

## NÓS E LAÇOS: DIÁRIO FORMATIVO DE UMA LICENCIADA NO CONTEXTO DO PIBID-QUÍMICA

### KNOTS AND LINKS: TRAINING DIARY OF A LICENSEE IN THE CONTEXT OF PIBID-CHEMISTRY

Flávia Roberta de Oliveira<sup>1</sup>

Leila Inês Follmann Freire<sup>2</sup>

Bettina Heerdt<sup>3</sup>

**Resumo:** Esta pesquisa é qualitativa autobiográfica comprometida com a formação do humano. A questão de pesquisa inicial foi a de responder **quem sou eu?** no entanto, o referencial de Marie Christine Josso me levou para a questão: **o que fiz de mim?** Esta questão me permitiu compreender como os diferentes laços existenciais contribuíram para a construção do ser docente de química que sou. Nesta pesquisa, apresento uma carta em que conto os laços de amizade e profissionais desenvolvidos no projeto do PIBID. Ao responder **o que fiz de mim?** Percebo que há uma intrínseca relação entre os lugares formadores da minha existencialidade e os diferentes laços e nós que me colocaram em contato com a docência, e que foram fundamentais para adquirir a consciência da minha profissão de professora de química. Por fim, as narrativas como processos emancipatórios só se justificam se permitem construir uma imagem de professores como sujeitos históricos.

**Palavras-chave:** Formação docente; Autobiografia; PIBID-Química.

**Abstract:** This is a qualitative autobiographical study committed to the formation of the human being. The initial research question was to answer: who am I? However, Marie Christine Josso's framework led me to the question: what have I made of myself? This question allowed me to understand how the different existential ties contributed to the construction of the chemistry teacher that I am. In this research, I present a letter in which I describe the friendship and professional ties developed in the PIBID project. In answering what have I made of myself? I realize that there is an intrinsic relationship between the places that formed my existentiality and the different ties and knots that put me in contact with teaching, and that were fundamental to acquiring awareness of my profession as a chemistry teacher. Finally, narratives as emancipatory processes are only justified if they allow us to construct an image of teachers as historical subjects.

**Keywords:** Teacher training; Autobiography; PIBID-Chemistry.

---

Este artigo deriva de um trabalho completo apresentado no VIII Congresso Paranaense de Educação em Química e encontra-se em uma versão mais ampliada, revisada e detalhada.

<sup>1</sup>Mestre, Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná – (SEED/PR), Loanda, Paraná, Brasil. [E-mail.flavia433roberta@gmail.com](mailto:E-mail.flavia433roberta@gmail.com)

<sup>2</sup>Doutora, Universidade de São Paulo (USP). Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Ponta Grossa, Paraná, Brasil, E-mail. [leilafreire@uepg.br](mailto:leilafreire@uepg.br)

<sup>3</sup> Doutora, Universidade Estadual de Londrina (UEL). Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO), Guarapuava, Paraná, Brasil. [E-mail.bettinaheerdt@unicentro.br](mailto:E-mail.bettinaheerdt@unicentro.br)

## 1 O tempo vivido: relato de experiência sobre a pesquisa autobiográfica

Ingressei, primeira autora, no mestrado no ano de 2017 no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática (PPGECeM) na Universidade Estadual de Ponta Grossa com um pré-projeto ainda tímido, almejando investigar a prática docente de professores da educação técnica de nível médio. Era uma realidade escolar que eu conhecia, pois já havia lecionado na rede pública na presente modalidade de ensino na cidade de Paranaíba/PR. À medida em que o tempo passava, conforme fui elaborando o projeto de pesquisa, algo me inquietava. Minhas orientadoras, segunda e terceira autoras, diante das minhas angústias me indicavam diferentes referenciais para leitura. Até que me deram a difícil tarefa de fazer o processo inverso. Que eu estruturasse um questionário e entrevistasse a mim mesma. Esse processo de escuta interior abriu caminho para a elaboração de um projeto de pesquisa em que o convite seria narrar a minha própria história de vida. A autobiografia por ter uma natureza formadora me exigiu muita reflexão e expansão da consciência. E por estar interligada em um processo de formação experiencial as ligações são (re)feitas. Assim, transforma-se a experiência, e, por isso, aprende-se. Sob essa perspectiva a aprendizagem da experiência adquire caráter formador. E à medida que lembramos as recordações existenciais que aprendemos experiencialmente das circunstâncias da vida, abstraímos momentos que influenciaram a formação do caráter, da formação pessoal e profissional (Josso, 2002). Mas, são os fatos destacados como formadores pelo sujeito que o reorientam a refletir sobre seu modo de pensar e de existir. Os fatos formadores são os **momentos charneira**, pois é a partir das vivências do cotidiano que é possível tecer sobre os temas fundantes da vida, portanto transformá-los, como autor da própria história (Josso, 2010).

