

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT01.041

# NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA-EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DE UMA FUTURA PROFESSORA DE CIÊNCIAS NATURAIS: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO INICIAL

Maria Naiane Correia dos Santos<sup>1</sup>

João Batista Mendes Nunes<sup>2</sup>

Adriano Caldeira Fernandes<sup>3</sup>

## RESUMO

Esta é uma pesquisa qualitativa, no método narrativa e autobiográfica; assume a experiência humana como fenômeno investigativo. Pois somos contadores de histórias e vivemos vidas relatadas. Objetivamos narrar experiências formativas vivenciadas por uma futura professora de ciências naturais e destacar contribuições para a formação inicial. Como construção dos dados, utilizamos a experiência formativa da primeira autora desta pesquisa, de seu processo de vir a ser professora de ciências naturais na Universidade Federal do Pará. A narrativa foi analisada a luz teórica e metodológica da pesquisa narrativa e dialogada com autores da área. O movimento analítico resulta no metatexto narrativo: experiências formativas de uma futura professora de ciências naturais, com três submetatextos: i) desdobramentos que me levaram a licenciatura em ciências naturais, ii) descobrindo o mundo professor, e iii) Clube de Ciências da UFPA: oportunidades de aprender exercendo a docência. Que apontam experiências formativas e contribuições para a formação inicial.

**Palavras-chave:** experiências formativas, formação inicial, clube de ciências, pesquisa narrativa, autobiografia.

1 Mestranda em Educação em Ciências e matemática da Universidade Federal do Pará - UFPA, naianesantos8242@gmail.com;

2 Doutor em Educação em Ciências e matemática da Universidade Federal do Pará - UFPA, joaobmendesnunes@gmail.com;

3 Doutor em química da Universidade de São Paulo - USP, acfernandes@ufpa.br;

## INTRODUÇÃO

Sempre que lemos uma história, ficamos encantados pela maneira como o autor do livro traz para perto seus leitores, causa emoções, reflexões e como consegue deixar-nos fixados desde o prólogo ao epílogo do livro sem querer largá-lo. Em cada livro é um conhecer de personagens, lugares e até mesmo experiências diferentes. E nesse caminho de diversas leituras e conhecer de personagens, não nos imaginávamos narrando, aqui, uma história, não uma inventada, como em certos livros, mas uma que foi feita em fatos reais durante o caminho que uma futura professora de ciências naturais trilhou para chegar à docência.

Narrar memórias de um percurso formativo, trazer reflexões acentuadas, rememorar momentos e experiências significando-as no tempo presente. A experiência é o que nos passa, o que nos acontece e o que nos toca (Larrosa, 2002) e caminhando por essas palavras também nos construímos durante nossas reminiscências do percurso de formação de outros, onde o pensar e refletir nos dá sentido ao que somos hoje.

Para imersão nessas memórias recorremos a pesquisa narrativa, visto que, ao narrar, visitamos o passado no esforço de buscar compreender o presente, em que as histórias nos permitem reflexões, além disso, não apresentamos apenas momentos de uma história, mas sim estimulamos o despertar de outras histórias, para que se construa outros sentidos, outras relações e outros nexos (Prado; Soligo, 2007). Narramos para lembrar caminhos traçados, frustrações, sonhos da profissão, escolha pela docência e inquietações ao tentar ensinar ciências de maneira diferenciada. Nesse sentido, esta pesquisa tem como objetivo narrar experiências formativas vivenciadas por uma futura professora de ciências naturais e destacar contribuições para a formação inicial.

## A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Compreendemos que a formação de professores sempre vai ser alvo de discussões, uma vez que a educação está em constantes mudanças que requer novas/outras atitudes do professor. As práticas de ensino se reinventam, e em consequência a isso, a formação precisa caminhar com as exigências atuais e mudanças necessárias. Afinal, entendemos que a aprendizagem ou não apren-

dizagem do educando é reflexo da didática do professor e também de sua formação.

Dessa forma, a formação docente, pode manifestar diretamente em suas práticas pedagógicas, na forma de planejar e intervir no dia a dia de sala de aula e consequentemente, intervém na educação oferecida aos estudantes (Correia, 2008). Todavia, vemos que não se pode cobrar atitudes diferentes na didática de um educador, quando trabalhada em sua formação inicial, pois não se desenvolve em si aquilo que não foi oportunizado, afirmando ainda, que não se pode promover a aprendizagem de conceitos que não se tem domínio, a construção de significados que não se entende e nem a autonomia que não pode criar (Mello, 2000). Mas o professor não deve ficar restrito as aprendizagens docentes apenas provenientes de sua formação, precisa se movimentar e buscar novas formações e melhorias de sua prática.

Logo, além do título acadêmico para exercer a docência, são necessários saberes e fazeres docentes para a atuação profissional, com isso, se almeja um curso de formação inicial que oportunize ao professor o exercício de sua prática docente, durante a formação inicial, pois o professorado não é um exercício burocrático que se adquire saberes e aptidão técnico- mecânico (Pimenta, 1999).

