

**A ABORDAGEM METODOLÓGICA *ESTUDO DO MEIO* NO CURRÍCULO DE
FORMAÇÃO DE PROFESSORES E DISCURSOS FORMATIVOS SOBRE
IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PROFESSOR**

**METHODOLOGICAL APPROACH *STUDY IN THE EDUCATIONAL SETTING* IN
TEACHER TRAINING CURRICULUM AND FORMATIVE DISCOURSES ABOUT
PROFESSIONAL IDENTITY OF TEACHER**

Valdecí dos Santos

Doutora em Educação pela Universidade do Rio Grande do Norte (UFRN)

Professora da Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Líder do Grupo de Pesquisa Bio-Tanato-Educação: Interfaces Formativas

E-mail: valdecí_dos_santos@yahoo.com.br

19

RESUMO

Neste artigo analiso discursos de discentes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, da Universidade do Estado da Bahia, sobre a abordagem metodológica *estudo do meio* no currículo de formação de professores, registrados em relatórios individuais oriundos da análise do projeto de estudo do meio *Bate-papo pedagógico sobre legislação educacional, identidade profissional, formação de professores e profissionalização docente*, e discursos escritos de professores-biólogos que atuam na Educação Básica ministrando as disciplinas Ciências e/ou Biologia, em escolas públicas de cidades do Estado da Bahia – Brasil, sobre identidade profissional do professor. O estudo integra o projeto de pesquisa Memória do Ensino de Biologia. A teia epistêmica teórico-metodológica ancora-se na Multirreferencialidade e na Entrevista Compreensiva. A tessitura das expressões-sentidos dos discursos formativos dos professores-biólogos sobre *identidade profissional do professor* parte de duas questões norteadoras: O que é identidade profissional? E, o professor tem identidade profissional? Por quê? Sendo evidenciadas duas posições: o professor *tem* identidade profissional e o professor *não* tem identidade profissional.

Palavras-chave: Identidade Profissional do Professor. Estudo do Meio. Abordagens Metodológicas. Discursos Formativos.

ABSTRACT

This article has analyzed speeches by students of the graduation course in Biological Sciences, State University of Bahia, on the methodological approach *study of the educational setting* in training curriculum of teacher, recorded in the individual reports from the analysis of the study design of the setting *teaching talk about educational legislation, professional identity, training of teacher and teaching professionalization, and written speech of teachers* – biologists working in Basic Education teaching Sciences and/or biology in public schools in cities of the

Revista Metáfora Educacional (ISSN 1809-2705) – versão *on-line*, n. 11 (jul. – dez. 2011), Feira de Santana, dez./2011.

Editora: Prof^ª. Dra. Valdecí dos Santos (<http://lattes.cnpq.br/9891044070786713>)

State of Bahia - Brazil, about teacher's professional identity. The study is part of the research Project: Teaching Memory of Biology. The theoretical-methodological epistemic web is anchored in the Multi-references and the Comprehensive Interview. The organization of the feeling expressions of teacher-biologist formative speeches on the teacher's professional identity from two questions: What is professional identity? And has teacher professional identity? Why? As evidenced two positions: the teacher has or has not professional identity.

Keywords: Teacher's Professional Identity. Studies of Educational Setting. Methodological Approaches. Formative Discourses.

Tradução: Maria Edileuda do Rego Sarmiento

20

O CONTEXTO DO TEXTO

Eu digo que ler não é só *caminhar sobre as palavras*, e também não é *voar* sobre as palavras. Ler é reescrever o que estamos lendo. É descobrir a conexão entre o texto e o contexto do texto, e também como vincular o texto/contexto com o meu contexto, o contexto do leitor.

(Paulo Freire)

O currículo de formação de professores é forjado na interface de conteúdos conceituais, conteúdos procedimentais, conteúdos atitudinais e estudo do meio educacional.

Inegável a importância dos conteúdos conceituais relativos às temáticas educacionais e profissionais no currículo de formação de professores, assim como, o ruído epistêmico que permeia os discursos objetivo-subjetivos de licenciandos e, por vezes, de professores, que os estigmatizam como “inadequados”, “chatos”, “sem sentido”, “de difícil compreensão”, “sem objetividade”, “desnecessários para o exercício profissional”.

Situo o contexto do cenário pedagógico no qual esse ruído epistêmico representou um *locus* significativo para ressignificação de abordagens metodológicas e de conteúdos conceituais relativos às temáticas educacionais no currículo de formação de professores.

O primeiro dia de aula do componente curricular Prática Pedagógica II (EDO 054) (90 h), sob minha responsabilidade, no semestre 2008.2 (nov./2008 a mar./2009), do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, da Universidade do Estado da Bahia – Campus II / Alagoinhas, foi significativamente pontual: estava diante de um grupo de licenciandos(as) cujos discursos evidenciavam duas questões. A primeira, referente ao *não-desejo de ser professor*, uma questão sensível que permeia discursos de professores(as), que constroem sua existência profissional na *zona do não-desejo* expressando, através de mecanismos objetivos-subjetivos implícitos em ações pedagógicas, que “não gostam da profissão”, “que não desejam estar na sala de aula”, “que ser/estar professor foi/é devido a falta de opção”.

A constelação de mecanismos objetivos-subjetivos implícitos em ações pedagógicas fundadas no *não-desejo de ser/estar professor(a)* vale como aporte para estudo de tramas objetivas-subjetivas que têm implicações na instauração e instalação da identidade profissional do professor. Essa constelação é lugar comum nos discursos sobre os *não-ditos institucionais* inerentes à formação de professores, ao cenário pedagógico, ao exercício docente e ao processo ensino-aprendizagem, desdobrando-se em ritos e rituais que comprometem o processo ensino-

aprendizagem e propiciam o surgimento de ações pedagógicas que mascaram a implicação do sujeito professor no turbilhão cognitivo-afetivo da aprendizagem individual e coletiva dos discentes e contribuem para fragmentação da construção da identidade profissional do professor.