Diante disso, posso afirmar que naquele momento de angústia no mestrado entendi que precisava investigar minha própria formação escolar, mas o que exatamente? Em busca de caminhos de pesquisa já trilhados no decorrer do trabalho de pesquisa fiz um árduo levantamento na plataforma da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) no ano de 2018. O intuito era encontrar trabalhos sobre narrativas de professores. O resultado foi que já havia na literatura uma ampla contribuição de trabalhos de narrativas de professores de diferentes áreas do conhecimento. Podemos ver em alguns trabalhos de Alves (2016), Batalha (2017), Brião (2017), Assis (2018),

Figueirôa (2017), Ribeiro (2017), Souza (2004) a busca da identidade docente através das narrativas como instrumentos de coleta de dados. Nessa procura por trabalhos acadêmicos sobre narrativas de professores da área de Química, podemos citar Dorneles (2016), em que realizou rodas de investigação narrativa como estratégias para pensar acerca de experimentações na formação de professores de Química na disciplina de estágio supervisionado II no curso de Química licenciatura da FURG. No entanto, fazendo uma busca detalhada na base dados da REBECeM (Revista Brasileira de Educação em Ciência e Educação Matemática) encontrei no trabalho de Dornfeld, et. al (2021) a investigação de pibidianos de Ciências Biológicas quanto ao contato com dimensões para o trabalho docente. A pesquisa também se pautou em narrativas, contudo sob a dimensão do espaço tridimensional de Clandinin e Connelly (2015) diferentemente de nosso trabalho que se pautou em Josso (2002, 2010). O espaço tridimensional é estruturado em quatro eixos: tempo (de experiência em sala de aula), espaço (relacionado com o ambiente escolar), aspectos pessoais (angústias, conflitos, medos e inseguranças) e sociais (formação coletiva e relações interpessoais na escola). Já no trabalho de Wust, Meggiolaro e Gullich (2021) encontramos a temática da pesquisa mais alinhada ao tema de nossa investigação. Visto que buscaram através de narrativas como instrumentos de coleta de dados averiguar o papel dos diários formativos no processo de aquisição de conhecimento e reflexão sobre a prática docente na formação de professores de licenciatura em Ciências Biológicas, Química e Física para integrantes do PETCiências de uma universidade pública.

Diante dessa revisão, os desafios em realizar a pesquisa eram grandes. A começar pela revisão bibliográfica e segundo por causa da escrita que seria em primeira pessoa do singular ou do plural. Como escrever sobre mim? A sugestão das professoras da banca e de minhas orientadoras foi que o ideal seria em primeira pessoa. O que originou um compilado de narrativas na forma de cartas. Reflexões que mesclaram fragmentos do diário íntimo. Essa forma de escrita resgatou um estilo em que foi possível inserir-me como sujeito aprendente e como pesquisador no processo de narrar, o que facilitou muitíssimo a inserção de trechos do Diário íntimo para as discussões tecidas (Oliveira, 2020).

O diário íntimo foi estruturado inicialmente sob a perspectiva da imagem poética de Bachelard. À medida que retomava as imagens, elas eram significadas. Entretanto, organizar minhas memórias em acontecimentos da minha história fugiu dos cânones da ciência, pois, tratava-se de uma tarefa que rompia com as fronteiras disciplinares, porque não dava para me investigar só por uma perspectiva. Visto que ao fazer esta pesquisa

qualitativa autobiográfica o meu comprometimento era profundamente com a formação do humano, com o meu eu humano. Me fiar de humanidade não seria o melhor produto que poderia dar à sociedade e à educação como impacto social? Não serei eu que terei a tarefa de formar outros indivíduos?

São questões em aberto para refletirmos sobre o papel das pesquisas autobiográficas na formação do humano, porque é também um tipo de pesquisa de impacto social e político como todas as outras que requerem rigor científico. Diante disso, temos como temática o itinerário escolar, mas os contextos são diversos, por isso que os temas da dissertação, se deram na caminhada como texto vivo, cuja a preocupação não era com a verdade factual da história narrada, mas sim como a experiência passada se articula no presente e no projeto futuro. Porém, a vida vivida é diferente de fazer da vida uma história. Fazê-la exige esforço para encontrar enredo e argumento para relacionar várias experiências (Bolívar, 2012).

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interpretação, um gesto quase é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte de encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (Bondía, 2002, p. 25).

Na história de vida é contada a trajetória de vida pessoal e profissional, com múltiplas experiências, que em seus tempos e retrocessos, moldaram o itinerário de vida. Dar sentido à história é muito difícil, por isso tenho gratidão pelas orientadoras por terem demasiadamente e incansavelmente entendido que a tarefa assumida de narrar minha própria história foi por demais um lançar-me em águas desconhecidas.

A formulação da questão de pesquisa e dos objetivos conduziram-me em um processo em que precisei “lançar à água” para aprender a nadar (Josso, 2002, p.87). No oceano interior e no coletivo que me habitava encontrei as lembranças existenciais, o cerne dos laços e nós atados e desatados ao longo do itinerário escolar. Navegar neste oceano impôs-me uma outra lógica de ver a história de vida. A lógica que se impôs foi das emoções, das percepções das coisas que se encontravam e suscitavam um texto. Nesse sentindo rompi com a ideia de temporalidade cronológica. E por mais que a pesquisa exija uma temática central, a lógica da vida é contrária, dando em diferentes contextos (Najmanovich, 2001).