O que se tem como desafio, na formação inicial de professores, e de promover que suas práticas docentes sejam realizadas tanto em função de uma realização individual, quanto como se realiza a objetividade de um sistema social, pela educação, e atinja a realização plena do indivíduo (Mello, 2000). Dada as circunstâncias, anseia-se que as licenciaturas produzam nos discentes “conhecimentos e habilidades, atitudes e valores” que lhes permitem construir seus “saberes-fazeres docentes” a partir das exigências que o ensino como exercício social lhes põe no dia a dia (Pimenta, 1999, p. 18).

## PERCURSO METODOLÓGICO

Apresentamos os caminhos que foram trilhados e as experiências que proporcionaram viver, escutar, interpretar e significá-las. Para tal feito, assumimos um tipo de pesquisa que valoriza os sentimentos atitudinais e as vozes dos participantes da pesquisa. Portanto, assumimos a pesquisa qualitativa, no método narrativa e autobiográfica.

Sobre a pesquisa qualitativa, ela trabalha com significação, causas, aspirações, crenças, valores e atitudes e que esse conjunto de fenômeno faz parte da

realidade dos indivíduos, pois o ser humano se distingue não somente por pensar, mas refletir sobre suas ações que são realizadas no meio social e compartilhadas com seus pares (Minayo, 2009). As ações humanas podem ser resumidas em um mundo de relações atitudinais, as quais definem o objeto da pesquisa qualitativa e que dificilmente são quantificados (Minayo, 2009).

Assumimos a pesquisa narrativa de Connely e Clandinin (1995) tanto como fenômeno investigado, quanto como método de investigação. O fenômeno e a experiência vivida/relatada em um determinado espaço e o método, respaldado nos instrumentos metodológicos usados da pesquisa narrativa para captar o fenômeno e fazer a produção do texto de pesquisa. A narrativa é uma maneira de “caracterizar os fenômenos da experiência humana” (Clandinin; Connely, 2011, p. 12) e usamos a narrativa, pois, somos seres contadores de histórias, que individualmente ou socialmente vivemos histórias contadas e que somos personagens de nossas histórias e de outrém (Connely; Clandinin, 1995).

Sendo esta uma pesquisa de abordagem autobiográfica, utilizamos a narrativa de um sujeito, que ao mesmo tempo foi autor e investigador de sua própria história de formação (Paixão, 2008). Com isso, concordamos com Nóvoa (1988) ao dizer que “as histórias de vida e o método (auto) biográfico integram-se no movimento atual que procura repensar as questões da formação, acentuando a ideia que ninguém forma ninguém e que a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos da vida”.

Nesse sentido, destacamos que o relato pessoal narrado e analisado, foi vivenciado pela primeira autora desta pesquisa, quando estava em processo formativo de vir a ser professora no curso de licenciatura em Ciências Naturais da Universidade Federal do Pará. Como se trata de um movimento de contar a sua história de formação, assumimos na próxima seção a escrita na primeira pessoa, tanto para narrar quanto para analisar. Ressaltamos que os dados da pesquisa são as vivências narradas autobiograficamente, que hoje passam a status de experiência pelo processo de reflexão que fazemos (Josso, 2004).

Também ressaltamos que o movimento analítico realizado, ocorre no processo de narrar a experiência e compreendê-la. Para isso, assumimos os aspectos teóricos e metodológicos da pesquisa narrativa (Clandinin; Connely, 2011) para embasar a análise realizada. Durante esse movimento analítico a narrativa foi dialogada com autores pertinentes da área. Resultando no metatexto narrativo: experiências formativas de uma futura professora de Ciências Naturais, com três submetatextos. Como destacamos a seguir.

## EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DE UMA FUTURA PROFESSORA DE CIÊNCIAS NATURAIS

As vivências da futura professora estão narradas nos submetatextos: i) desdobramentos que me levaram a licenciatura em Ciências Naturais, ii) descobrindo o mundo professor, e iii) Clube de Ciências da UFPA: oportunidades de aprender exercendo a docência.

### DESDOBRAMENTOS QUE ME LEVARAM A LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS

Minhas aulas de Ciências no ensino fundamental foram agradáveis, sempre ficava eufórica ao saber que determinados fenômenos que eu observava no cotidiano, tinha uma explicação, como por exemplo, por que chovia? Lembro que enquanto ouvia a explicação pela professora sobre o ciclo da água, ficava imaginando se a água passava por todo aquele caminho até chegar as nuvens e chover, sempre criava as imagens na minha mente de qualquer processo que a professora explicava. As vezes, enquanto imaginava o fenômeno acontecendo, indagava-me: e se a água fizesse um percurso diferente do normal, será que chegaria as nuvens do mesmo jeito? Eu sempre era muito curiosa nas aulas. Isto me traz Freire (1996), ao dizer que exercitar a curiosidade convida a imaginação, a dedução, a comparação e a busca pelo comportamento do objeto indagado.