Guimarães (2007) ressalta que o desejo é o instrumento humano que efetivamente produz efeitos no real da vida. Em sua força operativa, rompe a tendência à inércia frente aos desencantos, reverte a passividade queixosa em posição ativa de construção daquilo que se deseja. Pois ele não se detém quando todas as saídas parecem obscurecidas. Para essa autora, o desejo não morre quando o sujeito se engana supondo que não há mais razões para viver. Apenas adormece no embalo dos sonhos nirvânicos, ilusões que alimentam um amortecimento da força do desejo, como se ele fosse estruturalmente insatisfeito ou impossível. Mas, se ainda há vida, se ainda há alguma coisa, não faz o sujeito desistir frente à dor dos limites do real, o desejo ali permanece subliminar em sua estrutura, bastando tão-somente que o sujeito decida buscar os meios para resgatar a sua força.

A segunda questão evidenciada dizia do *não-desejo de estudar* os conteúdos conceituais da ementa do componente curricular. São eles: legislação educacional, identidade profissional, formação de professores e profissionalização docente. Os discursos eram um mosaico de *crenças pedagógicas* sumariadas em duas assertivas. A primeira dava conta de que o currículo de formação de professores *não necessita* de tais conteúdos conceituais. Acreditando-se que o exercício profissional do professor depende, sobretudo, da relação entre o domínio cognitivo de conteúdos conceituais da área de conhecimento da formação específica, a exemplo da Biologia, da abordagem metodológica e do domínio de classe. A segunda assertiva dizia que: professores em exercício docente *não têm* discursos sustentados sobre os conteúdos conceituais em foco.

Nesse circuito pedagógico, optei por abordagens metodológicas que propiciariam uma ambiência pedagógica significativa para abordagem de conteúdos conceituais relativos a legislação educacional, identidade profissional, formação de professores e profissionalização docente e que, simultaneamente, possibilitassem aos discentes, conhecer discursos de professores-biólogos em exercício profissional sobre tais conteúdos, dando-se ênfase ao estudo do meio.

Compreendo abordagens metodológicas como o caminho epistêmico implicado no processo ensino-aprendizagem, nos contextos formativos formal, não-formal e informal. Elas refletem desdobramentos de concepções de Formação, Educação, Ensino, Aprendizagem, Sociedade e Cultura, numa perspectiva teórica e histórica. Em especial, compreendo que as abordagens metodológicas no ensino de Ciências e de Biologia são caminhos epistêmicos que contemplam a relação contextual ensino e prática social, o ensino de conteúdos significativos, métodos de ensino norteadores de aprendizagem significativa, a dialética entre o *lugar de fala* e o *lugar de escuta* implicado na relação professor-aluno e a dinâmica cognitiva inerente às concepções de conhecimento e de experiência, a relação cultura científica-cultura humanística, inerente às tendências em ensino de Ciências e de Biologia, a saber: o ensino a partir da história da ciência, do cotidiano e da experimentação.

As abordagens metodológicas são, também, designadas de estratégias de ensino, metodologias de ensino, métodos e técnicas, técnicas de ensino, modalidades didáticas, atividades didáticas, procedimentos didáticos, estratégias metodológicas, estratégias instrucionais, procedimentos metodológicos, metodologias e métodos de ensino.

São abordagens metodológicas, dentre outras: exibição de filmes, pesquisa, aulas práticas, debate, estudo do meio, estudo dirigido, estudo de texto, construção de mapas conceituais, produção de textos, organizadores prévios, aulas expositivas, júri simulado, projetos de pesquisa, seminários, excursão, jogos, discussão, análise/produção de músicas, demonstração e as tecnologias mediadas pelo computador e o ambiente virtual de aprendizagem, a Internet, a saber: pesquisa em periódicos digitais, criação de comunidade virtual de aprendizagem, correio

eletrônico, listas de discussão, etc. (BARRETO, 2002; BORDENAVE; PEREIRA, 1998; BOSCOLO, 2007; JOHNSON, 2001; KRASILCHIK, 2008; LOPES; PONTUSCHKA, 2009; MARTINS, 2001; MASETTO, 2003; MELLO, 1999; MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2000; NOGUEIRA, 2001; RODRIGUES, 2005; SANTOS, 2005; VEIGA, 1996).

Recorrendo às possibilidades do *Estudo Dirigido*, os discentes em grupos com três indivíduos, exploraram referências bibliográficas para construção de um quadro-síntese sobre Legislação Educacional Brasileira.

O Estudo Dirigido, de acordo com Veiga (1996), é uma técnica de ensino em que os alunos executam em aula, ou fora dela, um trabalho determinado pelo professor, que os orienta e os acompanha, valendo-se de um referencial bibliográfico. O professor oferece um roteiro de estudo previamente elaborado para que o aluno explore o material escrito de maneira efetiva: lendo, compreendendo, interpretando, analisando, comparando, aplicando, avaliando e elaborando. Pode ser realizado em situação socioindividualizada.

Para Veiga (1996), os objetivos do estudo dirigido são:

- ✓ Provocar os alunos criticamente a respeito do que a realidade indica, buscando, na leitura, os fundamentos necessários à explicação e compreensão das questões levantadas;
- ✓ Aprofundar o conteúdo do texto didático para além das informações superficiais e da mera opinião;
- ✓ Buscar a conexão entre o texto didático e seu contexto, vinculando também ao contexto do autor e do leitor, ou seja, propiciar a leitura polissêmica (“processo de significação, lugar de sentidos”) (ORLANDI, 1983, p. 80);
- ✓ Desenvolver no aluno a reflexão, a criticidade e a criatividade;
- ✓ Capacitar os alunos à leitura de textos ou livros didáticos necessários à sua instrumentalização, ou seja, apropriação das ferramentas de caráter histórico, matemático, científico, literário, artístico, tecnológico etc.

Na experiência pedagógica a que faço alusão, o estudo dirigido compreendeu três etapas. Na etapa 1, a *realização de atividade individual para organização, pesquisa e reflexão/construção de norteadores sobre a temática*, a partir de seis questões: 1. Disserte sobre a finalidade da Constituição da República Federativa do Brasil, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – nº 9394/1996, do Ministério da Educação e, do Conselho Nacional de Educação. 2. Qual a diferença entre Lei, Parecer, Resolução, Diretriz e Emenda? 3. Disserte sobre a concepção de Educação e de Ensino subjacente nos artigos 205 a 214 da Constituição da República Federativa do Brasil. 4. Disserte sobre a concepção de Educação e de Ensino subjacentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – nº 9394/1996. 5. O que são os Parâmetros Curriculares Nacionais? E, 6. Disserte sobre Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

Na etapa 2, a *socialização do estudo dirigido*, num circuito metodológico de *Discussão*, permitiu avaliar o estágio de construção e compreensão individual e coletiva sobre os conteúdos conceituais implícitos e explícitos nas seis questões.