Ao rememorar tantos laços e nós é chegada a hora de uni-los fazendo uma falça, dando uma dissertação sobre minha história de vida e os caminhos que percorri para obtê-lo ao longo do mestrado. A falça seria reunir todos os fios da história para dar sustentação ao tecido social em uma narrativa de reflexão biográfica sustentada em uma prática reflexiva e crítica de autoformação (Josso, 2006).

A pesquisa se configurou em um trabalho autobiográfico também de experiência formadora, que se revela no que sou no presente, a partir das memórias resgatadas do passado. Prática que requer um espaço enquanto sujeito consciencial mais atento, curioso e observador em um percurso desta pesquisa que iniciou de modo presencial, mas devido a pandemia se tornou à distância.

Gastei um tempo demasiadamente longo para terminar a pesquisa, pois demorei para formular o problema de pesquisa. O detalhe, é que a minha pergunta de pesquisa inicial não dava para ser respondida rapidamente, seu teor era filosófico: Quem sou eu? Vocês já leram "Alice no país das maravilhas" (Carroll, 2009)? Se lerem vão entender mais de perto a encruzilhada em que me meti. Alice é interrogada duas vezes em sua saga: Quem é você? A primeira vez, pela lagarta que fumava narguilé, e a segunda pela pomba. Em ambas as respostas Alice demonstra insegurança em dizer quem é.

Na sua ingenuidade Alice transparece que não é a mesma, pois sofrera muitas transformações ao longo do percurso. Assim, como Alice, me sentia inexperiente na arte da escrita de si mesma e não sei quem sou eu ainda. Me sentia como uma lagarta em um ciclo de transformação enquanto realizava esta pesquisa. Diria que amarrei o meu burro na porta do Templo de Delfos (Grécia antiga), em que na entrada havia a declaração "Conhece-te a ti mesmo?", condição *sine qua non* para entrar. Um convite a navegar em si mesmo, o único lugar para encontrar as respostas para as perguntas cruciais que insistem. Provocativo e desafiador, não? Diria que o mundo se abriu diante de mim.

Para aguçar a imaginação, na pesquisa que fiz eu sou o objeto, o sujeito e o investigador da pesquisa, mas em outros paradigmas de ciência. Trânsito entre minhas reminiscências, ou seja, as lembranças de uma história de vida em que o itinerário escolar é a delimitação da análise. A escrita é uma ruptura com os paradigmas positivistas transitando entre a ficção e o real. A formulação da questão de pesquisa e dos objetivos lançaram-me em um processo em que precisei "lançar à água" para aprender a nadar (Josso, 2002, p.87). O referencial de Marie Christine Josso me lançou da questão: **quem sou eu?**, para a questão: **o que fiz de mim?** Uma questão mais provável de ser respondida buscando compreender como os diferentes laços existenciais contribuíram para a

construção do ser docente de química que sou. E que descreve o percurso escolar que fiz e, que modificaram o ser professora de Química que me tornei e que está se fazendo em processo de construção.

O ato da leitura ao longo da escrita de uma história de vida se apegou a diferentes referências. Mas, de todas as referências que tive, encontrei em Marie Christine Josso meu consolo, principalmente em tempos de pandemia. Me apeguei a sua “*metáfora o nó de Marinheiro*”<sup>4</sup> (Josso, 2006, p.373) para construir uma narrativa em que explicitasse os laços e nós do itinerário escolar. Portanto, saí em busca na memória dos diferentes lugares que me proporcionaram perceber a profissão docente como a concebo e a identidade profissional do tipo pedagogia da libertação. Os vínculos geraram em minha história uma teia de nós e laços que me ensinaram a acreditar e a adotar no trabalho docente uma práxis de ação colaborativa e coletiva, mas especificamente em relação a formação. Josso (2002, p.48) nos questiona profundamente: “*A minha vida é como a de toda a gente, o que há de especial para contar?*”.

Sim, contar a história é uma maneira fundamental para me inserir no processo de autoformação valorizando as experiências do passado. No meu caso posso afirmar que o desafio de escrever a minha própria história se deu no processo de conseguir elaborar uma narrativa de escrita criativa. Situações ao longo do mestrado me ensinaram a escrever a partir do laboratório da vida. As experiências de que falam as “[...] narrativas de formação, contam não o que a vida lhes ensinou, mas o que se aprendeu experiencialmente nas circunstâncias da vida” (Josso, 2002, p.31).

A imagem poética é simultaneamente um devir de expressão criado no meu ser dando passagem ao meu ser falante repercutindo em uma escrita repleta de sentimentalismos e recordações do passado, cuja vivacidade do texto é a vitalidade do ser falante que nasce na arte da escrita, com os textos das caminhadas. Isto me leva a crer que a narrativa autobiográfica se inaugurou na imprevisibilidade da palavra dando a figuração do diário íntimo.