A professora, na maioria das vezes, passava atividades de observação para serem feitas em casa, e em sala fazíamos anotações sobre as mudanças dos fenômenos ali observados. Lembro bem que um dia a docente pediu para fazermos o “clássico” experimento de plantar feijão no algodão”, aquilo ali, me deixou entusiasmada por ver um feijão nascer em um algodão, tanto que me questionava, coma aquilo era possível? Outro experimento que fiz neste período foi o que colocávamos flores brancas em água com corante e depois de um tempo as pétalas mudavam de cor, de acordo com a cor do corante que utilizávamos. Hoje, entendo que a professora, estava incitando nossas curiosidades, e isto me faz lembrar de Freire (1996) ao dizer que como docente, devo entender que sem a curiosidade que me movimenta, que me inquieta, que me imersa na busca, não

4 É clássico, pois a maioria dos professores do ensino fundamental realizam esse experimento em sala

aprendo e nem ensino. Portanto, entendo que se eu não tenho curiosidade, não consigo aprender e nem ensinar o que ser curioso nos proporciona.

Ao terminar o ensino fundamental, lembro que foi a maior alegria/empolgação, pois ingressar no ensino médio; para o adolescente é se sentir mais maduro, e comigo não foi diferente, porém essa empolgação por estar em outro nível de escolaridade, logo me fez desanimar, uma vez que senti dificuldades, pois a quantidade de disciplina era maior, e a que eu tanto gostava no fundamental não era mais a mesma. Agora ela era fragmentada e chamada individualmente de Biologia, Química e Física. Lembro-me que sempre tive aptidão mais pela biologia, assuntos que envolviam seres vivos e ambientes eram meus favoritos, porque sempre tive apreço pelas coisas da natureza. A minha maior dificuldade no ensino médio era Física e Química, e os professores que tive para ensinar essas disciplinas não foram os melhores.

Fiz o 1º ano do ensino médio, em uma escola pública chamada “Orlando Bitar” lá meus professores de Química e Física foram os que me deixaram por um bom tempo traumatizada em relação a essas disciplinas, pois os assuntos ministrados eram sempre carregados de fórmulas e eram ensinadas com macetes para memorizarmos. Eu as decorava, porém não lhes atribuía significado algum. Concordo com Nunes (2016, p. 27) quando diz “[...] aprender de forma memorialística não é eficaz, pois apenas é possível repetir sem se entender ao certo o que faz”, não entendia, apenas repetia as fórmulas na minha mente sem saber o que elas queriam dizer; questionava-me, quais eram os conceitos que estavam por trás dessa definição?

O que acontecia como, por exemplo, com a massa, peso, volume, força etc, quando eram aplicadas na fórmula? Isto, na época, nunca soube dizer, apenas decorei e passei de ano.

Contudo, hoje estando em formação para docência, essa lembrança veio a me incomodar, pois memorizava fórmulas e conceitos; e ao realizar um teste avaliativo, tirava notas altas, com isso, o professor entendia que eu tinha aprendido o conhecimento, ou seja, ao professor o seu ensinar teve êxito, mas não era bem assim. Sobre o ensinar, concordo com Freire (1996) quando diz que ensinar não é transmitir conhecimento, mas dar viabilidade para sua produção ou construção; isso não me foi ofertado naquele momento.

Ao ingressar no 2º ano do ensino médio, me vi em um obstáculo, pois agora estudava em uma escola particular, Centro de Serviços Educacionais do Pará (CESEP), e ali o ensino era totalmente diferente. Quando iniciei o ano letivo,

me sentia totalmente em desnível em relação aos outros colegas de classe, porque via que eles tinham um nível de aprendizagem em relação aos assuntos maior que o meu e eu dificilmente não conseguia acompanhar a turma, pois havia conteúdos, ali, que nunca tinha visto no ano anterior. O ensino era bem mais “pesado”, mas os professores de Química e Física não eram diferentes dos que conheci anteriormente, o que mudou dos antigos era apenas a quantidade de fórmulas escritas no caderno, que por sinal eram bem maiores. Foi mais um ano memorizando letras e sem saber suas aplicações no cotidiano.

Quando cheguei ao último ano do ensino médio, este foi o melhor ano, pois chegaram novos professores de Química e Física, e esses de alguma forma me fizeram “entender” o que eles estavam ensinando, talvez por ensinarem de forma mais zelosa o conteúdo e se preocuparem se estávamos aprendendo o que estava sendo ensinado.

Lembro-me que na Química sempre tive dificuldade para aprender cálculo estequiométrico, aquilo ali era o terror da turma, mas o professor era preocupado em saber se havíamos aprendido, realmente. Recordo-me que tinha um dia, na semana, que íamos no quadro resolver questões sobre estequiometria e sempre que havia erros, não deixava passar despercebido e fazia questão de reservar um tempo, fora do horário de aula, para nos ensinar. E assim, por conta da atenção e zelo dele com nós, os aprendentes, e que eu consegui aprender o que para mim era difícil.