Os discursos atualizavam, através da expressão-sentido¹ *insignificante*, questionamentos e concepções sobre o *sentido* dos conteúdos conceituais *legislação educacional, identidade profissional, formação de professores e profissionalização docente* para o currículo de formação de professores e para a prática pedagógica do professor.

A expressão-sentido *insignificante* - que não tem valor; sem importância; reles – traduzia a compreensão dos(as) licenciandos(as) referente à singularidade do contexto formativo, quanto

¹ De acordo com Santos (2008), as *expressões-sentidos* são concebidas como uma zona epistemológica que expressa os sentidos constitutivos dos núcleos de significados do objeto de estudo.

ao *corpus* de saberes implicados no movimento constitutivo da profissão docente que contextualiza o “mundo formativo” sociocultural, contexto nos “mundos” acadêmico e profissional, implicado na construção da identidade profissional, nesse caso, a do professor.

Os discursos veiculavam concepções sobre *ser professor* fundadas em aprendizados na condição de alunos da Educação Básica, conhecimentos construídos/(des)construídos/(re)construídos em componentes curriculares do primeiro semestre do currículo de formação de professores-biólogos, e as expectativas do *ser biólogo* desvinculado do duplo implícito num curso de Licenciatura – *ser professor*.

Na etapa 3, o grupo foi convidado a *vivenciar algumas situações próprias do contexto docente, relativas ao processo ensino-aprendizagem*, a avaliação. Os discentes, individualmente, elaboraram um parecer escrito sobre o Estudo Dirigido realizado por um colega. A atividade mobilizou um circuito de mal-estar, devido às implicações inerentes no ato de avaliar o colega e os possíveis desconfortos nas relações intersubjetivas. Possibilitando, assim, uma discussão sobre as *demandas objetivas-subjetivas implícitas no ato de avaliar*.

O estudo dirigido foi finalizado através da *dinâmica de sensibilização* chamada “Banho de Luz”, com o objetivo de focar a importância do *desvelo* na relação professor-aluno, no contexto formativo-pedagógico.

Na sequência, o grupo construiu/(des)construiu/(re)construiu o circuito pedagógico inerente à abordagem metodológica *estudo do meio*, através do projeto de estudo do meio, intitulado *Bate-papo pedagógico sobre legislação educacional, identidade profissional, formação de professores e profissionalização docente*. Tendo como questão norteadora: Quais os discursos de professores-biólogos, em exercício profissional, sobre os conteúdos conceituais legislação educacional, identidade profissional, formação de professores e profissionalização docente? Sendo objetivo: Conhecer discursos de professores-biólogos sobre legislação educacional, identidade profissional, formação de professores e profissionalização docente.

1 O ESTUDO DO MEIO

O estudo do meio permitiu *distinguir imagem e identidade* enfocando a problemática da identidade profissional dos professores-biólogos. [...]. As experiências de visitas feitas às escolas e depois compartilhadas pelos colegas que também realizaram este trabalho ajudaram a entender um pouco as dificuldades enfrentadas na profissionalização da prática docente. [...].
(Licencianda 10, mar./2009).

O estudo do meio é uma abordagem metodológica realizada por meio da pesquisa. Coloca o aluno em contato com a realidade objeto de estudo proporcionando oportunidades para construção/(des)construção/(re)construção de saberes e competências que o habilitem para leituras e escutas sensíveis dessa realidade, propiciando tomada de decisões fundadas em princípios formativos que assegurem ações individuais e coletivas vinculadas a responsabilidades sociais em nível local e global.

O estudo do meio constitui-se como uma abordagem metodológica de *interface* de abordagens metodológicas, dentre outras, a discussão, o estudo dirigido, a pesquisa bibliográfica, a pesquisa de campo, o debate e a aula expositiva.

Um projeto de estudo do meio deve contemplar os seguintes elementos: título, conteúdos, problematização, justificativa teórica, objetivos, público-alvo, local, atividades, roteiro, recursos didáticos, avaliação, providências, atividades prévias (preleção dialogada, pesquisa, sensibilização com alguma dinâmica, confecção de trabalhos, músicas que trabalham o tema, exibição de filme), atividades pós-visita ao meio (elaboração de relatórios, seminários, exposições, ressignificação do conteúdo de forma a gerar novos conhecimentos, trabalhar textos, gincanas, confecção do caderno de estudo do meio: dados sobre as visitas, dados geográficos, textos, as aulas, o roteiro das visitas e todas as outras informações, etc.)

Detenho-me nos discursos de dezoito discentes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, da Universidade do Estado da Bahia, sobre a importância do estudo do meio como abordagem metodológica no currículo de formação de professores, expostos nos relatórios individuais sobre a execução do projeto de estudo do meio *Bate-papo pedagógico sobre legislação educacional, identidade profissional, formação de professores e profissionalização docente*, doados conforme Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde do Brasil (BRASIL, 1996).

As atividades de campo do projeto de estudo do meio, objeto desta análise, foram: acompanhamento da prática pedagógica de professores-biólogos num total de cinco horas/aula e a aplicação de questionário aberto contendo as seguintes questões: 1. Expresse sua compreensão sobre as concepções de educação, de ensino, de formação de professores, de aprendizagem e de avaliação na legislação educacional brasileira; 2. O que é identidade profissional? 3. O professor tem identidade profissional? Por quê? 4. Qual a sua visão sobre formação de professores? 5. O que é profissionalização docente?

A tessitura do processo avaliativo do estudo do meio fundou-se na exposição oral da análise das respostas emitidas pelos professores-biólogos nos questionários, entrega de relatório individual sobre o estudo do meio, relato de experiência do estudo do meio, discussão e encaminhamentos sobre a ressignificação dos conteúdos conceituais. O resultado coletivo foi estruturado numa perspectiva espetacular da Etnocenologia (PRADIER, 1998)², codificado/decodificado na peça teatral *Flashes Escolares*.

