

Professora africana de ciências biológicas: identidade docente na narrativa em videoconferência

Patrício Câmara Araújo¹

Marili Moreira da Silva Vieira²

Renata Rufino Nunes³

Resumo: Realizamos a presente pesquisa com a finalidade de investigar o processo de construção da identidade docente, em cultura lusófona, de uma professora de Biologia em São Tomé e Príncipe. Desenvolvemos um estudo qualitativo com o delineamento de pesquisa narrativa. Utilizamos como técnica de construção das informações a entrevista narrativa através de videoconferência. Fizemos a transcrição literal das entrevistas. Organizamos as informações através de tabela com temas e significados, além de mapa semiótico no qual articulamos os significados. O processo de análise foi realizado através do uso do software Atlas.ti, destinado à categorização da transcrição. Em seguida, realizamos a análise narrativa e temática-dialógica das entrevistas. Selecionamos a participante da pesquisa através de amostragem por caso típico. Como resultado, esta investigação possibilitou um aprofundamento teórico-conceitual de estudos sobre identidade docente, com foco em um país africano de cultura lusófona, a partir da experiência de uma docente de ciências biológicas. Esta pesquisa também tem um caráter interdisciplinar por articular as áreas da educação, da psicologia cultural e da filosofia.

Palavras-chave: identidade; docente; professora; africana; biologia.

African biological sciences teacher: teacher identity in videoconference narrative

Abstract: We carried out this research with the purpose of investigating the process of building the professional teaching identity, in Portuguese-speaking culture, of a Biology teacher in São Tomé and Príncipe. We developed a qualitative, interdisciplinary study, with a narrative research design. To discuss professional teacher training, our theoretical framework is based on Tardif and Nóvoa; to discuss identity constitution, we use Dubar and Bakhtin. We carried out narrative interviews via videoconference. As a result, we identified that the participant constituted her teaching identity in the teacher-researcher ambivalence through interaction, mediated by affection, with her students.

Keywords: professional identity; teacher; african; biology.

¹ Professor de Filosofia/Metodologia da Investigação Científica do Instituto Federal do Maranhão (IFMA). E-mail: patriciofilosofia@gmail.com. ORCID <https://orcid.org/0000-0002-4252-1475>

² Doutora e Mestre em Educação: Psicologia da Educação PUC-SP. Professora da Universidade Presbiteriana Mackenzie. E-mail: marili.vieira@mackenzie.br. ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8472-8212>

³ Estudante do nono período do curso de licenciatura em Ciências Biológicas - IFMA/Campus Barreirinhas. E-mail: renatarufino@acad.ifma.edu.br. ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8021-488X>

Introdução

Investigar o processo de construção da identidade docente permite a compreensão sobre como se dá a formação do professor a partir da relação entre os processos psíquicos, socioculturais e históricos. O professor é o protagonista dos processos educacionais na escola. Nela, ele constrói relacionamentos e experiências de ensino que produzem significados norteadores de sua prática profissional.

Apresentamos como objeto de nossa pesquisa o processo de construção da identidade docente em cultura africana lusófona. Não se isola a identidade docente de outros processos do contexto educacional, como: o ensino, a aprendizagem, a gestão de conflitos, a produção de material didático e a pesquisa em educação. Esse fenômeno é múltiplo e dinâmico, ainda mais quando investigado em relação a processos socioculturais, que carregam um conjunto de significados. Isso possibilita uma interlocução entre os diversos campos de saber das ciências humanas e sociais, além da contribuição através do uso da dramatização como técnica de construção das informações, parte da metodologia do estudo, sendo ainda um aperfeiçoamento metodológico para estudos sobre a identidade do professor.

Partimos da perspectiva dialógica de Bakhtin (1895-1975), que trata da relação entre os enunciados, permeados pelas vozes dos outros indivíduos sociais. Isso aprofunda mais o processo de análise do contexto semiótico da produção das narrativas de história de vida. A interação dialógica, em abordagem bakhtiniana, permite uma investigação sobre a identidade docente em contextos ideológicos e envolve significados e sentidos perpassados por ambivalências, conflitos e convergências de posicionamentos (Bakhtin, 2016; Paula, 2013; Brait; Melo, 2008). Os significados estão relacionados à prática de ensino do professor, vinculadas ao seu corpo, em se colocar de forma afetuosa na interação com os estudantes (González; Miotto, 2021).

Dubar (2005) destaca dois tipos de identidades: a identidade atribuída, que o outro confere sobre o indivíduo, e a identidade para si, que o próprio indivíduo constrói em relação social. Quanto à identidade atribuída, esse sociólogo explica que ela se dá em uma transação, de caráter objetivo, entre aquilo que o indivíduo atribui ao outro e o que esse outro incorpora dessa atribuição, podendo negá-la.

Produzimos informações que podem ser usadas para ações direcionadas à formação inicial de professores, sobretudo em relação a temas sobre afrodescendência, além de ser uma investigação sobre um processo que implica desenvolvimento humano. Ademais, permite uma melhor compreensão sobre processos culturais de países colonizados por portugueses, em particular acerca do impacto desses processos histórico-culturais nos contextos educacionais e da sua objetivação na prática docente.

À vista disso, destacamos o Plano de Ação em Ciência, Tecnologia e Inovação para Ciências Humanas e Sociais de 2018, quanto à Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (ENCTI). Ao indicar que pesquisas como essa, que apresentam esse caráter transcultural, trazem uma contribuição significativa para o protagonismo do Brasil em âmbito internacional, promove-se a internacionalização da pesquisa científica, em atenção à linha temática 1: Expansão, consolidação e internacionalização da CHS, no contexto da formação de professores. O estudo converge com a linha temática 3: Políticas Públicas, quanto à atividade em sua meta “i”, e permite que esses projetos possam: “subsidiar a formulação de políticas públicas, bem como incentivar que esses projetos prevejam a realização de estudos-piloto e a transferência dos conhecimentos gerados à sociedade”. em articulação com as políticas públicas” (Brasil, 2018, p. 22-23).