No ensino médio, também chegou a hora da escolha profissional, a pergunta “o que você quer ser quando crescer”? Que nos fazem ainda, na infância, e uma pergunta que já incita nossos desejos de querer ser algum profissional, ainda que não saibamos, nesta idade, respondê-la com tanta veemência e já definir que iremos ser aquilo mesmo, alego isto, porque, na infância desejamos sempre ser super-heróis do mundo, ou seja, queremos abraçar todas as profissões e ser muitas coisas. Lembro-me que quando me questionavam sobre o que iria ser, respondia logo “eu quero ser veterinária” em outras ocasiões “eu quero ser médica” outras vezes “quero ser dançarina” e nesse “querer” fui muitas coisas, pois eu as realizava sempre que ia brincar de ser alguma coisa, sem imaginar que no futuro não iria ser nada daquilo que nas tardes com as amigas, brincava e idealizava.

E esse não ser nada do que idealizei quando criança, fez-se verídico quando finalizei o ensino médio, pois ali tinha a certeza que ao sair da educação básica queria ser uma Bióloga, totalmente diferente das profissões que

desejei na infância. Queria estar fazendo pesquisas e viajando pelo mundo, me imaginava andando pelas matas mundo afora. Porém, me vi longe deste sonho na primeira tentativa de passar no vestibular, fiz para bacharelado em Biologia e não passei.

Na segunda e terceira tentativa fiz para licenciatura em Biologia, mas a ideia de seguir na área de “pesquisa” era sempre firme; minha concepção sobre pesquisa, naquela época, era restrita, tinha a ideia de que era feita apenas com microscópios e por alguém sempre nos laboratórios, na época, não sabia que se tratava de uma ideia deturpada sobre a Ciência (Cajueiro, 2017). Lembro que naquele momento me disseram, “mas você está prestando vestibular para ser professora, sua formação será na área da docência, tudo bem querer ir para a pesquisa depois, mas saiba que a sua formação será para licenciatura”, por esse discurso rememoro que estava certa que não ficaria na docência, só queria entrar na Biologia.

Hoje, sobre oculares mais críticos, vejo que minhas concepções sobre quem faz pesquisa eram totalmente errôneas, pois achava que os autores de uma pesquisa era somente alguém que estava imerso em um curso de bacharelado, onde me foi ensinado que somente eles faziam pesquisa, hoje sei que o professor também faz pesquisa em sala de aula, que os professores também são pesquisadores (Nóvoa, 2017).

Ao longo das minhas duas tentativas de entrar em uma universidade, passei a refletir sobre a licenciatura, afinal o processo seletivo em que eu estava prestando era licenciatura e não bacharelado como eu almejava naquele momento. E minhas aflições no que eu queria ser começaram neste momento, pois sempre fugi da ideia de ser professora, pensava “eu não sei ensinar”, “como vou saber um monte de coisa e ensinar alguém?”, “serei uma péssima professora”, “que tipo de professora serei?”, “vou ser parecida com qual professor que tive?”. Todas essas indagações, fazia-me antes de escolher a docência, e nessas reflexões já me via em conflitos em pensar qual seria minha identidade como professora, porém esta imagem que o professor criara de si próprio requer tempo, concordo com Iza et al (2014, p. 276) ao dizerem “‘ser-professor(a)’ é uma construção angariada no decorrer de um longo processo, pois é preciso tempo para assimilar a formação, para aprender como agir, para tomar decisões e principalmente para se reconhecer como um formador das futuras gerações”. Todavia, em meio a todas essas indagações, lembrando, hoje, vejo que a aceitação pela licenciatura não foi de imediato, pois sentia medo de não ser uma boa professora e ser

o espelho de meus professores da educação básica, ou seja, uma propagadora de memorização de fórmulas.

Escolhi fazer licenciatura em ciências naturais, pelas minhas tentativas de ingressar em biologia e não ter conseguido, porém, não imaginava que seria o curso pelo qual me encantaria, me transformaria e que me permitiria viver grandes experiências formativas. A seguir, narro, as brincadeiras de ser professor na infância, o caminho trilhado para se chegar às ciências naturais e minha trajetória no meu locus de pesquisa, o lugar de minhas experiências formativas.

## DESCOBRINDO O MUNDO PROFESSOR

Antes de tudo, resgato minhas memórias dos meus 10 anos de idade. Nesta idade fazia a 4ª série, hoje 5º ano. Lembro que sempre que entrava de férias escolares, passava uma temporada em uma casa de praia, na ilha de Mosqueiro/PA, sempre que ia visitar meu avô, encontrava meus tios que eram mais novos do que eu e nossas brincadeiras eram sempre de escola. Como eu era a mais velha, sempre era a professora, me divertia com aquela brincadeira, ensinava sempre coisas que aprendia na escola, fazia exercícios a eles, e até mesmo ensinava-os a soletrar algumas palavras.