A construção espetacular *Flashes Escolares* (memória iconográfica armazenada em: <http://www.youtube.com/watch?v=DNbGsYpNxes&feature=related> - oito minutos de duração) foi estruturada em oito movimentos articulados: introdução, seis atos e epílogo. Os atos – 1. O cenário escolar, 2. A sala de aula, 3. Concepções de professores: preconceitos, estereótipos e estigmas, 4. Concepções de alunos: preconceitos, estereótipos e estigmas, 5. Dilemas da relação professor-aluno, 6. A sala dos professores: visões de educação, ensino e identidade profissional – abordaram a leitura dos discentes sobre a dinâmica do cenário pedagógico na visão dos professores-biólogos entrevistados e a dicotomia entre o contexto da formação acadêmica do professor e o contexto profissional em que está inserido.

Os discursos escritos dos licenciandos(as), ao término da execução do projeto de estudo do meio *Bate-papo pedagógico sobre legislação educacional, identidade profissional, formação de professores e profissionalização docente*, sobre o significado da abordagem metodológica

² A etnocenologia, segundo Pradier (1998), estuda as práticas e os comportamentos humanos espetaculares organizados dos diversos grupos étnicos e comunidades culturais do mundo inteiro. Destaca, ainda, o autor, que a etnocenologia associa as disciplinas científicas dedicadas à exploração e à análise do comportamento humano – notadamente a etnologia, a psicologia, a neurobiologia e a antropologia-etnologia – e as ciências da arte. Pois ela visa “[...] dar conta da interação dos universais próprios da espécie humana e das particularidades sustentadas pela capacidade de invenção que caracteriza esta espécie, a etnocenologia participa da construção de uma *cenologia* geral” (p. 9). De acordo com o autor, o objeto da etnocenologia é um evento complexo que implica um ou mais indivíduos considerados em sua inteireza biológica, física, espiritual e social.

estudo do meio no currículo de formação de professores, destacam a importância epistêmica da abordagem no processo formativo de professores.

O estudo do meio é capaz de nortear os princípios básicos de como as concepções teóricas devem ou deveriam ser atuadas na prática, e assim ajuda na formação acadêmica já que proporciona um espaço aberto de discussões e entendimento do que é vivido no meio social, permitindo uma melhor qualificação e desenvolvimento profissional, tanto no meio da academia como fora dele também, questões essenciais para fornecer uma avaliação mais eficaz das formas de aprendizado (Licenciando 11, mar./2009).

A compreensão do Licenciando 11, sobre a importância epistêmica do estudo do meio, expressa a singularidade dessa abordagem metodológica como uma interface entre cultura humanística e cultura científica³ no currículo de formação de professores.

Os sujeitos do estudo salientam que o estudo do meio permitiu-lhes inserção na realidade educacional brasileira, conhecimento da estrutura organizacional educacional, percepção das diferenças internas das instituições, compreensão da dinâmica do processo ensino-aprendizagem, ruptura de preconceitos sobre o cenário pedagógico, mobilização e sensibilização, quanto a seus conhecimentos de temáticas educacionais e questionamentos sobre sua responsabilidade com o processo ensino-aprendizagem.

[...]. O estudo do meio foi muito produtivo para o conhecimento e entendimento prático sobre Legislação Educacional Brasileira. Por ser realizado em escolas públicas podemos perceber as carências e deficiências do espaço escolar, mas também, as possibilidades que se tem para o desenvolvimento de um bom trabalho em sala de aula, respaldado pela Lei. Volto a afirmar que me alegrei bastante em realizar esse trabalho e que o período que passei na escola foi muito produtivo e importante para a resignificação dos conteúdos que foram *estudados previamente* (Licenciando 13, mar./2009).

A avaliação da Licencianda 14 (mar./2009) acrescenta que:

[...] Dentre todos os benefícios dessa atividade, ela resulta, também, em uma importante mobilização do estudante universitário quanto aos seus conhecimentos sobre Legislação, sua Formação, Profissionalização, despertando uma preocupação quanto ao aprendizado dos alunos. Enfim, em conhecer o sistema e funcionamento dessa área em que o professor-biólogo atuará, para que não seja um leigo nos conhecimentos legislativos.

³ Segundo Santos (2008), a cultura científica é compreendida como a expressão do movimento de construção/(des)construção/(re)construção do conhecimento objetivo do *Homo sapiens sapiens*, reconhecido e autorizado como sujeito cindido. E a cultura humanística é compreendida como a expressão do movimento de construção/(des)construção/(re)construção do conhecimento objetivo-subjetivo do *Homo sapiens sapiens*, reconhecido e autorizado como sujeito objetivo-subjetivo.

De acordo com esses sujeitos, o estudo do meio funciona como espaço de contextualização de sentidos e significados de conteúdos conceituais de temáticas educacionais e olhares sobre a estrutura educacional e *locus* fecundo para ressignificações e implicação do sujeito com a qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão no circuito formativo de professores.

O estudo do meio demonstra aos alunos a estreita relação existente entre aquilo que se aprende na escola e o que ocorre dentro e fora dela, em diferentes lugares com diferentes pessoas, todo tempo. Sendo assim, projetos realizados sobre estudo do meio proporcionam experiências de aprendizagem que envolvem a resolução de problemas (Licenciando 17, mar./2009).

[...]. O estudo do meio foi um trabalho importante, pois através dele pude conhecer um pouco mais da realidade docente das escolas públicas, pois mesmo tendo estudado em uma escola pública, a realidade vista sob os olhares dos docentes é bem diferente da realidade vista pelos alunos. Estar em contato com a docente e sua realidade docente, me fez enxergar outros pontos tanto positivos quanto negativos da visão dos professores. [...] (Licenciando 05, mar./2009).

O estudo do meio, como propiciador da compreensão da existência de *múltiplos olhares, lugares de escutas e lugares de falas* sobre as demandas cotidianas de docentes e discentes, que permeiam as práticas pedagógicas nos espaços escolares da rede pública de ensino, possibilitou, aos licenciandos(as), abordar, discutir, refletir, compreender e vivenciar interfaces implícitas na abordagem de conteúdos conceituais relativos às temáticas educacionais.

2 IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PROFESSOR

O que é identidade? Berger e Luckmann (1985) consideram que *identidade* é, evidentemente, um elemento-chave da realidade subjetiva e tal como toda realidade subjetiva, acha-se em relação dialética com a sociedade. Para os autores, a identidade é formada por processos sociais e, uma vez cristalizada, é mantida, modificada ou mesmo remodelada pelas relações sociais. Os processos sociais implicados na formação e conservação da identidade são determinados pela estrutura social.