Desenvolvemos este estudo com o objetivo de investigar o processo de construção da identidade docente em cultura africana lusófona, a partir de narrativas sobre história de vida de uma professora são-tomeense. São Tomé e Príncipe é um país do continente africano de caráter insular e localizado perto da linha do Equador, que fica no Golfo da Guiné. O país fica a 350 km da costa oeste da África e tem como capital a cidade de São Tomé. Sua moeda é a Dobra (Db) são-tomeense e se caracteriza como uma das menores economias da África. Atualmente, o país conta com uma população de, aproximadamente, 200.000 habitantes.

Diante desses dados, verificamos os posicionamentos docentes assumidos na narrativa sobre a história de vida. Além da articulação dos enunciados da participante com o tema gerador “ser uma professora de Biologia em um país africano lusófono”, categorizamos os enunciados em temáticas emergentes a partir da transcrição literal da videoconferência; e selecionamos os significados sobre a docência que medraram dos enunciados categorizados em temáticas, sendo posteriormente vinculados através de mapa semiótico.

Sobre a formação de professores africanos

Diversos estudos têm sido desenvolvidos sobre formação de professores africanos (Adu-Yeboah; Kwaah, 2018; Bortot; Brás; Scaff, 2022; Cangoi; Castanho, 2016). Eles destacam os sentidos produzidos, as experiências práticas, a identidade profissional e a política de formação de professores. Partimos do reconhecimento de que a identidade, enquanto processo, é dinâmica e acontece em contextos interacionais complexos entre os posicionamentos assumidos pelos indivíduos (Arvaja, 2015, 2016) e em interação dialógica (Araújo, 2020; Bakhtin, 2016; Paula, 2013). Narrar sobre a própria história de vida permite organizar as experiências vividas (González, 2017). Em sua narrativa, os indivíduos assumem posicionamentos (Forcione; Barbato, 2017) que indicam seus valores, inclusive sobre a própria atuação profissional.

A teoria do posicionamento possibilita compreender como os indivíduos se posicionam em contextos socioculturais no processo comunicacional, considerando, também, que eles desenvolvem negociações de posicionamentos e de significados nessas situações. A negociação se constitui em um processo dialógico que implica alteração dos posicionamentos e produção de significados (Akkerman; Meijer, 2011; Arvaja, 2016). Para Deepermann (2015), é a partir das práticas sociais que os indivíduos assumem seus posicionamentos. Na dinâmica dos posicionamentos há conflitos, contradições, divergências e confrontos. Nesse sentido, não há uma concepção de identidade fixa, sem mobilidade, pois ela se constitui a partir das interações sociais (Araújo; Borges, 2020, 2023). Em complemento, Deepermann (2015) destaca que, a partir das práticas sociais, os indivíduos assumem seus posicionamentos.

Os posicionamentos dos indivíduos estão relacionados a valores que orientam suas ações (Harré, 2015; Tan; Moghaddam, 1995; Yamakawa; Forman; Ansell, 2009). Nas práticas discursivas, as pessoas assumem posicionamentos que estão associados à própria identidade (Zelle, 2009). Ao longo do processo conversacional, os participantes da interlocução alternam seus posicionamentos (Harré; Langenhove, 1999). Moghaddam e Kavulich (2007) afirmam que os deveres e os direitos são fundamentais para que o indivíduo, nas situações interlocucionais em que assume posicionamentos, desenvolva o seu processo de constituição identitária. Nessas situações, os enunciados apontam posicionamentos por estarem em constante interação dialógica, da qual resultam a produção dos significados que irão orientar as ações dos indivíduos.

É na linguagem que são produzidos significados em interlocuções que favorecem conflitos, tensões, convergências e ambivalências. Nesse sentido, no campo da linguagem, a palavra é signo ideológico que constitui o conteúdo semiótico da consciência individual (Volóchinov, 2017). Para esse autor, o conteúdo semiótico está nos enunciados produzidos nas interações sociais. Esses enunciados são carregados de significados construídos a partir das experiências dos indivíduos.

Nesse contexto, o indivíduo, por ter acesso a elementos estéticos que o outro não tem de si em uma situação interlocucional, elabora o acabamento estético do outro. Bakhtin (2015, 2016) apresenta o acabamento estético como a elaboração de uma imagem que o indivíduo faz do outro com quem interage, com a pretensão de conter o outro nela. Ademais, destaca que essa interação tem caráter dialógico quando há uma responsividade e compreensão diante do enunciado do outro. Nessa interação, o indivíduo se posiciona de forma axiológica.

Estudos sobre identidade docente no contexto africano

Cangoi e Castanho (2016) investigaram os sentidos produzidos por alunos de um curso de uma cidade do centro de Angola acerca da formação de professores, das expectativas e dos desafios da formação. Nesse estudo, os autores apresentam aspectos sobre os avanços e falhas da educação em Angola. Os resultados das análises das expressões e conteúdos trazidos pelos participantes indicam que as principais motivações da escolha do curso eram o desejo de ser um bom professor, de atuar com ética na profissão e de ensinar o que aprendeu durante a formação.

Outro estudo foi realizado por Adu-Yesboah e Kwaah (2018), no qual relatam experiências de professores estagiários e as suas percepções da prática de ensino em três faculdades de educação no sul de Gana. O estudo explorou os processos envolvidos na preparação de professores estagiários. O objetivo foi fornecer informações sobre a situação atual da formação inicial de professores em Gana e a preparação que eles têm antes de entrarem em sala de aula.

A orientação da pesquisa de Adu-Yesboah e Kwaah (2018) se deu a partir das seguintes perguntas, as quais estão subsidiadas pelo uso do questionário: 1) como os professores da formação inicial da região central de Gana

percebem e vivenciam o treinamento prático no *campus*? 2) Que tipo de preparação ocorre antes da prática de ensino no *campus*? 3) Como a prática de ensino no *campus* é usada para preparar professores de formação inicial para a prática de ensino fora do *campus*? O estudo possui caráter exploratório e abordagem de método misto sequencial para estudar aspectos do programa de estágio nos *campi* das faculdades selecionadas.