Toda vez que passava as férias em Mosqueiro, eles me perguntavam se eu não iria dar aula a eles, aquilo se tornou de praxe nas minhas férias escolares. Mas aquela brincadeira de criança nunca me despertou o interesse em ser professora, e hoje, relembando isto, me faz pensar que muitos de nós licenciandos um dia foi professor, nem que seja nessas brincadeiras de infância. Lembro que ao ensiná-los tinha uma afetividade pelo que estava ensinando, tinha o prazer de estar ali instruindo alguém; lembro também que tinha uma paciência de repetir quando um dos meus tios não entendia ao certo o que eu estava querendo dizer. Hoje, vejo que meu lado docente se manifestava desde quando me fazia de professora naquela inocente brincadeira de infância.

Retomo as minhas tentativas de entrar em uma universidade. Depois de três tentativas de cursar Biologia e não ter conseguido, fui verificar áreas afins e encontrei licenciatura em Ciências Naturais, pesquisei sobre o curso e decidi me candidatar a uma vaga na Universidade Federal do Para (UFPA), era um curso que envolvia Física, Química e Biologia, ou seja, me sentia retornando ao meu ensino fundamental agregando-as na disciplina de ciências, que por sinal eu gostava muito, entretanto agora eu estaria em outra posição, pois além dos conheci-

mentos científicos da área também estaria me formando como professora. Em 2017, prestei vestibular para Licenciatura em Ciências Naturais na UFPA e passei. Contudo, a ideia de ser professora ainda me causava medo, pois nunca imaginei estar em uma sala de aula ensinando o que eu havia aprendido e minhas indagações sobre o tipo de docente que eu seria, ainda me atormentavam, mas isto saberia que iria descobrir com o tempo e com as experiências que viveria no curso e fora dele.

Quando iniciaram as aulas no curso, lembro que na primeira disciplina “Prática docente para o ensino de ciências: Os PCN para o ensino fundamental e o planejamento educacional” as primeiras palavras do professor da disciplina foram “saibam que este curso é para ser professor”, essas palavras talvez tenham sido ditas pelo fato de que muitos entram na licenciatura sem saber exatamente para que o curso forma, porém, eu não tinha dúvidas que o curso era para ser docente. Ao longo do semestre, nesta disciplina, por várias atividades avaliativas realizadas, fui conhecendo o mundo do professor, e em uma dessas atividades, me fez pensar que existia todo um planejamento que o professor realizava, antes de entrar em sala de aula, até esse momento não tinha conhecimento disto.

Em uma dessas avaliações, a que mais senti dificuldade foi o planejamento de aula, o professor da disciplina, detalhou tudo que tinha que ter em um plano de aula, e fomos praticá-lo. Mas lembro-me que tive muita dificuldade de montá-lo, pois, colocar no planejamento o público alvo, o conteúdo, a metodologia, recursos, etc. Tudo que teria que ter em um plano, a meu ver, naquele momento de descoberta era muita informação e tudo teria que ser bem planejado, e claro que este planejamento teria que ser feito para cada público que eu iria ministrar aula. Ali entendi que ser professor é muito mais do que estar em um quadrado com cadeiras, quadro e indivíduos, mas requer todo um planejamento. Isso me lembra Parente (2012) em que diz que ser professor é muito mais do que se apri-morar de conteúdo, mas que carece de tempo, planejamento, argumentação e estruturação de atividades pensada ao ensino. Nesse sentido, cada vez que aprendia sobre a docência, envolvia-me mais ainda na profissão.

Hoje, posso dizer que foi nesta disciplina, que disse a mim que queria realmente ser professora. Ao final da disciplina, em uma das atividades avaliativas, tínhamos que preparar uma miniaula, entregar um plano e ministrá-la em 20 minutos; lembro-me que o assunto que escolhi era sobre as camadas da terra, porém tudo que eu tinha para explicar sobre o assunto ultrapassava do limite estipulado pelo professor. Em seus comentários sobre a minha mini aula

ele falou “é necessário verificar até que parte do assunto você pode explicar no tempo de aula que você tem, e isso precisa ser planejado. Além disso, tente trazer recursos didáticos para tentar explicar de forma mais lúdica o assunto, assim sai um pouco do tradicional” (Fala de um professor formador do curso de Ciências Naturais-2017). Essas palavras, me incentivaram a refletir sobre o tipo de professora que queria ser, queria sair do tradicional, esse era meu desejo.

Ao longo do primeiro e segundo semestre do curso, fiz reflexões que queria ser uma professora diferente dos que eu tive, sempre tinha repulsa ao lembrar de como eram as aulas deles, sempre do mesmo jeito, nenhum deles chegavam com uma aula diferente e eu não queria ser assim; pensava dessa maneira, uma vez que passei a entender que ensinar ciências e mostrar o mundo com outros olhos, permitir o pensar o fenômeno de maneira interdisciplinar, e criar seres críticos e reflexivos mediante a questões sociais, e eu precisava dar possibilidades para olharem problemas reais e buscarem respostas. Todavia, não sabia de que forma faria isto, mas precisava descobrir. Esse tentar descobrir as possibilidades de melhorar meu ensino me levou ao Clube de Ciências da Universidade Federal do Para (CCIUFPA), como conto a seguir.