Compreendendo, como Berger e Luckmann (1985), que a identidade é um fenômeno que deriva da dialética entre o indivíduo e a sociedade, infiro que a produção de identidades atende às demandas subjacentes aos modelos de sujeitos inerentes às estruturas socioculturais permeadas por imagens de alteridades que configuram o sujeito individual expresso na coletividade da trama objetivo-subjetiva da estrutura social, em movimento, nas interpretações gerais da realidade social e nas “remodelações” das identidades dos indivíduos de acordo com as demandas bio-antropo-socio-cultural de sujeito objetivo-subjetivo, a exemplo, o movimento dos sujeitos nas fases biológicas macrocodificadas, dentre outros, em criança, jovem, adulto e idoso, e suas classificações conforme fases de atividades produtivas para a sociedade: não-trabalhador, trabalhador, aposentado.

Conceber o movimento das identidades dos sujeitos nas fases de atividades produtivas na/para a sociedade implica reconhecer a importância do processo de construção/(des)construção/(re)construção de identidades profissionais.

Santos (2006, 2009) compreende identidade profissional como a expressão da singularidade do sujeito em seu movimento de construção/(des)construção/(re)construção profissional. Ela expressa a trajetória pessoal, os valores, as atitudes e as crenças que permeiam a visão de mundo do sujeito, e o olhar sobre si próprio, e a sua singularidade produzida na alteridade.

Neste estudo, focalizo os discursos escritos de dezoito professores-biólogos que atuam na Educação Básica ministrando as disciplinas Ciências e/ou Biologia, em escolas públicas de cidades do Estado da Bahia – Brasil sobre *identidade profissional do professor*, registrados nos questionários abertos individuais coletados durante a execução do projeto de estudo do meio *Bate-papo pedagógico sobre legislação educacional, identidade profissional, formação de professores e profissionalização docente*, doados conforme Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde do Brasil (BRASIL, 1996). A teia epistêmica teórico-metodológica ancora-se na Multirreferencialidade (ARDOINO, 1998; COULON, 1998) e na Entrevista Compreensiva (KAUFMANN, 1996; SANTOS, 2008; SILVA, 2006, 2001, 2000).

A tessitura das expressões-sentidos dos discursos formativos dos professores-biólogos⁴ sobre *identidade profissional do professor* constrói-se a partir de duas questões norteadoras: O que é identidade profissional? E, o professor tem identidade profissional? Por quê?

Nos discursos formativos duas posições são evidenciadas: o professor *tem* identidade profissional (89% dos entrevistados) e o professor *não* tem identidade profissional (11% dos entrevistados).

A teia epistêmica construída pelas expressões-sentidos, dos(as) entrevistados(as) que consideram que o professor *tem* identidade profissional, evidencia a dialética das demandas objetivo-subjetivas para a instalação/instauração da identidade profissional, sobretudo, do profissional professor. São elas: *ação, ética, implicação profissional e pessoal, interpretação social e pessoal da profissão professor, conflitos objetivo-subjetivos, projetos pessoal e profissional, sentimento de pertencimento, identidade biográfica para si e para o Outro, reconhecimento e relação dialética com a sociedade*.

De acordo com a professora-bióloga 05, a identidade profissional é “sustentada”, principalmente, na percepção de si como “[...] *autoconhecimento* e, pelo *conhecimento*, como *processo* que se dá a partir de *experiências intersubjetivas*”. Essa entrevistada elenca questões que considera subjacentes à construção da identidade profissional e que devem compor as demandas formativas e profissionais do professor: “[...] Quem queremos *ser*? Que *cara* queremos dar a nossa profissão? Que *inserção social* queremos que ela tenha? *Que vínculo*

⁴ O tempo de exercício docente desses professores-biólogos, em 2009, variava de 09 (nove) meses a 28 (vinte e oito) anos. Sendo 50% dos profissionais em exercício docente de 09 (nove) meses a 10 (dez) anos; 38,9% em exercício de 11 (onze) a 20 (vinte) anos; e 11,1% em exercício docente de 21 (vinte e um) a 28 (vinte e oito) anos. Quanto à formação acadêmica, 38,9% dos professores-biólogos possuíam, unicamente, a graduação e 61,1% possuíam pós-graduação em cursos *Latu Sensu* relacionado às áreas de Ciências Biológicas e Educação. Sendo 22,2% são do sexo masculino e 77,8% do sexo feminino. Quanto ao desenvolvimento de projetos de ensino e/ou de pesquisa, 61,1% não os desenvolviam. Eram projetos de ensino e/ou de pesquisa desenvolvidos por 38,9% dos entrevistados: 1. Doação sanguínea, 2. Destino do lixo das escolas, 3. Águas de Alagoinhas, 4. Água: os encantos e desencantos de um recurso abiótico, 5. A máquina descascadora de amendoim torrado, 6. Os resíduos sólidos, 7. Os resíduos de laboratório bioclínico, 8. Alimentação saudável, 9. Meu bairro: um ecossistema a ser analisado, 10. Livros didáticos de Ciências publicados por editoras de tradição cristã, 11. A educação ambiental como tema transversal nas séries do Ensino Fundamental II, 12. O jovem empreendedor e, 13. A horta escolar.

queremos ter com a *sociedade* que nos abriga e recebe *nosso trabalho*? Que *finalidade* queremos imprimir a nossas *ações*?”

Compreendendo a identidade profissional como um *processo de construção* dos sujeitos enquanto profissionais, a professora-bióloga 18 acrescenta que considera “[...] a identidade profissional como *metamorfose* e como *movimento* permanente de *transformação*”. Pois, “[...] a ampliação da *experiência* sobre seus limites e possibilidades tem permitido, ao educador, *reconhecer-se implicado* no processo educativo e, por consequência, *ressignificar* sua identidade profissional”.

Tais discursos destacam a importância dos projetos pessoais e profissionais para construção da identidade profissional, sobretudo, a relação subjacente do profissional professor em suas experiências intersubjetivas com a sociedade, a qual requer um posicionamento desse profissional para além dos ritos e rituais cotidianos que são construídos/(des)construídos/(re)construção e, por vezes e/ou quase-sempre, cristalizados como valores-verdades, dificultando a dinâmica de ações que podem delinear a implicação do sujeito com seu objeto de atuação profissional, a qual contempla suas trajetórias subjetiva e social marcadas por ações cotidianas fecundas de conflitos objetivo-subjetivos.

