

## O ENCONTRO DE SI: A CONSTITUIÇÃO DE UMA PROFESSORA DE BIOLOGIA NA/DA AMAZÔNIA

### FINDING YOURSELF: THE CONSTITUTION OF A BIOLOGY TEACHER IN/OF THE AMAZON

### EL ENCUENTRO DEL YO: LA CONSTITUCIÓN DE UN PROFESOR DE BIOLOGÍA EN/DESDE LA AMAZONIA

Ana Cristina de Oliveira Rosa\*  

Ariadne da Costa Peres\*\*  

#### RESUMO

Apresento a narrativa autobiográfica enquanto recurso metodológico de pesquisa e de constituição da identidade docente, com o objetivo de relatar e refletir sobre os momentos significativos da minha trajetória de vida e de formação docente que me fizeram compreender a Amazônia como lugar de construção pessoal e profissional. Menciono a maneira como acolhi as experiências vividas, como me relaciono emocionalmente com elas e como elas transformaram-me e forjaram minha identidade. Ao narrar experiências marcantes da minha vida como professora de Biologia na/da Amazônia, reflito sobre meu percurso de vida e de como o espaço Amazônico influenciou e ditou minhas escolhas como professora de Biologia. Para compreender os sentidos e significados que a Amazônia representa para a minha autoformação, enxergo a Amazônia como um lugar para além de um espaço geográfico. O Cenário Amazônico é meu lugar de pertencimento, corresponde à essência que sustenta toda a construção da minha identidade docente.

**Palavras-chave:** Amazônia. Narrativa autobiográfica. História de vida. Experiência. Identidade Docente.

#### ABSTRACT

I present the autobiographical narrative as a methodological resource for research and the construction of teaching identity, with the aim of reporting and reflecting on significant moments in my life and teaching training that made me understand the Amazon as a place of personal and professional development. I mention the way I welcomed the experiences I lived, how I relate to them emotionally, and how they transformed and forged my identity. By narrating remarkable experiences from my life as a Biology teacher in/from the Amazon, I reflect on my life path and how the Amazon region influenced and dictated my choices as a Biology teacher. To understand the senses and meanings that the Amazon represents for my self-development, I see the Amazon as a place beyond a geographic space. The

\* Mestre em Ensino de Biologia (UFPA). Doutoranda em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal do Pará (UFPA) no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciência e Matemática (PPGECM). Professora da Educação Básica na Secretária de Educação do Estado do Pará (IFPA), Belém, Pará, Brasil. Endereço para correspondência: Alameda das Acácias, número 57, bairro: nova Olinda, Castanhal, Pará, Brasil, CEP: 68742-590. E-mail: [ana.orosa@escola.pa.gov.br](mailto:ana.orosa@escola.pa.gov.br).

\*\* Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Docente do Instituto de Educação Matemática e Científica –IEMCI da Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, Pará, Brasil. Endereço para correspondência: Av. Augusto Corrêa, 01, bairro Guamá, Belém, Pará, Brasil, CEP: 66075-110. E-mail: [ariadne@ufpa.br](mailto:ariadne@ufpa.br).

Amazon Scenario is my place of belonging, corresponding to the essence that sustains the entire construction of my teaching identity.

**Keywords:** Amazon. Autobiographical narrative. Life history. Experience. Teacher Identity.

## RESUMEN

Presento la narrativa autobiográfica como recurso metodológico para la investigación y la constitución de la identidad docente, con el objetivo de relatar y reflexionar sobre los momentos significativos de mi trayectoria de vida y formación docente que me hicieron comprender la Amazonía como un lugar de construcción personal y profesional. Menciono la forma como acogí las experiencias que tuve, cómo me relacioné emocionalmente con ellas y cómo transformaron y forjaron mi identidad. Al narrar experiencias notables de mi vida como profesor de Biología en/desde la Amazonía, reflexiono sobre mi trayectoria de vida y cómo la región amazónica influyó y dictó mis elecciones como profesor de Biología. Para entender los sentidos y significados que representa la Amazonía para mi formación, veo la Amazonía como un lugar más allá de un espacio geográfico. El Escenario Amazónico es mi lugar de pertenencia, corresponde a la esencia que sustenta toda la construcción de mi identidad docente.