Além desse estudo, Mukeredzi (2017) realizou uma pesquisa que explorou as experiências de tutoria de mentores e professores estudantes durante um estágio residencial em uma escola rural sul-africana. Os alunos faziam parte de um Projeto de Formação de Professores Rurais (RTEP) que se propôs examinar modelos alternativos de colocação de Prática de Ensino (TP) para atender escolas rurais. As experiências dos alunos e dos mentores foram o foco do estudo. Para a investigação das experiências de tutoria foi adotada uma abordagem qualitativa. As experiências de tutoria de mentores e alunos-professores foram evidenciadas em quatro temas: apoio profissional; observações de aula e devolutivas; aulas de modelagem de mentores; e colaboração. No que diz respeito ao apoio profissional, as descrições dos alunos sobre as experiências de tutoria abrangeram a pragmática das pedagogias de sala de aula. Tanto os mentores quanto os alunos reconheceram as observações das aulas e as sessões de *feedback* como uma importante fonte de conhecimento de ensino.

Ainda sobre a identidade docente no contexto da África, Borbot, Brás e Scaff (2022) analisaram as relações entre a regulação supranacional e a construção de políticas de professores na África. Para a realização do estudo foi feito um levantamento bibliográfico e documental. Os documentos analisados eram oriundos da Organização das Nações Unidas (ONU), da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), do Banco Mundial e do governo angolano.

Os autores discutem a regulação supranacional com foco nas políticas educacionais, nas políticas de formação de professores em países em desenvolvimento e na influência da regulação supranacional das políticas de formação de professores em Angola. O termo regulação é utilizado para delimitar a intervenção do Estado na condução das políticas públicas. Atualmente, em Angola, existem políticas para a formação de professores alinhadas com a regulamentação supranacional, além da adoção de modelos educativos ocidentais no país. O estudo realizado por Borbot, Brás e Scaff (2022) sugere que a formação docente em Angola sofre influência considerável das orientações e projetos de cooperação internacional.

Outro estudo realizado sobre Angola é feito por Patatas e Veremu (2021), e apresenta exemplos de contribuição do Ensino Superior (ES) por meio de duas instituições de ensino: Escola Politécnica de Namibe (ESPTN), em Angola, e Instituto Politécnico de Manica (ISPAM), em Moçambique. O objetivo é mostrar a contribuição das duas instituições para o desenvolvimento local e nacional, com sua oferta de formação e os Trabalhos de Fim de Curso (TFC) de licenciatura. Como conclusão, o estudo destaca a contribuição dos TFC ao nível de licenciatura para o desenvolvimento local e nacional.

Por outro lado, o estudo realizado por Duncan (2022) levanta questões relacionadas ao desenvolvimento histórico da educação da África do Sul durante a primeira metade do século XIX e sua situação atual, ressaltando ainda perspectivas futuras no contexto mais amplo da educação africana.

O processo de descolonização já está em curso há bastante tempo. No passado, as escolas eram usadas para fins coloniais de assimilação forçada. Hoje em dia, o colonialismo é mais sutil e, muitas vezes, se perpetua por meio do currículo, das relações de poder e das estruturas institucionais. Duncan (2022) considera que, apesar do surgimento de universidades nos novos estados africanos, ainda era prática, para os alunos aspirantes, ir para o exterior cursar o ensino superior. Quando voltavam para casa, traziam consigo as armadilhas culturais dos sistemas britânicos ou americanos.

O estudo realizado por Amadi (2021) sugere a integração do sistema de conhecimento indígena africano ao sistema educacional africano. O autor argumenta que a filosofia intercultural da educação e a filosofia africana como um sistema de conhecimentos africanos podem fornecer uma estrutura filosófica útil para a construção de conhecimento empoderador, o qual permitirá que as comunidades na África participem de seu próprio desenvolvimento educacional significativo para o continente. Essa noção é diferente da concepção de que a norma para o sucesso educacional e o sucesso das crianças e estudantes africanos é a cultura elitista capitalista da Europa Ocidental, onde a língua inglesa é sacralizada e a internalização de valores europeus burgueses é visto como o índice de progresso.

Ainda, para Amadi (2021), a libertação da África e de seus povos de séculos de domínio colonial é racialmente discriminatório, pois há implicações de longo alcance para o pensamento e prática educacional. Portanto, a transformação do discurso educacional na África requer um quadro filosófico que respeite a diversidade,

reconheça a experiência vivida e desafie a hegemonia das formas ocidentais de conhecimento universal.

De acordo com Fraser (2018), os programas de formação de professores nas universidades sul-africanas e nas instituições de formação de professores foram sujeitos a frequentes transformações e mudanças desde o início dos anos noventa. A maioria dessas mudanças não foi apenas política e ideologicamente motivada, mas, em alguns casos, a disfuncionalidade de sistemas e práticas teve que ser abordada e reestruturada.

O estudo realizado por Fraser (2018) contou com uma amostra de 2.309 alunos do quarto ano que frequentavam o componente obrigatório de prática de ensino do programa de treinamento de professores em uma instituição de ensino superior na África do Sul. Como o estudo diz respeito ao desenvolvimento de identidades de professores-estudantes, também foi utilizado o modelo de crescimento profissional de professores onde eles, através da chamada experimentação profissional, refletem e põem em prática o seu desenvolvimento. A intenção do estudo foi permitir que os participantes refletissem sobre as deficiências existentes e elaborassem planos de ação que fornecessem alguma solução para os desafios relacionados ao trabalho.

Pesquisas como a de Steenekamp, Merwe e Mehmedova (2018) também se voltaram para o fenômeno da identidade docente. O estudo desses autores teve o objetivo de contribuir para a compreensão e conhecimento da aprendizagem vicária como uma prática essencial na formação docente e para o desenvolvimento da identidade profissional dos futuros professores. As descobertas indicam que as experiências de aprendizagem vicária dos alunos durante as atividades de debates na excursão educacional os ajudaram a desenvolver um senso de identidade profissional do professor que reflete otimismo e iniciativa. Também foi observado, a partir das reflexões dos alunos, que a maioria dos professores e outros palestrantes influenciam positivamente sua percepção da profissão docente.

Outro estudo foi desenvolvido por Nomio, Stofile e Sivasubramaniam (2018), com o objetivo de relatar as identidades profissionais dos professores em duas escolas primárias. O intuito da pesquisa é servir como base para a compreensão das identidades dos professores quanto à sua experiência de ensino, qualificações, base de conhecimentos especializados e desenvolvimento profissional. Os autores reconheceram que atualmente existem poucas pesquisas sobre identidade profissional dos professores na África do Sul.