### **CLUBE DE CIÊNCIAS DA UFPA: OPORTUNIDADES DE APRENDER EXERCENDO A DOCÊNCIA**

Procurar ensinar ciências, com outras perspectivas de ensino, diferente do tradicional, veio a ser meu novo desafio enquanto professora em formação. De que forma faria isso? Precisava descobrir. Onde iria me inserir para buscar este tipo de formação? Então foi nesta busca em ser uma professora para ensinar diferente do tradicional, que conheci o Clube de Ciências da UFPA<sup>5</sup>. Recordo-me bem que estava no terceiro semestre quando o conheci, e na mesma época estava ocorrendo as inscrições para ser professor-estagiário<sup>6</sup> do espaço. Me inscrevi e participei do “Ciclo de formação Docente do Clube de Ciências da UFPA” em que deram informações do que seria o espaço e de como eram

5 E um espaço que permite a prática antecipada a docência de graduandos de diversas áreas de licenciatura (Gonçalves, 2000; Nunes, 2016).

6 Termo usado no CCIUFPA referente aos graduandos em processo de formação inicial que participam do espaço; (Nunes, 2016).

desenvolvidas as atividades, além disso, deram ênfase na investigação científica como metodologia de ensino (Parente, (2012); Nunes (2016)).

Logo em seguida entrei no Clube de Ciências como professora estagiária, pois vi que aquele espaço seria conivente as minhas buscas. Contudo estava um pouco receosa ainda na questão da metodologia que eles usavam, pois até então, em nenhum momento, da graduação ou educação básica tinha tido contato com investigação como prática de ensino (Nunes, Gonçalves, 2017).

Somente um semestre seguinte, no curso de Ciências Naturais, que tive a disciplina “Prática docente para o ensino de ciências: planejando e realizando atividades de investigação” apresentaram e discutiram sobre aula investigativa. Contudo, no curso não foi muito formativo, mas as leituras e discussões serviram para meu entendimento das práticas realizadas no CCIUFPA já que lá eu trabalhava em sala de aula com a investigação, já na graduação tratei teoricamente. Lembro que ao final da disciplina, foi pedido como atividade avaliativa, que preparássemos uma aula investigativa. Como já havia passado um semestre no Clube de Ciências, realizando tais práticas, para mim, não foi tão dificultoso e consegui preparar uma aula nessa perspectiva. Recordo-me que foi uma aula elogiada pelo professor da disciplina, pois ele disse que consegui permitir ao estudante refletir sobre o problema que eu havia levantado na aula investigativa, atribuo esse aprendizado as vivências com professores e estudantes no Clube de Ciências.

Conhecer a atividade de investigação, tanto na disciplina do meu curso quanto nas experiências que estava vivendo no CCIUFPA, a mim, aquele momento foi imprescindível para que eu pudesse enxergar as atividades investigativas como uma possibilidade de ensinar ciências naturais de maneira que o estudante pudesse, em parceria comigo, participar da construção de seu conhecimento. Foi um momento muito importante, conhecer este tipo de prática de ensino, pois naquele momento buscava ser uma professora com práticas de ensino diferente do ensino tradicional vivenciado em outros momentos.

Trabalhei como professora estagiária no Clube de Ciências durante um ano. Lembro que logo no início assumi uma turma com outros colegas, e a equipe tinha que planejar atividades para serem desenvolvidas nas manhãs de sábado com os sócios mirins<sup>7</sup>, naquele momento, deparei-me com a primeira

<sup>7</sup> São estudantes do CCIUFPA, devidamente matriculados na educação básica e participam do espaço desenvolvendo atividades de iniciação científica infanto-juvenil (Nunes, 2016).

dificuldade que era criar o planejamento da aula, pois era exigido pela coordenação que cada turma apresentasse um plano de aula semanal. Foi um grande aprendizado, pois não sabia planejar uma atividade investigativa, pois estava começando a entender na prática os fazeres docentes e sobre o que seria uma atividade investigativa, isto é, ainda não sabia dizer se a aula que estávamos planejando, de fato, tinha algum tipo de investigação. Por mais que no meio de nós estivesse um estagiário mais experiente<sup>8</sup>, ainda sim, a dúvida era persistente.

Quando chegava o dia de desenvolver o planejado durante a semana, buscávamos permitir que o estudante realizasse uma investigação, o difícil era se desprender daquele ensino tradicional que já estava enraizado tanto em nós professores quanto nos estudantes, mas superávamos e aprendíamos fazendo (Gonçalves, 2000).