O professor-biólogo 16, chama atenção sobre peculiaridades das práticas cotidianas que caracterizam o sentido da noção de membro implícita nas identidades profissionais e autoriza o conjunto de saberes e fazeres de cada profissão:

A identidade profissional é o *conjunto de hábitos e práticas* que compõem o *fazer profissional*. Faz parte deste contexto as *peculiaridades da rotina e do cotidiano*. // A identidade profissional reúne um conjunto de características próprias e exclusivas de uma determinada profissão e através delas que essa *profissão é reconhecida* (Professor-Biólogo 16, mar./2009).

A noção de membro está vinculada à necessidade de o indivíduo conhecer e aceitar as regras e rotinas inscritas nas práticas sociais cotidianas. Segundo Coulon (1995, p. 48), um membro é uma pessoa dotada de um conjunto de modos de agir, de métodos, de atividades, de *savoir-faire*, que a fazem capaz de inventar dispositivos de adaptação para dar sentido ao mundo que a cerca, através da incorporação de etnométodos exibindo “naturalmente” a competência social que o agrega a esse grupo e lhe permite fazer-se reconhecer e aceitar.

Reforçando seu ponto de vista, o professor-biólogo 16 prossegue esclarecendo que o professor, assim como os profissionais de outras profissões, possui uma identidade profissional. Todavia, ressalva que, “[...] *nem todo indivíduo que assume a docência como profissão assume a identidade profissional de ser professor*.” Ele acredita, de maneira contundente, que a identidade profissional do professor está estritamente vinculada ao “[...] *fazer escolar*” que se apresenta como uma *cultura própria* onde os determinantes sociais, éticos, estéticos, étnicos e os diversos *sistemas de saberes* são ressignificados e/ou reconstruídos.” Ademais, pontua que, de maneira geral, é no ambiente sociocultural chamado *escola* “[...] onde se reconhece a figura profissional do professor é neste contexto onde a *profissão professor* assume seus condicionantes peculiares.”

No macramé constitutivo dos discursos sobre o cenário educacional brasileiro, as discussões sobre formação inicial e continuada do professor e as percepções da sociedade referentes ao papel do professor ganham força numa mescla que contempla a singularidade da identidade biográfica para si, identidade biográfica para o Outro, dos sujeitos que mobilizam buscam/procuram reconhecimento como profissionais do ensino.

Para a professora-bióloga 18, esse reconhecimento é “[...] um processo contínuo que pode ser definido no equilíbrio entre as características pessoais e profissionais formadas nas relações sociais que se estabelecem entre professor e aluno, professor e família e professor e instituição, dentre outras”.

Aos discursos que acabo de evocar, contrapõem-se os dos professores-biólogos negando a existência da identidade profissional:

O professor *não possui* identidade profissional. Visto a *falta de unidade e passividade* do corpo docente frente aos sucessivos ataques à instituição escolar nos últimos vinte anos, ante ao modelo societário que não coloca em pauta a resolução dos verdadeiros problemas sociais. A forma como os professores vêm agindo contra o processo de sucateamento de Educação *evidencia a falta de projeto alternativo ou a incapacidade de materializá-lo, demonstra que o professor não tem firmado uma identidade profissional.* (Professor-Biólogo 04, mar./2009).

O professor *não tem* identidade profissional porque a maioria procurou esta profissão por *não ter condições de escolher* outra profissão. Em muitos casos faltaram recursos financeiros para fazer outras faculdades, buscar caminhos diferentes. *Relato isto pela grande insatisfação que vejo da maioria dos colegas com a profissão de Educador.* (Professora-Bióloga 06, mar./2009)

As expressões-sentidos dos discursos desses professores-biólogos (11%) - “*grande insatisfação*”, “*falta de projeto alternativo*”, “*a incapacidade de materializar*” [projetos], “*falta de unidade*”, “*passividade*” “*o não desejo*”, “*a falta de opção*” - **reforçam** a singularidade das demandas objetivo-subjetivas - *ação, ética, implicação profissional e pessoal, interpretação social e pessoal da profissão professor, conflitos objetivo-subjetivos, projetos pessoal e profissional, sentimento de pertencimento, identidade biográfica para si e para o Outro, reconhecimento e relação dialética com a sociedade* -, da teia epistêmica construída pelos dos discursos dos professores-biólogos (89%) que consideram que o professor *tem* identidade profissional, para a instalação/instauração da identidade profissional, sobretudo, do profissional professor.

A teia epistêmica para a instalação/instauração da identidade profissional do sujeito objetivo-subjetivo, sobretudo, do profissional professor, é constituída na mescla simbólico/imaginário/real, objetividade/subjetividade, ciência/humanidade, trabalho/lazer, contextualizadas no oceano sócio-econômico-político-cultural, permitindo uma leitura multirreferencial de mecanismos objetivo-subjetivos implícitos e explícitos em ações pedagógicas que desvelam a importância da construção da rede intersubjetiva de sentidos e significados do trabalho docente para o processo de construção da identidade profissional do professor implícita nas *relações de alteridade*.

As *relações de alteridade* agrupam as experiências formativas com o Outro (heteroformação), consigo mesmo (autoformação), com as coisas, os outros seres e as instituições (ecoformação) implícitas nos processos de formação inicial e continuada de saberes que compõem a cultura específica e global da profissão.

As relações de alteridade localizam, assim, a singularidade e a importância do Outro no processo de construção e reconhecimento da identidade profissional da profissão e do sujeito. O Outro, aquele que não é como eu, aquele que é diferente de mim, que representa um ser em

movimento na Cultura, na Sociologia, na Pedagogia, na Filosofia, na Psicologia, demarcando sua importância enquanto *diferente singular*, que evidencia um velado e um desvelado da construção bio-psico-sócio-cultural dos sujeitos objetivo-subjetivos.

Nessa perspectiva, a identidade do professor é forjada nos enfrentamentos implícitos/explicitos, ditos/não-ditos, velados/desvelados do sujeito objetivo-subjetivo imerso nos contextos coletivos considerando o domínio da “linguagem natural” das questões cotidianas inerentes à *profissão professor* contextualizada nas *relações de implicação*.