Nesse estudo, Nomio, Stofile e Sivasubramaniam (2018) tiveram a participação de 26 professores, que foram convenientemente selecionados em duas escolas primárias de um distrito de Western Cape. Os autores destacaram que, embora a pesquisa sobre a identidade do professor tenha recebido atenção em todo o mundo nas últimas quatro décadas, pouco se sabe sobre as implicações da identidade profissional do professor para o ensino da alfabetização nas salas de aula da África.

Metodologia

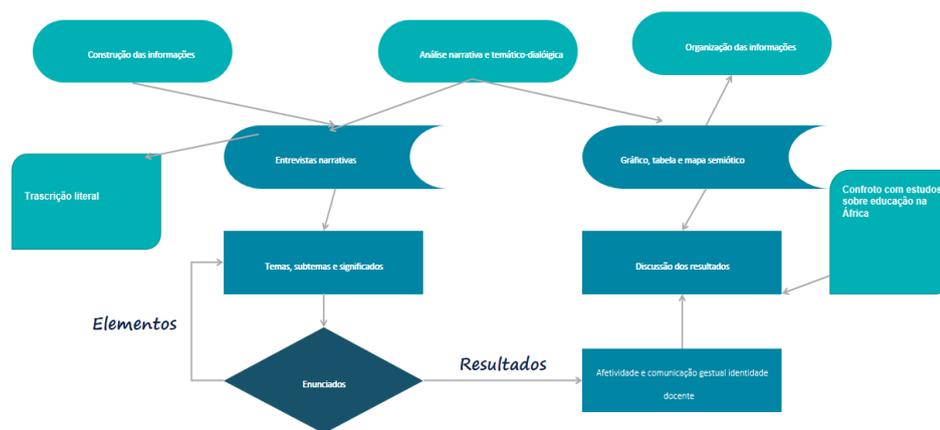
Desenvolvemos um estudo de abordagem qualitativa, a partir de uma pesquisa narrativa de caráter exploratório. Por buscar informações verbais a partir do processo narrativo da participante, consideramos o seu contexto social e a sua individualidade (Moreira; Caleffe, 2008), pois reconhecemos que os olhares dos indivíduos se diferenciam a partir dos diversos contextos de relações sociais (Flick, 2009). Desse modo, demos seguimento à pesquisa com a orientação epistemológica de perspectiva interdisciplinar da educação, da psicologia cultural e da filosofia da linguagem, com destaque para o dialogismo bakhtiniano que opera com as interações dialógicas entre os enunciados dos interlocutores de caráter dialético em contexto heterodiscursivo.

Esta pesquisa aconteceu em três etapas: 1) Realização de entrevistas narrativas; 2) Organização das informações coletadas nas entrevistas em tabelas e gráficos, através da análise feita com o apoio de dois *softwares* (Atlas.ti, para análise de dados qualitativos, e XMind, para a construção de mapas mentais e de mapas semióticos); 3) Confronto entre os estudos sobre formação de professores no contexto africano e os resultados que obtivemos nas tabelas e mapa.

Realizamos uma pesquisa narrativa, direcionada para as experiências da participante, sendo, portanto, um estudo de caso único sobre a sua história de vida (Gil, 2021). Para a construção das informações, fizemos uma entrevista narrativa, que é uma técnica desenvolvida em processo de interação com indivíduos (informantes) que participam de uma conversa acerca de uma temática, incluindo os eventos e as experiências que produzem significados para a sua vida (Muylaert *et al.*, 2014). Sobre essa entrevista, aplicamos as análises narrativa e temático-dialógica com a participação de uma professora selecionada como caso típico, que se refere ao caso que expressa uma pessoa reconhecida por essa atividade (Moreira; Caleffe, 2008; Gil, 2021). A professora selecionada representa

uma típica professora de cultura africana lusófona.

Figura 1 - Diagrama do processo de pesquisa



Fonte: dos pesquisadores.

Para a construção das informações, utilizamos duas entrevistas narrativas mediadas por videoconferência, através do *Google Meet*, serviço da *Google* que possibilita videochamadas. A entrevista narrativa é de tipo aberto e não tem um roteiro prévio de perguntas. O entrevistador utilizou de estímulos verbais e não verbais para promover a continuação da narrativa, sem fazer perguntas que não estivessem relacionadas ao que a entrevistada relatou, de modo a não enviesar o seu relato.

Através da mediação da videoconferência, a entrevista narrativa, que é aberta e não tem roteiro prévio, aconteceu a partir de cinco direcionamentos: 1) apresentar um tema gerador: “ser professora de Biologia de uma cultura lusófona”; 2) explicar à entrevistada/participante; 3) perguntar ao entrevistado apenas questões relacionadas ao que ele narrou; e 4) proporcionar estímulos não verbais para orientar a continuidade da narrativa; 5) não discutir possíveis contradições com a participante e anotar as observações do processo da entrevista (Jovchelovitch; Bauer, 2002).

Após as duas entrevistas, passamos para a transcrição literal das videogravações. No processo de organização das informações, utilizamos um gráfico sobre a co-ocorrência dos códigos elaborados na análise das narrativas; em seguida, foi construída uma tabela com os temas, subtemas, significados e enunciados que emergiram dos relatos. Para a articulação dos temas - que foram categorizados através do *software* Atlas.ti - e dos significados da narrativa, construímos um mapa semiótico, o qual foi elaborado com o uso do *software* XMind6. Na análise narrativa e temático-dialógica, consideramos o cotejamento, colocação em conflito dos enunciados com os seus significados correspondentes, os quais medraram do conflito entre os posicionamentos e os valores da entrevistada sobre situações e interlocuções narradas.