No meu caso, o projeto de pesquisa se inaugurou nas memórias, no espaço poético em que Bachelard intitula de a casa na obra “*Poética do Espaço*” (Bachelard, 1996, p.199-

---

<sup>4</sup> As figuras de ligação a partir da metáfora dos nós de marinheiro é uma tentativa do uso dessa metáfora em dar a perceber que a ligação é, ao mesmo tempo, o que dá uma sustentação, que prende e que mantém uma relativa estabilidade. O nó faz referência, ainda, à complexidade da ligação, reúne dois fios ou cordas a muitos outros fios dando uma falçaça (JOSSO, 2006, p.373).

256). Em sonho compreendi a difícil tarefa de me tornar uma escritora no mestrado escrevendo sobre minha própria história de vida. A imagem existe antes do pensamento em uma consciência em que o devaneio poético é uma instância psíquica que frequentemente se confunde com o sonho. A novidade essencial da imagem poética coloca o problema da criatividade do ser falante. “O sujeito falante está inteiramente contido na imagem poética. A imagem que traz uma das experiências mais simples da linguagem vivida” (Bachelard, 1996, p.7-10). É observando as coisas que nos falam que a imagem da casa se transforma na topografia de nosso ser íntimo. Nossa alma é uma morada. Mas na nossa casa há cantos onde gostaríamos de encolher, de habitar: gavetas, cofres, armários, etc. Voltamos a eles durante toda a vida em nossos devaneios. Aqui o espaço é tudo, porque o tempo não mais anima a memória. “De todas as estações do ano, o inverno é a mais velha. Põe tempo nas lembranças. Remete-nos a um passado distante” (Bachelard, 1996, p.41).

O que devo dizer da casa de minha infância? Somente o necessário para me colocar no ceio de um devaneio em que repousa o meu passado. Então, diante dessa solidão posso dizer que o aposento era pequeno, cheio de coisas, pouco iluminado e imperava um silêncio profundo. No criado mudo em meio a pastas empoeiradas estava o projeto futuro, o desejo de ser escritora. Desejo que nasce do recalque pela leitura. Bachelard (1996) diz que todo leitor que relê uma obra que ama sabe que as páginas amadas lhe dizem respeito. Durante o mestrado o recalque da escrita foi preciso sobre diferentes leituras para que a imagem poética surgisse e revelasse a criatividade do ser falante como um projeto investigativo.

O relato da história de vida é um trabalho de busca da compreensão de si, das tomadas de consciência do que nos move, nos interessa, nos guia, nos atrai. O que fiz na dissertação foi juntar todos os laços cheios de nós e acontecimentos na forma de um ponto corrente (dando nós frouxos) daquilo que fez sentido ao meu entendimento. E apresentei reorganizados conforme seus diferentes contextos na forma de cartas: a) nascimento; b) projeto; c) alfabetização; d) ruptura social; e) espiritualidade; f) graduação; g) PIBID; g) início na carreira docente e h) morte. Portanto, a carta destacada nesta pesquisa trata-se de uma das cartas da dissertação. E o objetivo deste artigo é compreender como os diferentes laços existenciais contribuíram para a construção do ser docente de química que sou.

Na carta, abaixo, conto como foi a dinâmica de trabalho no PIBID<sup>5</sup> de Química da Universidade Estadual de Maringá-UEM junto com meus amigos. A dinâmica intensa de participação das atividades nos colocou em contato com o universo acadêmico. Dentro da casa reservo a sala para evocar os laços de amizade e profissionais que me inseriram na história quando estava na graduação no projeto PIBID. Vejamos como nos forjamos professores pesquisadores no espaço do PIBID-Química!

## **2 Elaboração de cartas: um espaço profícuo de reflexão**

Quando iniciei a elaboração do projeto de pesquisa no mestrado não sabia de que forma expressar os pensamentos intensos, que me passavam, conforme emergia as leituras dos referenciais teóricos. Mas, foi na leitura de Freire que encontrei um estilo de escrita na forma de cartas que me convidou a participar ativamente como leitor. O prazer pelas cartas me levou a retomar minhas leituras na literatura de Clarice Lispector em suas várias cartas trocadas entre sua irmã, enquanto morava fora do Brasil. Leituras de produto reflexivo.

O processo de escrita na forma de cartas me ajudou a organizar meus pensamentos, a tecer reflexões e a conciliar uma escrita narrativa que perpassa fatos do passado retirados do meu itinerário escolar. Como também a estruturar uma escrita recalcada na forma de cartas narradas em que o movimento hermenêutico buscou em Marie Christine Josso diferentes laços existenciais que contribuíram para a construção do ser docente de química que sou. Conforme narrava na forma de cartas tomava conhecimento dos fatos atrelados aos diferentes contextos escolares. O PIBID- Química foi um desses contextos que me forjaram como professora de Química de postura progressista. E essa tomada de consciência veio por meio da significação desse espaço na organização das cartas. No desbloqueio da escrita senti a princípio uma enorme dificuldade em narrar. Todavia, com as leituras de Lispector, Proust, Josso, Freire, Bachelard e outros, a escrita criativa foi se fazendo presente na tela de meu computador.