**Palabras-clave:** Amazonas. Narración autobiográfica. Historia de vida. Experiencia. Enseñando la identidad.

## 1 NOTAS INTRODUTÓRIAS: AMAZÔNIA E DOCÊNCIA: um lugar para viver e professorar

*Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade. A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há que ser medido pela intimidade que temos com as coisas. Há de ser como acontece com o amor. Assim, as pedrinhas do nosso quintal são sempre maiores do que as outras pedras do mundo. Justo pelo motivo da intimidade (Manoel de Barros).*

O deslumbramento de Manoel de Barros com o tamanho das coisas do quintal onde brincava na infância me faz recordar da minha própria infância ao chegar na Amazônia. Naquele tempo, tudo era grandioso e imponente: as árvores, o céu estrelado, os bichos, a chuva. Quando criança, nos anos de 1980, minha família migrou do sertão dos Inhamuns cearense, região de clima semiárido, caracterizada pela vegetação da caatinga e pela escassez de chuvas. A viagem do sertão cearense para o Estado do Pará, localizado na região amazônica, representa um marco muito significativo nas minhas lembranças de infância.

Recordo-me que durante o trajeto da viagem, quando chegamos ao Estado do Maranhão, a paisagem me encheu os olhos. Como poderia ser tão verde? Tão grandioso! Olhava pela janela do ônibus e contemplava a mata verde densa, imponente, que exalava um aroma peculiar e um frescor aconchegante que nunca havia experimentado. Ao chegar à cidade de Castanhal, no nordeste paraense, onde resido até os dias atuais, aquela paisagem verde e imponente tornou-se

minha nova morada. O que representava a esperança de dias melhores para minha família, que havia migrado em busca de condições de vida mais favoráveis.

Ao falar do lugar que me acolheu, onde vejo tudo como grandioso. O poeta nos lembra que o tamanho das coisas é medido pela intimidade que temos com elas. O motivo da intimidade traz recordações de momentos em que havia sentimentos de liberdade e de grandeza na minha infância, embreada de banhos de chuva e de banhos de igarapé. Ao redor de minha casa tínhamos muitas árvores repletas de frutos, como mangueiras e jameiros. Tudo parecia intenso e exuberante. Aos poucos, aquela paisagem verde foi perdendo a cor. As casas, os prédios e as ruas tomaram o lugar das árvores. Mas a mudança na paisagem não mudou o sentimento de pertencimento e de acolhimento que vivenciei aos 5 anos, quando cheguei à Amazônia.

Ailton Krenak, de maneira sábia nos fala sobre o sentimento de pertencimento, nos conta sobre um parente que se sente menor quando se encontra fora do seu lugar.

Aquele parente que se sente menor quando está em São Paulo do que quando está no Vale do Javari, na floresta onde vive seu povo, está refletindo o que milhares de pessoas sentem quando estão exilados de si mesmos, fora do seu lugar. O que nos põe diante de uma pergunta incômoda: qual é o meu lugar? Se toda vez que me sentir deslocado vou me sentir menos do que eu sou, onde é o meu lugar? Quero convidar vocês para fazermos uma viagem sobre o lugar (Krenak, 2017p.3).

Assim como Krenak, quero convidá-los a fazer uma viagem sobre o meu lugar, a Amazônia, o lugar que me faz sentir dentro de mim mesma. Pois como disse Krenak (2017, p. 4) “O lugar onde a terra descansa está em mim ou está pelas paisagens onde me desloco, atribuo valores e significados?”. A Amazônia, como um organismo vivo do qual sou célula, marca o meu sentido de existência. A chuva das tardes, em meio ao calor dos trópicos, sempre será um sinal de esperança e de recomeço e um recado de que sou natureza, de que sou Amazônia.

Refletir sobre a Amazônia se entrelaça com as recordações dos meus tempos de menina. Ao falar sobre esse lugar, simultaneamente falo de mim naquele espaço e tempo. Larrosa (2002, p. 24) nos provoca a refletir sobre a formação docente do ponto de vista da experiência e da transformação pela subjetividade, em que o sujeito da experiência é “um espaço onde têm lugar os acontecimentos”. Minhas experiências vividas como professora de Biologia no contexto amazônico constituem-se em fontes legítimas de aprendizagem na docência.

Ao revisitar minha trajetória, percebo como cada experiência contribuiu para (re)construir minha identidade docente. Ao contar minha própria história, reconheço o caminho que me trouxe até aqui e me fez ser a professora que sou hoje. Ser professora de Biologia na

Amazônia é parte do que sou, e compreendo melhor essa identidade quando me permito olhar para dentro de mim e revisitar os momentos que marcaram minha formação. Cada escolha, cada desafio e cada conquista me ajudaram a entender como me posiciono diante do meu papel como educadora.

Nesses termos, as inquietações e provocações mobilizadas nessas reflexões se configuram por meio de alguns questionamentos: de que maneira compreendo a Amazônia como lugar de construção da minha vida pessoal e da minha trajetória profissional docente? Como se configura a minha prática docente nesse espaço? Em que sentidos a Amazônia contribui para a minha formação? Dessa forma, objetivo relatar e refletir sobre os momentos significativos da minha trajetória de vida e de formação docente que me levaram a compreender a Amazônia como lugar de construção pessoal e profissional, bem como se configura a minha prática docente nesse contexto.