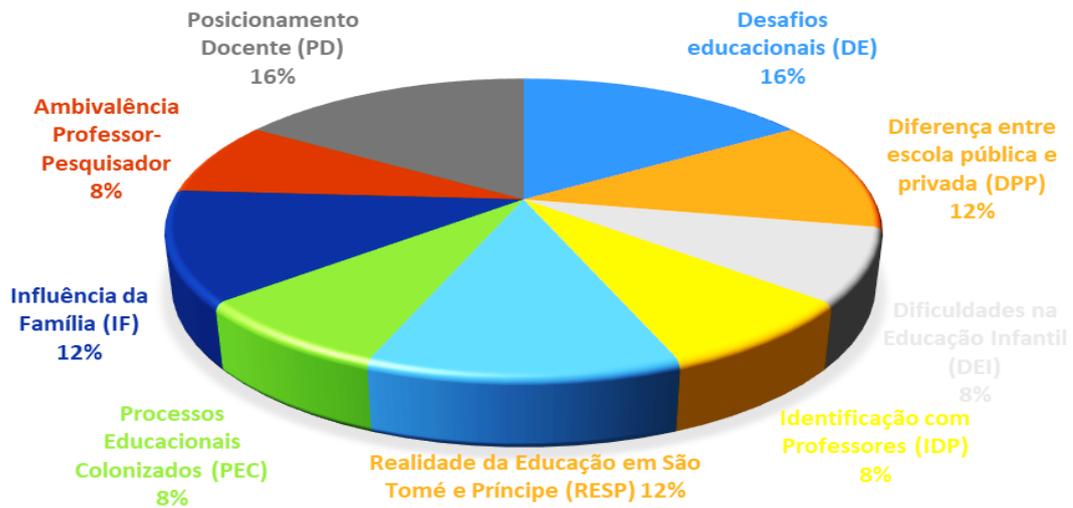
Na análise da narrativa, realizamos duas ações: 1) leitura, de forma exploratória, do texto transcrito para termos uma noção dos eventos narrados e do modo como a entrevistada organizou as suas experiências; 2) identificação dos significados, temas e enunciados da narrativa em relação aos posicionamentos e valores que a entrevistada assumiu como professora, em sua história de vida. Para Bakhtin (2015), o tema é constituído a partir da extenuação semântica do que foi enunciado.

Resultados e discussão

Foram elaborados nove códigos, os quais estão organizados em três grupos com a apresentação de 25 co-ocorrências. Estas aconteceram mais de uma vez e estão apresentadas em gráfico com as suas respectivas porcentagens (ver Figura 1), de modo a evidenciar a repetição dos códigos na transcrição. Organizamos os temas e subtemas relacionados às situações relatadas com a apresentação de seus enunciados correspondentes (ver Tabela 2). Identificamos cinco principais temas: 1) interação com alunos; 2) experiência com a docência; 3) influência familiar; 4) trajetória estudantil/acadêmica; e 5) interação com professores.

Também construímos um mapa semiótico de significados para articular os temas e significados da Tabela 2. A caracterização do mapa semiótico propõe identificar e visualizar vínculos entre os temas e os significados produzidos no processo narrativo da professora Solange.

Gráfico 1 - Gráfico da coocorrência dos códigos da narrativa da professora



Fonte: dos pesquisadores.

Tabela 2 - Temas, significados e enunciados da narrativa

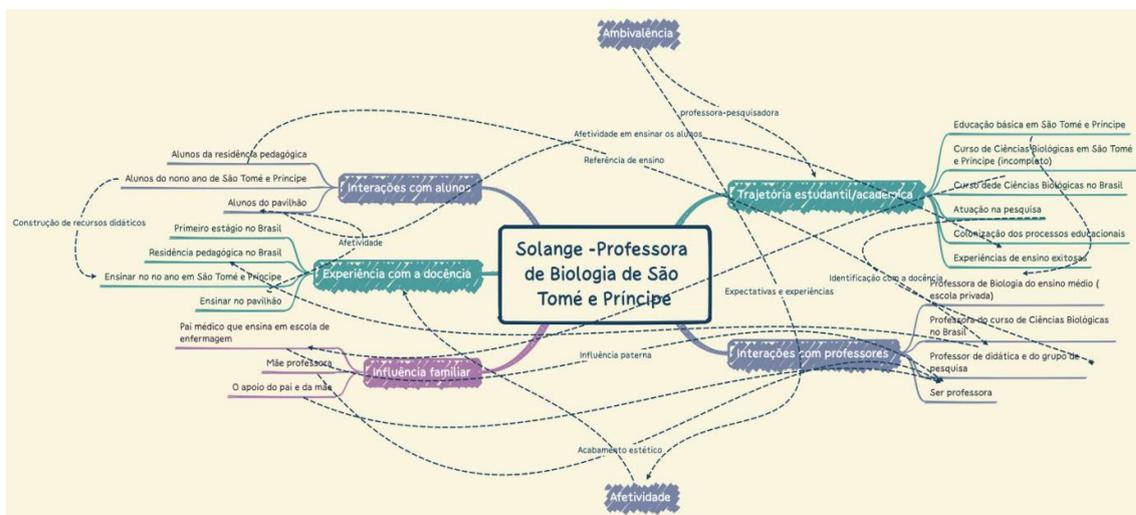
TEMAS	SUBTEMAS	SIGNIFICADOS	ENUNCIADOS
Interação com alunos	Alunos da residência pedagógica	Afetividade em ensinar os alunos/ Identificação com a docência	(A) “na verdade a gente para pra pensar e a gente fez diferença pra vida de uma pessoa, e isso é muito importante, principalmente na vida de um professor, muito importante mesmo”
	Alunos do nono ano de São Tomé e Príncipe		
	Alunos do pavilhão		
Experiência com a docência	Primeiro estágio no Brasil	Expectativas e experiências/ Identificação com a docência/professora-pesquisadora	(A) “::: é legal ser professora também, (risos) então eu fui lá, me inscrevi, passei no concurso no primeiro lugar”
	Residência pedagógica no Brasil		
	Ensinar no nono ano em São Tomé e Príncipe		
	Ensinar no pavilhar		
Influência familiar	Pai médico que ensina em escola de enfermagem	Influência paterna/Identificação com a docência	(A) “a minha mãe era professora e trabalhava na mesma escola que eu estudava” (B) “aí o meu pai lecionou na época colonial, quando ele lecionou, São Tomé ainda era um país colonizado pelos portugueses [...] a docência tá no sangue da família, até hoje ele é professor, apesar de ser médico”
	Mãe professora		
	O apoio do pai e da mãe		
Trajetória estudantil/ acadêmica	Educação básica em São Tomé e Príncipe	Referência de ensino/Influência paterna	(A) “porque antes de vir pro Brasil, eu fazia Ciências Biológicas mesmo em São Tomé” (B) “ Em Brasil eu tive um monte de exemplos, aulas criativas, muitos, muitos, durante a faculdade com meus professores das áreas das pedagógicas” (C) “e como era uma escola portuguesa,
	Curso de Ciências Biológicas em São Tomé e Príncipe (incompleto)		
	Curso de Ciência Biológicas no Brasil		

	(completo)		nós tínhamos que fazer os exames, os exames eram obrigatórios”
	Atuação na pesquisa		
	Colonização dos processos educacionais		
	Experiências de ensino exitosas		
Interação com professores	Professora de Biologia do ensino médio	Referência de ensino/Identificação com a docência/Professor-pesquisador/Acabamento estético	(A) “os professores que me chamavam pra fazer parte dos seus grupos de pesquisa” (B) “na residência pedagógica era, por exemplo, muito fácil chegar e dar aulas e, enfim... estar ali com os alunos, me socializar com eles”
	Professora do curso de Ciências Biológicas no Brasil		
	Professor de didática e do grupo de pesquisa		
	Ser professora		

Fonte: dos pesquisadores.