As *relações de implicação* efetivam-se através da dimensão psicoafetiva relacionada aos aspectos autobiográficos da história de vida implícitos e explícitos que envolvem a relação do sujeito com seu objeto de atuação profissional, num circuito de demandas da construção sócio-histórica-existencial desse sujeito em seu movimento de interações cotidianas, constituído por conflitos inconscientes e conscientes e pela incompletude subjacente à tessitura dialética das múltiplas identidades focais de projetos de saberes individual e coletivo, favorecidos por aportes subjetivos como desejo, vontade, decisão e ação para construção da identidade profissional *da profissão*. Assim como, a ressignificação de dificuldades, limites, angústias e recortes pontuais de suas implicações com projetos pessoais e profissionais contextualizados numa dimensão estrutural-profissional, para as mediações que constituem a rede epistêmica de sentidos e significados do *ser profissional* implicada com o papel social de sua profissão.

CONCLUSÃO

Os discursos discentes sobre a singularidade da abordagem metodológica “estudo do meio” no currículo de formação de professores, oriundos da análise do projeto de estudo do meio *Bate-papo pedagógico sobre legislação educacional, identidade profissional, formação de professores e profissionalização docente*, desvelaram que estudo do meio constituiu uma teia teórico-metodológica que lhes permitiu abordar, discutir, refletir, compreender e vivenciar interfaces metodológicas implícitas e explícitas na abordagem de conteúdos conceituais relativos às temáticas educacionais e profissionais do currículo de formação de professores; explorar potencialidades formativas de abordagens metodológicas no processo de formação de professores; conhecer discursos de professores-biólogos, em exercício profissional, sobre temáticas educacionais e profissionais; conhecer discursos de discentes sobre temáticas inerentes ao currículo de formação de professores; conhecer discursos de discentes sobre abordagens metodológicas intrínsecas ao currículo de formação de professores.

Os discursos formativos dos professores-biólogos, em exercício profissional, sobre *identidade profissional do professor* desconstruíram a assertiva (pre)conceituosa de discentes do componente curricular Prática Pedagógica II (EDO 054), no semestre 2008.2, do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, da Universidade do Estado da Bahia – Campus II / Alagoinhas, segundo a qual: “professores em exercício docente *não teriam* discursos sustentados sobre os conteúdos conceituais do componente curricular: *legislação educacional, identidade profissional, formação de professores e profissionalização docente*”.

Os discursos formativos dos professores-biólogos são sustentados por um *lugar de fala e de escuta* constituído nas demandas objetivo-subjetivas cotidianas que dizem da singularidade das experiências forjadas no *ser/estar* professor implicadas no movimento de construção/(des)construção/(re)construção de saberes, competências, atitudes, relação “ruidosa” com a sociedade, quanto ao reconhecimento social da *profissão professor*, de *não-ditos* constitutivos da formação inicial e continuada relacionados à identidade profissional do professor, da implicação da memória cultural relativa à imagem do “ser professor” circulante no

contexto acadêmico-profissional e os conflitos objetivo-subjetivos que dizem de limites e possibilidades para a instauração/instalação da identidade biográfica para si e para o Outro como profissional professor. Esses discursos remetem à necessidade de inclusão e aprofundamento de conteúdos conceituais nos currículos de formação de professores, focados, em especial, nas temáticas: identidade profissional e identidade profissional do professor.

O estudo, como integrante do projeto de pesquisa Memória do Ensino de Biologia, instaura um *locus epistemológico* para discussões sobre o olhar de professores-biólogos acerca da identidade profissional do professor e sobre o currículo de formação inicial e continuada de professores-biólogos, contribuindo, assim, para a construção da memória do Ensino de Biologia no Brasil.

REFERÊNCIAS

ARDOINO, Jacques. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, Joaquim G. **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: UFSCar, 1998. p. 24- 41.

BARRETO, Raquel Goulart. **Formação de professores, tecnologias e linguagens: mapeando velhos e novos (des)encontros**. São Paulo: Loyola, 2002. 163 p.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. 26 ed. Tradução: Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis, Vozes, 1985. 248 p.

BORDENAVE, Juan Díaz; PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOSCOLO, Dulcinea. **Projetos de estudos do meio em escolas públicas em Santana de Parnaíba-SP**. 2007. 166 f. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana) – Programa de Pós-Graduação do Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução 196/96**: aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos. Brasília, 1996.

COULON, Alain. Etnometodologia e multirreferencialidade. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves (Org.). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p. 149-158.

_____. **Etnometodologia**. Tradução: Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. 134 p.

GUIMARÃES, Lêda. A força do desejo. ago./2007. Disponível em: <<http://www.infocultural.com.br/edicoesanteriores/agosto/propaganda/propa1.htm>>. Acesso em: 16 fev. 2011.

SANTOS (2011). A abordagem metodológica estudo do meio no currículo de formação de professores e discursos formativos sobre identidade profissional do professor.

JOHNSON, Steven. **Cultura da interface:** como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001. 189 p.

KAUFMANN, Jean-Claude. **L'entretien compréhensif.** Paris: Nathan, 1996. 128 p.

KRASILCHIK, Myriam. **Prática de ensino de Biologia.** 4. ed. São Paulo: EDUSP, 2008. 197 p.

LOPES, Claudivan Sanches; PONTUSCHKA, Nídia Nacib. Estudo do meio: teoria e prática. In: **Geografia (Londrina)**, v. 18, n. 2, 2009. p. 173-191. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia>>. Acesso em: 17jan2011.

MARTINS, Jorge Santos. **O trabalho com projetos de pesquisa:** do ensino fundamental ao ensino médio. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2001. 140 p.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário.** São Paulo: Summus, 2003.

MELLO, Elizabeth Gervazoni Silva de. **Demonstração:** uma seqüência didática para a introdução de seu aprendizado no ensino da geometria. 189 f. São Paulo, 1999. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (Mestrado em Educação Matemática). In: http://www.pucsp.br/pos/edmat/ma/dissertacao_elizabeth_g_mello.pdf

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2000. 173 p.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Pedagogia dos projetos:** uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências. 3. ed. São Paulo: Érica, 2001. 220 p.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **A linguagem e seu funcionamento:** as formas do discurso. São Paulo: Brasiliense, 1983.

PRADIER, Jean-Marie. Etnocenologia: a carne do espírito. Tradução: Armindo Bião. **Repertório Teatro e Dança.** Salvador, Ano 1, n. 1, p. 9-21, 1998.

