio desse espaço. Nesse contexto, o professor foi avaliado como sério, competente e comprometido com o que faz.

Dando continuidade às falas, o participante A iniciou o seu comentário a respeito de sua atuação. Primeiramente, ele expressou surpresa e, em seguida, demonstrou sorrisos discretos por causa de sua interação com os alunos acerca do conteúdo abordado. O participante relatou que em sala de aula se identifica com um tipo de professor que releva muita coisa, pois existem professores que, por conta do mau comportamento de alunos, acabam chamando a direção ou a coordenação da escola, suspendendo ou expulsando os alunos da sala de aula. O participante aproveitou todos os conhecimentos prévios dos alunos para promover uma boa interação, gerando um clima agradável, pois, para ele, todos são diferentes, com suas peculiaridades. O participante ainda ratificou que procura sempre fazer o papel de amigo dos alunos, conquistando-os para que gostem do conteúdo e de suas aulas.

Ele assumiu o posicionamento de ser um professor dialógico, que atua de forma responsável, calma e que ouve os seus alunos. Essa posição indica a sua constituição identitária

docente. Ele afirmou que procura sempre envolver seus alunos, conquistando-os e respeitando-os para que também seja respeitado. Para ele, é importante sempre melhorar em aspectos que se fazem necessários, avaliando-se como um bom professor, cumpridor de suas atividades e responsável pela sua parte. Assim, é possível contribuir para formar cidadãos responsáveis e críticos.

Em seguida, a participante K, ao iniciar o seu comentário, mostrou-se satisfeita e entusiasmada com o resultado, expressando sorrisos de felicidade em vários momentos. Ela, que não tem experiência como docente, teve esse contato apenas no período de estágio e afirmou estar orgulhosa de si, pois percebeu, por meio da dramatização, que está preparada para a função. Relatou que se identifica com um tipo de docente que busca o melhor sempre. Apesar do pouco tempo que teve para o planejamento de sua aula, a participante conseguiu compartilhar o conteúdo de maneira satisfatória, mesmo sem utilizar recurso didático para enriquecer a sua aula. Ela reconheceu, também, que tem ótimo domínio de sala ao lidar com alunos heterogêneos e questionadores.

Portanto, a participante K assumiu o posicionamento de ser uma docente segura, que domina o conteúdo trabalhado. Destacou que se percebe como uma profissional competente, apesar de nunca ter tido experiência em sala de aula, que sabe lidar muito bem com os imprevistos e que respeita as peculiaridades de seus alunos, interagindo sempre com eles e buscando um clima agradável entre todos.

Logo após, o participante S iniciou o comentário sobre a sua participação na dramatização. Observou tudo com muita atenção e silêncio, sempre balançando a cabeça em sinal de positivo, expressando satisfação e entusiasmo sobre o que estava observando. Relatou que se identificou, na experiência que construiu no processo de dramatização, com um professor do tipo seguro, que domina o conteúdo abordado em sala de aula, mesmo com o pouco tempo disponível para o planejamento da aula e pela falta de recursos para melhor exposição do conteúdo. Percebeu-se com um bom domínio em uma turma heterogênea, com alunos questionadores, sabendo lidar com as diversas situações de ensino, priorizando a paciência e a coerência.

Esse participante assumiu o posicionamento de professor responsável, com domínio de conteúdo, apesar de ter que trabalhar com improvisos e sem recursos para ilustrar a aula. Afirmou ser um professor que respeita os seus alunos e as suas particularidades, busca o envolvimento de todos, preocupa-se sempre em sondar os conhecimentos prévios dos alunos, alinhando-os ao conteúdo abordado. Ainda na licenciatura, posicionou-se como profissional que cumpre o seu papel coerentemente, trazendo a sua contribuição para a formação de cidadãos participativos e qualificados para atuar na sociedade.

A participante C iniciou seu comentário com muita atenção e silêncio, balançando a cabeça em sinal de positivo, expressando também ter gostado do seu resultado. Relatou que se identificou, por meio dessa experiência na dramatização, com uma docente do tipo qualifi-

cada, responsável, que domina o conteúdo coerentemente, apesar de também não ter tido tempo para um melhor planejamento e preparação de recursos que enriquecessem a sua aula. Ao assistir à dramatização videogravada, relatou que teve o pleno domínio de turma, sabendo agir coerentemente diante dos imprevistos, sondando os conhecimentos prévios dos alunos, relacionando-os com o conteúdo abordado, respondendo às perguntas com paciência e sutileza que o momento exigia.

Diante da confrontação da videogravação, ela assumiu o posicionamento de uma docente que sabe expor o conteúdo com segurança, que tem o domínio da sala de aula e que procura saber sobre os conhecimentos prévios dos alunos. Sabe relacionar esses conhecimentos com o conteúdo abordado, respeita os seus alunos e as suas particularidades. Além disso, afirmou ser coerente, no sentido de ser responsável e comprometida com a sua atuação docente, e que sabe lidar com improvisos, os quais reconheceu que sempre irão acontecer em sua carreira docente.

Assim, nesta pesquisa, foi possível identificar que a maioria dos discentes que participou deste estudo deseja se tornar docente e atuar na área da educação. Isso é relevante, pois, de acordo com muitos pesquisadores, há graduandos, talvez a maioria, que desejam seguir a carreira científica de pesquisador, sem atuar na docência. Com a dramatização como a principal estratégia de construção das informações da pesquisa, constatamos que os participantes não querem atuar no ensino fundamental, pois não se sentem à vontade nessa etapa da educação básica, e, por isso, optam pelo trabalho com alunos do ensino médio.