O mapa semiótico tem o maior fluxo de interações no tema interações de professores. Também apresenta dois tópicos flutuantes: 1) ambivalência; e 2) afetividade. Apresenta, ainda, oito significados que medeiam as relações entre temas, subtemas e tópicos flutuantes: 1) construção de recursos didáticos; 2) professora-pesquisadora; 3) afetividade no ensino dos alunos; 4) referência de ensino; 5) identificação com a docência; 6) expectativas e experiências; 7) influência paterna; e 8) acabamento estético (Figura 1).

Figura 2 - Mapa semiótico da articulação entre temas e significados da narrativa



Fonte: dos pesquisadores.

A professora Solange apresentou um processo narrativo que foi organizado a partir da narrativa de sua trajetória estudantil, desde a educação básica em São Tomé e Príncipe até a sua atuação como docente. Destacou a influência da família para a sua escolha quanto à docência, os desafios que enfrentou na transição da escola pública para a privada, os professores que lhe influenciaram e suas atuações didático-metodológicas no primeiro estágio, na residência pedagógica no Brasil e como professora em São Tomé e Príncipe.

No processo de análise, fizemos a categorização temática dos enunciados da transcrição, a mineração das temáticas expressas no texto e a elaboração da tabela de co-ocorrência de códigos. Foram construídos cinco códigos: 1) Desafios Educacionais (DE); 2) Diferença entre Escola Pública e Privada (DEPP); 3) Dificuldades na Educação Infantil (DEI); 4) Identificação com Professores (IDP); 5) Realidade da Educação em São Tomé e Príncipe (RESP); 6) Processos Educacionais Colonizados (PEC); 7) Influência da Família (IF); e 8) Posicionamento docente (PD). Os códigos foram apresentados em um gráfico com as ocorrências em porcentagens, conforme a quantidade de identificações na narrativa (ver Figura 1).

Entre os resultados do estudo, apresentamos três momentos da narrativa: 1) a influência da família; 2) a apresentação, a partir da narrativa de Solange, da influência do pensamento colonizador sobre os processos educacionais do país, incluindo a ingerência de escolas portuguesas; e 3) as experiências da graduação no Brasil.

A família influenciou a professora Solange. O pai era professor e fazia pesquisas. Ela o admirava, porque, embora médico, ensinava na escola de enfermagem. A mãe era professora durante o seu ensino primário, e ela queria ser professora nessa época. Solange fez esse relato ao comentar sobre a sua graduação em Ciências Biológicas no Brasil, quando uma de suas professoras afirmou que ela tinha o “dom pra ser professora”. Aliás, o significado de docência como um dom reverbera no contexto cultural brasileiro:

[...] conheci professores maravilhosos e numa aula de genética em que nós tínhamos que apresentar seminários, no final da aula minha professora disse “Silvia, você tem o dom pra ser professora”, fiquei... não, professora não, professora... eu nunca quis ser professora, não, não... a única vez que eu quis, é::: ser professora, na verdade na minha infância foi lá no ensino primário, porque minha mãe era professora [...]. (Solange).

Sobre a herança colonizadora nos processos educacionais do país, ressaltamos que não apenas em São Tomé e Príncipe essa influência internacional acontece; mas, também em Angola. A cooperação internacional, em conjunto com o modelo colonizador de educação, opera de forma significativa sobre a educação nesse país (Bortot; Brás; Scaff, 2022; Duncan, 2022). Nesse contexto, as pesquisas sobre a formação de professores no ensino superior devem ser desenvolvidas com mais frequência, como indicam Patatas e Veremu (2021).

[...] lá no tempo colonial, enfim... muita gente não sabe mas nós fomos... é::: tivemos a nossa independência pouquíssimo tempo, né, não sei os anos no total ao certo, mas uns quarenta e qualquer coisa anos atrás, né... aí o meu pai lecionou na época colonial, quando ele lecionou, São Tomé ainda era um país colonizado pelos portugueses, e... naquele tempo antes de você sair pra estudar, já... o sair pra estudar fora já era desde o tempo colonial, né... [...]. (Solange).

Ainda sobre São Tomé e Príncipe, a participante diferenciou o aspecto cultural dos são-tomeenses, caracterizando-os como resilientes e diferenciando-os dos brasileiros. Sobre isso, comparou os dois tipos ideais de pessoas, reconhecendo que:

[...] em São Tomé as pessoas são muito::: são culturalmente mais fechadas, aí a coisa muda de figura, e também as pessoas são habituadas, são... é::: na verdade educadas pra serem fortes e carregarem sozinhas os seus problemas, e tipo assim, se elas não conseguem é porque elas estão sendo fracas, e isso, e isso... já aqui não, é diferente... em São Tomé as pessoas se culpam pelas coisas, aqui as pessoas culpam, por exemplo, os país, ou algo externo, eu vi muito isso aqui também, enfim... e cada caso é um caso, não obrigatoriamente tem que ser assim, ou as vezes é mesmo aquilo, mas enfim. (Solange).

Outro elemento que se destacou no processo narrativo de Solange foi a ambivalência entre ser professora e ser pesquisadora. A participante reconhece que, durante a graduação em Ciências Biológicas no Brasil, o professor é um pesquisador em seu desenvolvimento profissional, conforme afirmado no trecho: “[...] eu nunca pensei em ser professora, sempre pesquisadora, alguma coisa... e nunca me atentei que os professores acabam sendo pesquisadores, ou a maioria dos pesquisadores se tornam professores, enfim...[...]” (Solange).