Ao chegar aos sábados, que eram os dias que tínhamos contato com as crianças, era quando desenvolvíamos o planejado. Foi em um desses encontros que surgiu, talvez, o meu maior confronto, que era desenvolver a aula em uma perspectiva investigativa, assim como havíamos planejado nas reuniões. Tentava por várias vezes me guiar pelo plano de aula, mas o problema estava em sustentar as perguntas de cunho investigativo para se chegar ao objetivo da aula. Esta era minha maior dificuldade perante essas atividades, pois em muitos casos enquanto estávamos seguindo com a aula, o aprendente fazia perguntas, mas eu não conseguia continuar com as indagações investigativas que deveriam ser feitas a ele, e na maioria das vezes por reflexo dava uma resposta pronta, o que não é o objetivo da investigação e sim construir uma resposta a uma pergunta (Parente, 2012).

Recordo-me de uma das primeiras aulas no Clube de Ciências, que foi a que mais me marcou, rememoro que me deixou inquieta em relação às minhas atitudes enquanto professora, pois nesta aula havíamos planejado como de costume e na hora de realizar a atividade me vi em conflitos internos, pois não conseguia questionar as indagações dos estudantes, pensava em todo momento em dar respostas prontas.

Lembro que nessa aula estávamos ao ar livre, levamos os estudantes na beira do rio Guamá, na UFPA. A ideia era que eles fizessem uma coleta do que mais lhes chamavam atenção naquele espaço e durante o percurso ao redor

<sup>8</sup> São os estagiários que tem uma certa experiência no CCIUFP A e conhecem com mais veemência as práticas metodológicas do espaço (Nunes, 2016).

do rio, havia uma planta de nome científico “Mimosa pudica” chamada vulgarmente de dormideira ou Maria fecha porta etc, ela ao ser tocada, fechava-se; os aprendizes ficaram curiosos e perguntaram por que ela fecha ao tocá-la e eu prontamente dei uma resposta concreta, como já era de costume. Ao longo da aula, eu me autocorrigia, pois deveria instigá-los a pensarem um pouco mais sobre o fenômeno observado e não em dar uma resposta pronta, precisava orientar e mediar o processo investigativo (Parente, 2012). Então passei durante o primeiro semestre do CCIUFPA a me auto avaliar em relação as minhas atitudes nas aulas de investigação.

No segundo semestre, no CCIUFPA precisávamos continuar o desenvolvimento do projeto de investigação na turma de estudantes, para divulgação dos trabalhos realizados nos eventos no final do período letivo, o EXPORCCIUFPA<sup>9</sup>, exposição de trabalhos científicos do Clube de Ciências da UFPA e o Ciência na ilha<sup>10</sup>, eventos que oportunizam os aprendizes do espaço a divulgar seus trabalhos a comunidade social e acadêmica.

Nós professores estagiários tínhamos a responsabilidade de orientar os sócios mirins na busca da investigação de seus interesses; com isso, no segundo semestre minha postura era diferente com os estudantes, pois consegui contornar as dificuldades que tive no primeiro contato com a docência e com a prática investigativa. Montamos três grupos na turma e eu fiquei responsável de orientar um. Lembro-me que ficava um pouco receosa de não conseguir orientar o trabalho do grupo, ou seja, de conduzi-los a realização da investigação embasada no problema que eles escolheram, mas tive uma postura diferente do início, pois consegui instigá-los nos caminhos da investigação e juntos analisar a melhor maneira para conseguir as respostas para a situação-problema.

Com os procedimentos encontramos respostas para o problema, os orientei a escrever o percurso realizado em um banner para a divulgação nos eventos já citados. Recordo-me que tínhamos que escrever a introdução, metodologia, resultados, discussão e conclusão e isso foi feito de maneira prazerosa a eles, pois tinham autonomia de escrever com suas próprias palavras os procedimen-

9 Evento em que os sócios-mirins apresentam seus trabalhos desenvolvidos ao longo do ano letivo do CCIUFPA, para a comunidade acadêmica (professores, pesquisadores e universitários) da UFPA, familiar (responsáveis dos estudantes) e social (pessoas do entorno do campus universitário).

10 Evento mais amplo, os trabalhos dos sócios-mirins são expostos e apresentados em uma escola pública, em alguma ilha de Belém do Pará, além disso, são feitas algumas atividades lúdicas e oficinas em paralelo as apresentações dos estudantes (Cajueiro, 2017).

tos e não sob minha intervenção na escrita. Com os trabalhos prontos a serem divulgados, me senti orgulhosa por participar na aprendizagem dos estudantes e ter conseguido contornar minhas dificuldades do primeiro semestre.

Saí do Clube de Ciências depois que acabou o ano letivo, porém aquele espaço me deixou marcas e me ajudou bastante enquanto futura professora, afinal esse foi o primeiro contato que eu tive com a faixa etária das crianças em que eu iria trabalhar depois de graduada. Além disso, depois que eu tive um contato com práticas investigativas, causou-me mudanças em meus pensamentos sobre o ensinar e quis levar para minha vida profissional.

## CONCLUSÃO

Chegar até aqui e rememorar a trajetória desta pesquisa, e o momento que significamos cada narrativa que propusemos analisar e refletir. Os caminhos que a futura professora trilhou para chegar a sua docência. Foi um percurso que causou grandes sensações, ambições, formações e experiências.