Uma parte relevante dos participantes da pesquisa pretende seguir na carreira docente como sua formação inicial, pois eles se sentem preparados para a sala de aula. Essa opção não é somente para a questão específica da área de atuação, mas também para a área pedagógica. No entanto, identificamos neste estudo que os participantes, ao entrarem para a formação docente, já trazem a ideia da profissão que circula na cultura, mas, quando se deparam com a realidade, percebem os dilemas que a acompanham.

Seus posicionamentos docentes, assumidos no processo da entrevista coletiva de auto-confrontação e mediada pela videogravação da dramatização que realizaram, indicam três principais significados: 1. preocupação em promover a interação com os alunos; 2. responsabilidade em ensinar o aluno como orientação ideológica da atuação docente; 3. envolvimento dos alunos com o ensino na sala de aula. Esses significados refletem os aspectos emocionais e morais dos posicionamentos de si assumidos pelos participantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tratar sobre a constituição da identidade docente em uma licenciatura em Ciências Biológicas é essencial no atual contexto, o qual experimenta transformações políticas, econômi-

cas e sociais que são vivenciadas pelo professor no decorrer da sua trajetória. Muitos elementos também podem ser determinantes para que os graduandos se sintam preparados e/ou motivados para o exercício da docência. Como exemplo, citamos os aspectos motivacionais relacionados ao ingresso no curso de licenciatura e à sua permanência.

A identidade docente é permeada por diversos aspectos, e não é algo que se ensina, mas se aprende durante o curso de licenciatura, com a formação inicial dos graduandos, e que se aprimora no decorrer do exercício da docência. Na relação com os alunos, os professores aprendem a melhorar a sua atuação na docência a cada dia, pois devem estar atentos às suas peculiaridades e às adversidades que surgem na carreira profissional e no cotidiano da escola, com os colegas, embora cada um imprima suas características próprias na atuação profissional. A experiência cotidiana será a maior e melhor professora.

É preciso mudar não só os aspectos estruturais metodológicos dos cursos que formam professores, mas também o quadro de desvalorização que a profissão de professor sofre em nosso país. Identificamos que os participantes deste estudo apresentaram interesse em seguir a carreira da docência. Entretanto, apontam uma maior valorização da carreira docente no ensino superior. É possível que isso esteja relacionado à remuneração salarial do professor do ensino básico e às condições de trabalho na escola.

Os participantes desta pesquisa se mostraram dispostos a dar continuidade à sua formação, seguindo para uma especialização, um mestrado e cursos afins. Para aqueles que ainda não se reconhecem como professores, destacamos a importância de construir experiências de atuação na docência. Para isso, o currículo é o primeiro documento que indica a orientação da identidade docente, pois quem busca se aprimorar na docência certamente será um profissional mais comprometido com a sua carreira, responsável em sua atuação, empenhado e crítico consigo mesmo, abandonando a imagem do docente que necessita somente da formação inicial, levando sempre o melhor para os alunos com quem irá atuar.

Por fim, esperamos que as informações desta pesquisa venham a contribuir para o desenvolvimento teórico do campo de investigação da identidade docente de estudantes do curso de Ciências Biológicas.

Constitution of teacher identity and dramatization: study with Biological Sciences students

Abstract: Dramatization can be a resource to understand the process of constitution of the teaching identity. In this study, we use dramatization in order to analyze meanings and positions related to the constitution of the teaching identity. For this, we developed a multi-method, qualitative and quantitative investigation, through the dialogical thematic analysis of the conversational process. Participated from research five students from the

Degree in Biological Sciences participated in the research. The information was built from video recordings of the construction of dramatizations and their realization. The information suggests that the process of constitution of the teaching identity of the participants develops from the experiences of teaching activities and the interactions of students in the teaching process.

Keywords: Identity. Teacher. Initial formation. Biological Sciences. Dramatization.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. *Os gêneros do discurso*. São Paulo: Editora 34, 2016.

BEJA, A. C.; REZENDE, F. Processos de construção da identidade docente no discurso de estudantes da licenciatura em química. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, v. 13, n. 2, p. 156-178, 2014. Disponível em: http://reec.webs.uvigo.es/volumenes/volumen13/RE-EC_13_2_3_ex800.pdf. Acesso em: 26 set. 2022.

BORGES, F. T.; ARAÚJO, P. C.; AMARAL, L. de C. do. Identidade na narrativa: a constituição identitária e estética da professora na interação com o aluno. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 32, n. esp., p. 1-9, 2016. DOI 10.1590/0102-3772e32ne27

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

GATTI, B. A.; NUNES, M. N. R. (org.). *Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas*. São Paulo: FCC, DPE, 2009.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto, 2000. p. 31-61.

LIBÂNEO, J. C. Formação de professores e didática para desenvolvimento humano. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629-650, abr./jun. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623646132>. Acesso em: 26 set. 2022.

NEITZEL, A. de A.; FERREIRA, V. S.; COSTA, D. Os impactos do Pibid nas licenciaturas e na educação básica. *Conjectura: Filosofia e Educação*, Caxias do Sul, v. 18, n. esp., p. 98-121, 2013. Disponível em: <https://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/2062>. Acesso em: 26 set. 2022.

PERACOLI, A. P.; NEIVERTH, A.; NASCIMENTO JÚNIOR, A. F. Produção de um teatro de máscaras de dinossauros sul-americanos para sua divulgação, ensino de paleontologia e educação

ambiental. *In*: ENCONTRO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 10., 2007, Maringá. *Anais [...]*. Maringá: UEM, 2007.

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

TORRES, E. C.; SALES, V. R. Educação ambiental e o teatro de fantoches. *In*: HAMBURGER, E. W.; MATOS, C. (org.). *O desafio de ensinar ciências no século XXI*. São Paulo: Universidade de São Paulo–Estação Ciências; Brasília: CNPq, 2000. p. 112–115.

Recebido em janeiro de 2022

Aprovado em junho de 2022