A experiência com a pesquisa em articulação com a experiência de ensinar possibilitou que Solange realizasse uma negociação semiótica entre a docência e a investigação científica. Ela relatou que:

[...] pensava ter que aturar crianças, ela era professora no ensino primário, né, enfim, não deve ser legal, não deve ser fácil, é::: [...] aprendi muitas coisas, acabei fazendo... estando em grupos de pesquisa que levavam-me a fazer monitoria, a ensinar, enfim... passei pelo cursar, por residência pedagógica, enfim, não tem como... aí o meu professor também de didática... o engraçado é que os professores que me chamavam pra fazer parte dos seus grupos de pesquisa [...] aí o meu professor de didática me chamou pra fazer parte do grupo de pesquisa dele, né, imagina, o professor de didática, ele era maravilhoso como professor, enfim... ele disse que eu tinha muita facilidade pra dar aula [...]. (Solange)

Essa negociação entre posicionamentos (Akkerman; Meijer, 2011; Arvaja, 2016) foi possível devido ao acabamento estético (Bakhtin, 2015) dela como docente e que professores do curso realizaram, a exemplo do professor de didática. O acabamento estético que o professor elaborou sobre ela, a partir do enunciado de que ela tinha “muita facilidade pra dar aula”, reverberou em sua narrativa enquanto uma identidade atribuída (Dubar, 2005) com a qual se identificou. Sobre isso, Solange relatou que “[...] só notei quando lá na residência pedagógica era, por exemplo, muito fácil chegar e dar aulas e, enfim... estar ali com os alunos, me socializar com eles, era mais fácil pra mim do que pra outros meus colegas...[...]”.

No processo narrativo da participante, identificamos que ela se constituiu docente ao assumir um posicionamento como professora-pesquisadora. A sua atuação no processo de ensino expressou o uso dos gestos como valor a ser desenvolvido em sua profissão docente. Considerando esse gestual como ação corpórea mediadora da relação afetiva com seus alunos, Solange caracterizou como um elemento cultural lusófono africano que permeia o ser professor.

Considerações Finais

Este estudo teve como objetivo investigar o processo de construção da identidade docente, em cultura lusófona, de uma professora de Biologia em São Tomé e Príncipe. O contexto em que se deu a pesquisa traz informações que indicam uma constituição identitária docente da professora Solange, de Biologia, em São Tomé e Príncipe, permeada por conflitos na sua escolha profissional e tensões sobre como lidar com as dificuldades de aprendizado dos alunos e os desafios de construir estratégias didáticas e metodológicas que lhe possibilitem atuar de forma exitosa como professora.

O principal resultado deste estudo foi identificarmos que a participante constituiu a sua identidade docente a partir da ambivalência professora-pesquisadora, em um processo no qual a afetividade mediou a interação dela com os alunos, tendo em vista um contexto de comunicação gestual dinâmica. O gesto, como expressão da dinâmica conversacional na interação com os estudantes, é o principal elemento que caracteriza essa afetividade docente em relação aos processos culturais lusófonos africanos.

Como limitação do estudo, apresentamos dois fatores: 1) o tamanho da amostragem da pesquisa, que se focou em uma participante; e 2) o uso apenas da entrevista narrativa como técnica de construção das informações mediada por videoconferência. Essas limitações poderiam ser superadas com a ampliação da amostragem para mais um participante, de modo a possibilitar entre as narrativas a identificação de elementos que reverberam entre as narrativas ou que sejam divergentes entre elas. Outra possibilidade de lidar com essas limitações é utilizar, além da entrevista narrativa, a entrevista episódio, que permite um foco maior em situações, eventos ou acontecimentos relatados enquanto episódios da narrativa que fazem parte do processo identitário da participante.

Para futuros estudos, sugerimos participantes de outros países da África, de cultura lusófona, no sentido de investigar as convergências ou divergências dos resultados desse estudo quanto à constituição identitária docente de professores de cultura lusófona de outros países. Além disso, estudos que trabalhem com grupos focais podem produzir resultados com maior aprofundamento sobre a identidade docente no âmbito cultural lusófono.

Referências

- ADU-YEBOAH, C.; KWAAH, C. Y. Preparing Teacher Trainees for Field Experience: Lessons From the On-Campus Practical Experience in Colleges of Education in Ghana. **Sage Open**, on-line, v. n. p. 1-19, 2018. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/328549736>. Acesso em: 15 dez. 2022.
- AKKERMAN, S. F.; MEIJER, P. C. Dialogical approach to conceptualizing teacher identity. **Teaching and Teacher Education**, Amsterdã, v. 27, n. 2, p. 308-319, 2011. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X10001502?via%3Dihub>. Acesso em: 7 jul. 2016.
- AMADI, A. Intercultural philosophy: implications for education in África. **Philosophy and Praxis**, Abuja, v. 11, n. p. 32-48, 2021. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/359257780>. Acesso em: 15 dez. 2022.
- ARAÚJO, P. C. ; BORGES, F. T. Imaginação e identidade no processo narrativo de uma professora. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, n. 1, p. 208-227, 2020. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/view/13686> Acesso em: 14 abr. 2020.