---

<sup>5</sup> Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID de Química da UEM tinha na época vinte alunos de graduação envolvidos no projeto. E estava sob a tutela dos (as) professores (as) Neide Maria Michelan Kiouranis e Marcelo Pimentel da Silveira. Lembro que desenvolvíamos atividades e pesquisas na área de ensino de química junto às escolas parceiras do projeto e atendimento a outras instituições de ensino de Maringá e região no espaço físico da Universidade. O grupo de estudos com leituras e discussões semanais sobre a história e a epistemologia do conhecimento era o arcabouço teórico para tecer análise crítica e reflexivas sobre as observações em sala de aula, na elaboração de unidades didáticas, livros didáticos e oficinas temáticas.

As cartas me reconectaram com os meus vários eus (pessoal, profissional, acadêmico, etc), promovendo uma consciência sobre si em contato com os tantos outras que me habitavam. A releitura das cartas ao longo do processo de reflexão da escrita foi conduzindo a compreensão dos lugares, em específico, o PIBID-Química da sua atual contribuição para a formação da consciência em ser professora de Química. O ato de narrar em forma de cartas emergiram reminiscências que trouxeram consciência ao processo de alfabetização ainda no mestrado. As cartas dão condições para encontrar nos lugares que transitei os diferentes laços existenciais formados pelas relações humanas estabelecidas. Podemos adiantar que as cartas nos ligam com o lugar perdido que ficou na memória. E ao rememorar uma reunião tivemos, uma oficina que ministramos, um café que tomamos, uma música que ouvimos, entre outras, que foram vividas, experienciadas na sua plenitude, podemos afirmar que estamos conectados com o presente.

### **3 Carta: sobre o diário de bordo no contexto do PIBID-Química**

*Caríssimos (Leandro Rocha, Franciellen R. Costa e Douglas B. Oliveira), desde o ano de 2014 poucas foram as vezes que nos encontramos. Só me resta as lembranças dos tempos que vivemos no PIBID-Química. Lembro do nosso laço de amizade amarrados ao nó de espinha, uma relação de escuta consciente construída entre nós. Dos momentos de identificação pela luta por conhecimento e sobrevivência nos geraram alteridade e consciência de classe. As tramas de nosso itinerário é praticamente uma, isso se deve ao tempo que permanecemos juntos, aos intensos pensamentos e as discussões em torno do Grupo de História e Filosofia da Ciência-GEHFC e, também, do PIBID. Grupo de estudo inspirado na disciplina de “Fundamentos epistemológicos da Ciência Química” fundado no PIBID e que balizava o desejo dos participantes em aprender e ensinar a natureza da Química como ciência.*

*Escrevo-lhes refazendo as tramas desse projeto com a pretensão de lançar luz sobre um ponto muito importante sobre minha formação. O PIBID-Química me ligava em alguns momentos me fazendo sentir parte de um todo. Não sei se acontecia com vocês, mas à medida que mais me caía na alma a vontade de pesquisar mais me sentia integrada ao ofício de aprender e de ensinar. Compreendo que o professor segregado da pesquisa se distancia de sua tarefa docente. Porém, penso que a minha escrita ainda caótica era também reflexo de uma leitura demasiadamente descuidada. Hoje estou aprendendo que*

*a quantidade de leitura deve ser proporcional a retenção e ao tempo que se precisa para refletir. Avalio-me agora que tinha muitas ideias, mas não a capacidade de execução. Vou ter que admitir aqui que o projeto coletivo de execução de um livro sobre oficinas temáticas e unidades didáticas proposto na época, falharam, porque não tínhamos ritmo de escrita e um projeto, mesmo que escrevíamos trabalhos para eventos científicos. A carga horária também era incompatível para a quantidade de atividades e principalmente para pôr em prática o Grupo de Estudos de História e Filosofia da Ciência - GEHFC no PIBID. Enquanto investigávamos no espaço do PIBID como ensinar a ciência Química pautada em uma prática docente voltada para uma pedagogia mais crítica e progressista, o curso de Química-Licenciatura de modo geral não o era. E mesmo sem saber como fazer, no ambiente do PIBID, fomos semeadores de ideias e devaneios sobre a história e filosofia da ciência.*

*O GEHFC foi o embrião das primeiras leituras cujo o relato sobre as discussões e reflexões sobre a natureza da ciência, os saberes necessários para um professor preocupado com a sua prática, fizemos questão de registrar e divulgar. Ainda que o grupo de estudo era uma atividade paralela ao PIBID, nas horas vagas esse grupo me ensinou muito, a estabelecer laços de amizade, de afinidade, de cumplicidade, laços simbólicos que não eram apenas profissionais.*