Como a pesquisa narrativa assumida nos permite viver ao mesmo tempo a história da colaboradora e as nossas histórias, nos envolvemos em um turbilhão de emoções, evidenciando que suas aflições como futura professora foram parecidas com as nossas e de tantos outros professores e futuros professores. Afinal, tudo que nos toca, nos passa e nos acontece e a experiência (Larossa, 2002).

Assim, as narrativas das experiências desta professora, nos faz concluir que as vivências/experiências vividas trouxeram contribuições formativas a sua formação inicial, demonstrando um olhar crítico e reflexivo da sua trajetória, permitindo que a futura docente tenha uma característica de uma professora reflexiva, ou seja, analisa suas ações e busca melhorias ao seu profissional.

## REFERÊNCIAS

CAJUEIRO, D. D. S. **Entre cientistas, pesquisadores, professores e experimentos: compreendendo compreensões de experiências formativas no ensino de ciências**. 2017. 150f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) - Instituto de Educação Matemática e Científica, Universidade Federal do Para, Belem-PA, 2017.

CORREIA, M.L. **A formação inicial do professor: os desafios e tensões que a prática pedagógica impõe.** ANALECTA. Guarapuava, Parana. v.9. N° 2. p. 11-20. Jul. /dez. 2008

CLANDININ, D.J.; CONNELLY, F.M. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa.** Uberlandia: EdUFU, 2011.

CONNELLY, F. M.; CLANDININ, D. J. **Relatos de Experiencia e Investigacion Narrativa.** In: LARROSA, J. (Org.) Dejamé que te cuente: ensaios sobre narrativa e educación. Barcelona: Alertes, 1995.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa.** 25 ed. Sao Paulo: Paz e Terra, 1996.

GONÇALVES, T. V. O.: **Ensino de ciências e matemática e formação de professores: marcas da diferença.** 2000. 250f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

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

JOSSO, M.C. **Experiências de vida e formação.** Sao Paulo: Cortez, 2004.

LAROSSA, J. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência.** Tradução Wanderley Geraldi. Revista Brasileira de Educação, nº 9, p.21-28. 2002.

MELLO, G. N. FORMACAO INICIAL DE PROFESSORES PARA A EDUCACAO BASICA uma (re) visao radical. Sao Paulo em Perspectiva, 14(1), 2000.

MINAYO, M. C. D. S. O desafio da pesquisa social. In: Suely Ferreira Deslandes, Romeu Gomes e Maria Cecília de Souza Minayo (org.) Pesquisa Social: Teoria, Metodo e criatividade, 28 ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

NOVOA, Antonio; FINGER, Mathias. O metodo (auto) biografico e a formação. Lisboa: ms/drhs/cfap, p. 107-130, 1988

NOVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. Cadernos de Pesquisa v.47 n.166 p.1106-1133 out./dez. 2017. Disponível em: <  
<https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/?format=pdf&lang=pt> > Acesso em: out. 2024

NUNES, J. B. M. APRENDIZAGENS DOCENTES NO CCIUFPA: Sentidos e significados das praticas antecipadas assistidas e em parceria na formação inicial de professores de Ciencias. (Dissertação de Mestrado) em Educação em Ciencias do Programa de P6s- Graduação em Educação em Ciencias e Matematicas - Mestrado Academico, do Instituto de Educação Matematica e Cientifica da Universidade Federal do Para, Belem/PA, 2016.

NUNES, J. B. M.; GONCALVES, T. V. O .. **Movimentos de formação e docência no Clube de Ciências da UFPA: contribuições para a formação de professores.** In: Terezinha Valim Oliver Goncalves; France Fraiha-Martins. (Org.). SABERES DOCENTES EM CIENCIAS E MATEMATICAS NA AMAZONIA BRASILEIRA: PESQUISA, ENSINO E FORMACAO DE PROFESSORES. 1 ed. Sao Paulo: Editora Livraria da Fisica, 2017, v. 1, p. 41-64.

PAIXAO, C. C. da. **Narrativa autobiografica de formação: processos de vir a ser professor de ciencias.** Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Para, Nucleo de Pesquisa e Desenvolvimento da Educacao Matematica e Cientifica, Programa de P6s-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, Belem, Para, 2008.

PARENTE, A. G. L.:**Praticas de investigação no ensino de ciências : percursos de formação de professores.** 2012. 234 f. Tese (Doutorado em educação) -Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciencias, Bauru.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores: identidade e saberes da docencia.** In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). Saberes pedagogicos e atividade docente. Sao Paulo: Cortez Editora,p. 15-34, 1999.

PRADO, G. V. T; SOLIGO, R. **Memorial de Formação: quando as memorias narram a historia da formação.** Disponivel em: [http://www.fe.unicamp.br/ensino/graduação/downloads/proesf-memorial\\_GuilhermePrado\\_RosauraSoligo.pdf](http://www.fe.unicamp.br/ensino/graduação/downloads/proesf-memorial_GuilhermePrado_RosauraSoligo.pdf).. Acesso em out. 2022.