- ARAÚJO, P. C. A dialética e o acabamento estético no dialogismo de Bakhtin. **Revista Húmus**, São Luís, v. 10, n. 30, p. 174-195, 2020. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/revistahumus/article/view/14260>. Acesso em: 26 nov. 2020.
- ARAÚJO, P. C.; BORGES, F. T. Teaching identity constitution in dramatization: dynamics of conflicting positions. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 28, e49085, p. 1-15, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/zqWx9Nwn6knGsJKXV3dFQ6S/?lang=en>. Acesso em: 11 fev. 2023.
- ARVAJA, M. Building teacher identity through the process of positioning. **Teaching and Teacher Education**, Amsterdam, v. 59, n. 1, p. 392-402, 2016. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X16301524>. Acesso em: 8 fev. 2017.
- ARVAJA, M. Experiences in sense making: health science students' i-positioning in an online philosophy of science course. **Journal of the Learning Sciences**, v. 24, n. 1, p. 137-175, 2015. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/43828553>. Acesso em: 10 ago. 2017.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo, SP: WMF Martins Fontes, 2015.
- BAKHTIN, M. M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo, SP: Editora 34, 2016.
- BORTOT, C. M.; BRÁS, C. A.; SCAFF, E. A. da S. Regulação supranacional em educação na África: estudo a partir da política de formação de professores de Angola. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 90, n. 1, p. 151-167, 2022. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/e5c5/d650045376fafaad28030848cbe6fb2084bd.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2023.
- BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações. **Plano de Ação em Ciência, Tecnologia e Inovação para Ciências Humanas e Sociais**. Brasília, DF: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2018. 36 p.
- BRAIT, B.; MELO, R. Enunciado, enunciado concreto e enunciação. In: BRAIT, B. (org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo, SP: Contexto, 2008. p. 61-78.
- CANGOI, R. M.; CASTANHO, M. I. S. Formação de professores em Angola: sentidos produzidos por alunos de um curso de formação de professores. **Educação em Revista**, Marília, v. 17, n. 2, p. 45-58, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/340947371>. Acesso em: 15 dez. 2022.
- DEPPERMAN, A. Positioning. In: FINA, A. de; GEORGAKOPOULOU, A. **The Handbook of Narrative Analysis**. Chichester, West Sussex, UK: Wiley Blackwell, 2015. p. 369-387.
- DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Tradução de Andréa Stahel M. da Silva. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2005.
- DUNCAN, G. A. The changing face of colonial education in Africa: education, science and development. **HTS Theologese Studies/Theological Studies**, Pretória, v. 78, n. 1, p. 1-9, 2022. Disponível em: https://www.scielo.org.za/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0259-94222022000100002. Acesso em: 2 fev. 2023.
- FLICK, W. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução de Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2009.
- FORCIONE, T. L.; BARBATO, S. Posicionamentos em formação profissional continuada: um estudo multimétodo longitudinal. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 23, n. 51, p. 351-368, 2017. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/8228>. Acesso em: 6 jul. 2023.
- FRASER, J. W. Filling gaps and expanding spaces: voices of student teachers on their developing teacher identity. **South African Journal of Education**, Pretória, v. 38, n. 2, p. 1-11, maio 2018. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/325761080>. Acesso em: 15 dez. 2022.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2021.
- GONZÁLEZ, M. F. Las narrativas autobiográficas en la construcción de la experiencia y el sí mismo. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 23, n. 51, p. 428-448, 2017. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/8241>. Acesso em: 6 jul. 2023.
- GONZÁLEZ, M. F.; MIOTTO, P. "Poner el cuerpo". narrativas autobiográficas de maestras sobre su formación y prácticas pedagógicas. **Revista Sociais & Humanas**, Santa Maria, v. 34, n. 2, p. 71-84, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/sociaisehumanas/article/view/64246>. Acesso em: 10 mar. 2022.
- HARRÉ, R. The person as the nexus of patterns of discursive practices. **Culture and Psychology**, on-line, v. 21, n. 4, p. 492-504, 2015. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1354067X15615808>. Acesso em: 9 set. 2017.

- HARRÉ, R.; LANGENHOVE, L. van. **Positioning theory**. Massachusetts: Blackwell Publishers, 1999.
- JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (org.). **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho Guareschi. 2 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002.
- MOGHADDAM, F. M.; KAVULICH, K. A. Identity, rights, and duties: the illustrative case of positioning by Iran, the United States, and the European Union. In: VALSINER, J.; ROSA, A. (org.). **The Cambridge Handbook of Sociocultural Psychology**. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. p. 576-590.
- MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa: para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.
- MUKEREDZI, T. G. Mentoring in a cohort model of practicum: mentors and preservice teachers' experiences in a rural south african school. **Safe Open**, v. 7, n. 2, p. 1-15, 2017. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/2158244017709863>. Acesso em: 15 dez. 2022.
- MUYLAERT, C. J. *et al.* Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 48, n. especial 2, p. 193-199, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reeusp/a/NyXVhmXbg96xZNPWt9vQYCT/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 14 jun. 2021.
- NOMIOMO, V.; STOFILÉ, S.; SIVASUBRAMANIAM, S. Signposting Foundation Phase teachers' professional identities in selected Western Cape primary schools, South Africa. **South African Journal of Education**, Pretória, v. 38, set./dez. 2018. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/330760197>. Acesso em: 15 dez. 2022.
- PATATAS, T.; VEREMU, G. O contributo do ensino superior para o desenvolvimento na África subsaariana: casos de angola e Moçambique. **Revista Desenvolvimento Social**, v. 27, n. 2, p. 130-147, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/358531014>. Acesso em: 15 dez. 2022.
- PAULA, L. de. Círculo de Bakhtin: uma análise dialógica de discurso. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 21, n. 1, p. 239-257, 2013. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/276450224_Circulo_de_Bakhtin_uma_Analise_Dialogica_de_Discurso. Acesso em: 15 out. 2022.
- STEENEKAMP, K.; MERWE, M. van der.; MEHMEDOVA, A. S. Enabling the development of student teacher professional identity through vicarious learning during an educational excursion. **South African Journal of Education**, Pretória, v. 38, n. 1, fev. 2018. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/323754348>. Acesso em: 15 dez. 2022.
- TAN, S-L.; MOGHADDAM, F. M. Reflexive positioning and culture. **Journal for the Theory of Social Behaviour**, Londres, p. 387-400, 1995. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1468-5914.1995.tb00281.x>. Acesso em: 9 fev. 2017.
- VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo, SP: Editora 34, 2017.
- YAMAKAWA, Y.; FORMAN, E. ; ANSELL, E. Role of positioning: the role of positioning in constructing an identity in a third grade mathematics classroom. In: KUMPULAINEN, K.; HMELO-SILVER, C. E.; CESAR, M. (org.). **Investigating classroom interaction: methodologies in action**. Sense Publishers: Rotterdam, The Netherlands, 2009. p. 179-202. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/242784190_ROLE_OF_POSITIONING_The_role_of_positioning_in_constructing_an_identity_in_a_third_grade_mathematics_classroom_i. Acesso em: 14 mar. 2017.
- ZELLE, M. G. **Exploring the application of positioning theory to the analysis of organisational change**. Adelaide, Australia: Australian and New Zealand Academy of Management Conference, 2009. p. 1-23. Disponível em: <https://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1614&context=commpapers>. Acesso em: 8 fev. 2023.