*O conhecimento adquirido representa a ruptura com uma epistemologia interior, instaurando uma formação que percebe uma ciência a-histórica, descontextualizada e não problemática. O espaço do PIBID-Química me fez sentir na maior parte do tempo inteiramente pertencente a um grupo escolar, construindo vínculos mais ou menos fortes, por isso evoco esses laços profissionais, de amizade e de afinidade que estão atados ao nó de espinha<sup>6</sup>.*

*Com o término da graduação os membros do grupo seguiram caminhos diferentes, lamento, pois acredito muito no potencial do germe desse grupo de estudos, visto que há poucos historiadores das ciências no Brasil. As lembranças do GEHFC remetem ao espaço também formativo do PIBID, pois juntos promovemos vivências e ressignificações das concepções de ciências, nos primeiros relatos de experiência sobre o ensino de química desenvolvidos no GEHFC, sendo essenciais para as primeiras reflexões sobre o ofício docente ainda na formação inicial.*

---

<sup>6</sup> Finalmente os nós de espinha evocam relações relativamente equilibradas. Esse nó reúne duas cordas entrelaçando-as com perfeita simetria e “não fica muito apertado, mesmo quando está molhado” (JOSSO, 2006, p.378).

*O sentimento de apego ao PIBID está atrelado a um espaço de convivência, de amizades, de amor ao fazer educacional, estabelecendo no convívio com os demais estudantes de Química, membros que compartilharam laços de afinidade. Esses laços exerceram forte impacto na formação das sensibilidades, dos ideais, das crenças do ser professor de Química no mundo. Além do desenvolvimento da autonomia, do diálogo e principalmente as mudanças relativas ao modo de conceber a ciência, contribuíram para discussões entre os membros do grupo e a construir uma postura crítico-reflexiva acerca da prática pedagógica que permeia o ensino e aprendizagem em Química. Por outro lado, lembrar sobre a formação que adquiri no PIBID-Química me faz lamentar das nossas tentativas frustradas de ritmo de escrita que era sempre interrompida por tantas atividades acadêmicas que tínhamos que assumir. Não é mesmo?*

*A nossa escrita lamentavelmente foi uma atividade secundária. Tentávamos compensar com leituras rápidas e apressadas conversas nos intervalos. Agora, no mestrado percebo a falta que nos fez adotar com mais rigor um diário de pesquisa como um instrumento de registro de nossos pensamentos para desenvolver disciplina. Ao ler “O Diário de Pesquisa: o estudante universitário e seu processo formativo” de Joaquim Gonçalves Barbosa e Remi Hess compreendo que nossa dificuldade residia no fato de que não sabíamos separar as diversificadas temáticas que habitavam nosso ritmo de estudo conciliado com as disciplinas da graduação. Tínhamos no PIBID que registrar nossas atividades, acontecimentos, as intervenções didáticas no Diário de Bordo, mas penso que a nossa compreensão na época sobre como direcionar nossos relatos faziam da materialidade dos conteúdos ser incipientes.*

*É preciso criar um compromisso nobre consigo mesmo, pois o ato da escrita nos ajuda a organizar os pensamentos e a nos projetarmos como professores pesquisadores produzindo textos autênticos. Uma dica muito interessante de criar uma dinâmica de pesquisa é objetivar os problemas que se teve escrevendo-os, assim se encontra a solução, pois o ato da escrita tem o lugar de “organizar nossas sensações e nossos pensamentos e de organizar nosso mundo inconsciente” (Barbosa; Hess, 2010, p. 46). Isto ajuda a separar os pensamentos que são próprios dos outros. Nesse sentido, à medida que fazemos o processo de escrita através do diário vamos ganhando o estatuto de professores pesquisadores.*

*O contato mais elaborado com nossos pensamentos em exercício reflexivo organizador de nossas ideias e sobre nossa própria prática, leva-nos a pesquisar a nossa própria prática. É exatamente por este motivo que se justifica o uso do diário de pesquisa*

*como um recurso auxiliador da autoformação, da formação para a pesquisa e escrita para a atuação no social da vida cotidiana. Percebo que o diário de bordo no PIBID era uma tentativa de organizar o pensamento, porém nem tudo o que se passava, registrava-se, pois o diário era mais um instrumento avaliativo do que um recurso organizador do pensamento reflexivo. Por isso, demorávamos demasiadamente para realizar os registros, além da resistência com a escrita.*

*Outro problema era a delimitação do objeto de reflexão da prática observada, ou ministrada. Também é preciso considerar que o diário não era um registro pessoal, pois nem todos buscavam em seus processos de escrita assumir uma escrita de criação e de autocriação. Havia o medo de demonstrar no momento de socialização no grupo maior do PIBID-Química, diante dos orientadores e demais membros as falhas e carências. Isto era visível nas reuniões de socialização, pois a tensão aumentava nas seções de análise das videoaulas gravadas. A forma como conduzíamos estas atividades devia ter algo de errado, porque o objetivo era fomentar o intercâmbio, a troca de escritos ou de leituras entre os grupos. Notava-se um bloqueio quando se tentava transitar de uma “[...] escrita pessoal para uma escrita socializada e pública” (Barbosa; Hess, 2010, p. 19).*