RODRIGUES, Ricardo Carvalho. **Estratégias de ensino e aprendizagem para modalidade de educação à distância.** In: <http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/118tcc3.pdf>. Acesso em: 01.fev.2009.

SANTOS, Valdecí dos. Memorial descritivo. Memórias da caminhada epistemológica acadêmico-profissional na constituição da identidade profissional como professora-bióloga. 2009. 135 f. Memorial apresentado à Universidade do Estado da Bahia como pré-requisito do processo de avaliação docente para progressão na carreira, da Classe de Professor Assistente para a Classe de Professor Adjunto. Alagoinhas, 2009. In: **Revista metáfora educacional** (ISSN 1809-2705) – versão *on-line*, n. 5., 2007. 135 p. Disponível em: <<http://www.valdeci.bio.br/revista.html>>.

_____. **O discurso formativo do biólogo sobre a morte. Matizes e metáforas do saber que o sujeito não deseja saber.** 2008. 182 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-

SANTOS (2011). A abordagem metodológica estudo do meio no currículo de formação de professores e discursos formativos sobre identidade profissional do professor.

Graduação em Educação do Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008.

_____. Por uma identidade profissional como professora-bióloga. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PESQUISA (AUTO)BIOGRÁFICA, 2., 2006, Salvador. **Anais...** Salvador: Universidade do Estado da Bahia, 2006. 1 CD-ROM. 18 p.

_____. Experiências metodológicas na formação de professores de biologia. In: MENEZES, Jaci; et al. (Orgs.). **Educação na Bahia: memória, registros, testemunhos.** Salvador: UNEB, 2005. p. 403-418.

_____. **O papel dos sistemas de crenças na constituição do professor de Biologia no ensino médio: auxílio ou empecilho?** 2003. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

SILVA, Rosália de Fátima. Compreender a “entrevista compreensiva”. **Revista educação em questão**, Natal, v. 26, n. 12, p. 31-50, maio/ago. 2006.

_____. Educação e cidadania: o “discurso ordinário” da política. In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORTE E NORDESTE, 15., 2001, São Luís. **Anais...** São Luís: UFMA, 2001.

_____. **La politique, l'éducation et la citoyenneté au Brésil: "l'extraordinaire et le magique dans les discours des politiciens.** 2000. 435f. Tese (Doutorado em Educação) - Centre de Recherches en Sciences de L'éducation, Université de Caen, Caen, 2000.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Técnicas de ensino: por que não?** 4. ed. Campinas: Papirus, 1996. p. 131-146.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos (as) discentes pela significativa expressão de implicação no processo de formação inicial como professores-biólogos/professoras-biólogas: Adriana Souza Silva Maia, Ana Caroline Meirelles de Queiroz, André da Silva Moreira, Ariane Barreto de Lima, Beatriz Moreira Damasceno, Carina Sousa Guedes, Dionísio Santos de Santana Júnior, Edinivalson Santos e Santos, Edson Moreira de Assis, Elane Brito Silva, Eline Brandão de Santana, Érika Oliveira de Souza, Genivaldo dos Santos Amburgo, Grice Anne dos Santos Vaz, Heloisa Santos Aquino, Indiara Pereira da Silva, Kelly Oliveira Valverde, Kriscia Santos Argolo, Lara Emanuele Queiroz, Marília de Brito Improta, Natália Sales Araújo, Roberta Cristina Reis Correia Batista, Saulo Silva Lima Araújo, Tatiene Silva de Souza Lima, Thafla Vieira Alves dos Santos, Vanessa Hamdan Ribeiro de Nery e Vivian Oliveira Amorim.

Agradeço aos (as) professores-biólogos/professoras-biólogas pela significativa contribuição e, pelo movimento no exercício da relação epistêmica entre seus processos formativos de Licenciandos(as)/Licenciados(as) em Ciências com Habilitação em Biologia e a realidade cotidiana do exercício profissional como professores-biólogos: Alexandra de

Revista Metáfora Educacional (ISSN 1809-2705) – versão *on-line*, n. 11 (jul. – dez. 2011), Feira de Santana, dez./2011.

Editora: Prof^ª. Dra. Valdecí dos Santos (<http://lattes.cnpq.br/9891044070786713>)

SANTOS (2011). A abordagem metodológica estudo do meio no currículo de formação de professores e discursos formativos sobre identidade profissional do professor.

Almeida, Aline Flora da Silva, Andréa Carneiro de Oliveira Bezerra, Antônio Geraldo da Silva Sá Barreto, Celúcia Acácia Carvalho Santos Almeida, Cláudia Regina Oliveira de Almeida, Débora Lima Ferreira, Delma Rios de Oliveira, Eduardo Santos de Santana, Glaucia Alã Vasconcelos Moreira, José Nilton Santiago Oliveira, Keydian Vergasta Teixeira, Magda Lima, Maria Cristina Mançur Santos, Marlene de Jesus Dantas, Neide Sales dos Santos, Rodrigo da Silva Santos e Valdete Oliveira.

Artigo recebido em 30/nov./2011. Aceito para publicação em 25/dez./2011. Publicado em 31/dez./2011.

34

Como citar o artigo:

SANTOS, Valdeci dos. A abordagem metodológica *estudo do meio* no currículo de formação de professores e discursos formativos sobre identidade profissional do professor. In: **Revista Metáfora Educacional** (ISSN 1809-2705) – versão *on-line*, n. 11 (jul. – dez. 2011), Feira de Santana, dez./2011. p. 19-34. Disponível em: <<http://www.valdeci.bio.br/revista.html>>. Acesso em: DIA mês ANO.

Revista indexada em:

CREFAL (Centro de Cooperación Regional para la Educación de los Adultos en América Latina y el Caribe) - <http://www.crefal.edu.mx>

DIALNET (Universidad de La Rioja) - <http://dialnet.unirioja.es>

GeoDados - <http://geodados.pg.utfpr.edu.br>

IRESIE (Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa. Base de Datos sobre Educación Iberoamericana) - <http://iresie.unam.mx>

LATINDEX (Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal) - <http://www.latindex.unam.mx>

Revista Metáfora Educacional (ISSN 1809-2705) – versão *on-line*, n. 11 (jul. – dez. 2011), Feira de Santana, dez./2011.

Editora: Prof^a. Dra. Valdecí dos Santos (<http://lattes.cnpq.br/9891044070786713>)