*Assumir o diário como instrumento de registro que transcenda a simples descrição de fatos depende que a escrita seja posta em prática e institua o sujeito do processo de elaboração da sua subjetividade, da apreensão do movimento interno em sua relação dialética com a dinâmica externa e social. Neste percurso de leitura do diário deveria haver encontros com nossas próprias ideias e de leituras que embelezam nosso ser e estar no mundo.*

*Na obra “As palavras” de Clarice Lispector, a autora faz um convite a conhecer “Sobre a leitura” de Marcel Proust. Este por sua vez explica que a leitura está no limiar da vida espiritual exercendo um efeito quase terapêutico. Em meio a tantas leituras que o acadêmico precisa realizar nem sempre elas exercem sobre ele efeitos descritos por Proust, devido à sua natureza científica. Desse modo, a leitura perde seu efeito terapêutico, uma espécie de disciplina curativa em casos patológicos de depressão espiritual e no desenvolvimento do espírito criador de pensar por si mesmo. O nosso espírito indolente necessita de um impulso, de uma força que não é externa, para enfrentar a solidão. Portanto, a vontade de ser leitor e escritor repousa em ressuscitar a atividade criadora dentro de si, do ânimo em gerar as ideias próprias (Proust, 2003).*

*Compactuando com o pensamento de Proust podemos encontrar na obra “A importância do ato de ler: em três artigos que se completam” de Freire um alerta urgente sobre a necessária intervenção no ato de ler. Ele combate a subordinação do leitor, trazendo-o para dentro do texto, encorajando-o a ler e a interpretar com atenção; com curiosidade para vencer as dificuldades, alertando que estudar exige disciplina, (re)criação, portanto um dever revolucionário.*

Já nos últimos dias dissertando sentia-me abraçada fortemente aos amigos, os livros, que me embalavam nas noites solitárias. Foram estímulos ao meu espírito responsável por produzir a atividade criativa. Pois, como bem dizia Proust (2003, p.30), “[...] a nossa sabedoria começa onde a do autor acaba”. O que nos resta é dar sequência ao esforço das últimas palavras para que nasça um outro texto, como diz Clarice: se nascer, tudo é tão incerto! Seguindo o conselho de Proust (2003), ler algumas páginas antes de trabalhar é um hábito fundamental para encontrar as chaves mágicas que abrem o fundo de nós mesmos. Tanto concordo plenamente com Proust, que pus em prática sua dica. A experimentação da escrita dessa carta e outras na dissertação desvelou que há uma busca de si e de nós emaranhada de aspectos psicológicos, sociais e históricos. O que fiz de mim? Desvelou o equilíbrio do ser de carne afetado, assim como a imaginação, a afetividade e as emoções, levando a equilibrar-me em busca da felicidade diante das contradições. Entendo, a partir das narrativas, que diferentes laços e nós me colocaram em contato com a docência, fundamentais para adquirir a consciência sobre a minha profissão de professora de química.

#### **4 Considerações finais**

O que fiz de mim? Posso afirmar que há uma intrínseca relação entre os lugares formadores da minha existencialidade com o meu ser docente. Por isso, as narrativas como processos emancipatórios só se justificam se permitirem aos professores, narrar e compreender a historicidade de suas aprendizagens e a construir uma imagem de si próprios como sujeitos históricos. As mudanças de postura revelaram a transformação da cosmogonia pessoal, que cada um progressivamente constrói e interioriza ao longo das suas necessidades de dar sentido à sua vivência, à sua trajetória, aos seus laços consigo próprio, com o meio humano e natural (Josso, 2002).

Educadores e educandos organizando suas histórias, juntamente com suas memórias de pesquisa geraria relatórios mais reais, e mais do que isso, geraria uma

educação como prática da liberdade aberta potencial ao espaço de luta e de criação a partir da escrita de si (Freire, 1992). Sendo assim, a pesquisa a partir de ateliês biográficos<sup>7</sup> demonstrou que a narrativa tem o potencial de introduzir as pessoas em um estado maior de consciência pessoal e profissional.

O meu desejo pela escrita nasce no recalque pela leitura, nas leituras principalmente de Bachelard, Clarice, Proust e Josso. Inaugurando em mim um ser em expressão nas primeiras palavras no diário íntimo. Mas, não foi tão simples assim. As primeiras palavras saíram como um parto. O ato da escrita ocorreu lançando as águas desconhecidas fazendo o nó de Marinheiro explicitando laços e nós ao longo do itinerário escolar. Como a leitura é um efeito de (re)construção do leitor, toda leitura modifica o objeto. Eu fui modificada a cada leitura no percurso de leitura e escrita da formação inicial e continuada.

A expectativa é que este texto, um compilado de minha pesquisa de mestrado, te catives caro leitor, pois somos eternamente responsáveis por aquilo que cativamos. Sendo assim, criaremos laços, cumprindo com a tarefa maior que é ajudá-lo a refletir sobre seus laços e nós presentes em suas histórias de vida. Portanto, a abordagem biográfica foi uma latente via de fazer cultura e história, nascendo uma consciência histórica sobre meu itinerário escolar (Freire, 2013).

É elementar estimular o sujeito histórico a assumir os riscos e limites na linha que divide o conhecimento e o desconhecido, sair da zona de conforto e a lutar por liberdade, a criar e a indagar. Foi nesse sentido que assumi a escrita de si autobiográfica como transformadora e construtora da identidade docente, ciente de que sem risco não haveria cultura, tampouco organização da história.

## **Agradecimentos**

A Fundação Araucária

---

<sup>7</sup> O ateliê biográfico de projeto é um procedimento que inscreve a história de vida em uma dinâmica prospectiva que liga o passado, o presente e o futuro do sujeito e visa fazer emergir seu projeto pessoal, considerando a dimensão do relato como construção da experiência do sujeito e da história de vida como espaço de mudança aberto ao projeto de si (Delory-Momberger, 2006, p.359).

## Referências

- ALVES, R. A. **Ser Surdo: O Percurso (Auto)biográfico das Aprendizagens Construídas na Vida Escolar e Profissional**. 2016. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2016.
- ASSIS, T. S. **Professoralidade em dança no contexto universitário: tessitura de uma rede de experiências**. 2018. 171 f. Tese (Doutorado Artes Cênicas) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.
- BATALHA, D. V. **Gerações e histórias de vida em diálogo na educação do campo, em classes multisseriadas: uma contribuição na formação de professores**. 2017. 228 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.
- BACHELARD, G. **A poética do espaço**. Tradução de Antônio da Costa Leal e Lídia do Valle Santos Leal. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- BARBOSA, J. G.; HESS, R. **O diário de pesquisa: o estudante universitário e seu processo formativo**. 1ª edição. Campinas: Editora Liber, 2010.
- BOLÍVAR, A. Metodología de la investigación biográfico-narrativa: Recogida y análisis de datos. In: PASSEGGI, M.C. y ABRAHÃO, M.H. (Org.). **Dimensões epistemológicas e metodológicas da investigação (auto)biográfica**. Tomo II. Porto Alegre: Editoria da PUCRS, 2012, p. 79-109.
- BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, Rio de Janeiro, v.1, n.19, p. 20-28. 2002.
- BRIÃO, G. F. **Eu, uma professora de matemática em jornada narrativa em busca de meus eus-professores em autoformação**. 2017. 321 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2017.
- CARROLL, L. **Aventuras de Alice no País das Maravilhas & Através do Espelho e o que Alice encontrou por lá**. Tradução Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa Narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. 2. Edição. Tradução do Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2015.
- DELORY-MOMBERGER, C. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 02, p. 359-371. 2006.
- DORNFELD, C. B.; CIPRIANO, A. O.; ESCOLANO, A. C. M. A importância do Pibid na formação de professores: narrativas sobre as primeiras experiências de licenciandos em ciências biológicas. **Revista Brasileira de Educação em Ciências e Educação Matemática**, Cascavel, v. 5, n. 2, p. 294–312. 2021. DOI: 10.33238/ReBECeM.2021.v.5.n.2.27086. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/rebecem/article/view/27086>. Acesso em: 15 jul. 2024.
- DORNELES, Aline. Rodas de Investigação Narrativa na Formação de Professores de Química: pontos bordados na partilha de experiências. Tese (Doutorado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde), Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2016.

- FIGUEIRÔA, A. S. **Construção de laços pelas experiências com as Escolas Parque de Brasília: a história de vida de duas professoras de música.** 2017. 144 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** 18.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. 203 p.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa.** 45.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação.** Lisboa: EDUCA, 2002.
- JOSSO, M. C. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 373- 383. 2006.
- JOSSO, M. C. Da formação do sujeito ao sujeito da formação. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação.** São Paulo: Paulus, 2010. p. 59-79.
- NAJMANOVICH, D. **O sujeito encarnado: questões para pesquisa no/do cotidiano.** Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- OLIVEIRA, F. R. **Os laços e os nós na constituição do ser docente de química.** 2020. 95 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2020.
- PROUST, M. **Sobre a leitura.** 4ª ed. Tradução Carlos Vogt, Campinas: Pontes, 2003.
- RIBEIRO, S. C. S. **Esta é a nossa voz: narrativas de vida dos estudantes do 7º ano do Colégio Estadual Reitor Calmon.** 2017. 125 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual da Bahia, Salvador, 2017.
- SOUZA, E. C. **O conhecimento de si: narrativas do itinerário escolar e formação de professores.** 2004. 344 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.
- WUST, N. B.; MEGGIOLARO, G. P.; GÜLLICH, R. I. C. Os diários e a reflexão dos professores: investigação, formação e ação em ciências. **Revista Brasileira de Educação em Ciências e Educação Matemática**, Cascavel, v. 5, n. 2, p. 381-401. 2021.

**Recebido em:** 15 de julho de 2024

**Aceito em:** 20 de janeiro de 2025