É a partir destes questionamentos que apresento alguns episódios significativos diante dos caminhos que trilhei, das experiências vivenciadas como professora de Biologia na educação básica e seus entrelaçamentos com o cenário amazônico. Que ao longo do meu percurso de vida, contribuíram para a constituição da minha identidade pessoal e profissional, trazendo a memória como ponto de partida. Em uma perspectiva autobiográfica, narro os acontecimentos que me atravessaram na docência. Relato as situações e encontros vividos que, ao serem postos e refletidos, balizam minhas aprendizagens e forjam minha identidade como professora de Biologia no espaço amazônico.

Quanto aos pressupostos metodológicos, adoto a abordagem qualitativa ao buscar compreender os significados atribuídos às experiências vividas ao longo da minha trajetória de formação docente no contexto amazônico, valorizando a dimensão subjetiva e interpretativa do conhecimento. Utilizo a pesquisa narrativa autobiográfica como estratégia metodológica que, de acordo com Josso (2004) constitui-se como um movimento de (re)construção identitária, na qual o sujeito ressignifica suas vivências e compreende os sentidos de sua formação ao narrar sua própria história.

A produção dos dados se deu por meio da escrita memorialística, na qual descrevo os eventos mais relevantes da minha trajetória pessoal e profissional, bem como os desafios e as aprendizagens vivenciadas ao longo da formação docente. Essa escrita foi realizada em forma de narrativa, respeitando a cronologia dos fatos, mas priorizando os episódios que tiveram maior impacto na minha constituição docente como professora de Biologia na Amazônia.

## 2 O ENCONTRO DE SI POR MEIO DA ABORDAGEM AUTOBIOGRÁFICA: APONTAMENTOS TEÓRICOS

A experiência configura-se como um processo que, mesmo que aconteça de forma solitária, será percebido “na medida em que escapará à pura subjetividade” (Foucault, 2010, p. 295). Ao ser relatada, a experiência poderá viabilizar transformações para além daquele que a vivenciou e registrou. Dessa forma, ao narrar minhas experiências, busco contribuir para a reflexão crítica e para a possibilidade de transformação do outro. Nesse sentido, Foucault (2010) enfatiza que a experiência deve possuir valor e caráter acessível, de modo a poder ser compartilhada e vivenciada por outras pessoas.

Nesse entendimento, Foucault (2010, p. 289) afirma que a experiência é “qualquer coisa de que se sai transformado” e possui a potência de arrancar-nos de nós mesmos. Nesse processo de transformação, não permanecemos os mesmos: somos conduzidos a um aniquilamento, a uma dissolução do que éramos, para nos convertermos em outra coisa que, de certo modo, ainda não sabemos previamente (Foucault, 2010).

Para Clandinin e Connelly (2015, p. 27), a experiência pode ser compreendida por meio da narrativa. Segundo os autores, “experiências são as histórias que as pessoas vivem. As pessoas vivem histórias e, no contar dessas histórias, reafirmam-se, modificam-se e criam novas histórias”. A pesquisa narrativa, defendida por esses pesquisadores, toma a experiência como ponto de partida e é fortemente influenciada pelos trabalhos de John Dewey (1979). Para o filósofo, uma experiência não acontece de forma estática no espaço e no tempo, tampouco se dá por si mesma. Ela decorre de experiências passadas e produz outras futuras, promovendo, assim, a continuidade da experiência ou o *continuum* experiencial.

Nesta perspectiva, a compreensão das palavras “viver”, “contar”, “reviver” e “recontar”, na pesquisa narrativa, está diretamente relacionada à noção de experiência proposta por Dewey (1979). Narrar uma experiência vivida implica em um movimento introspectivo, voltado para si mesmo, especialmente para as memórias, ao restabelecer o que foi experienciado com o propósito de investigar a própria experiência.

Na docência, estamos constantemente expostos e imersos em situações imprevisíveis. Viver os acontecimentos pode se converter em saberes da experiência, construídos por meio de uma atitude individual e singular. Para Larrosa (2015), o saber da experiência está relacionado à maneira como a pessoa responde ao que lhe acontece ao longo da vida e aos sentidos que atribui a esses acontecimentos. A singularidade da experiência reflete o fato de que, mesmo

inseridos em uma realidade concreta e submetidos às suas determinações, produzimos saberes próprios, elaborados a partir de uma vivência subjetiva e, ao mesmo tempo, partilhada e contextualizada.

A experiência é contínua e única, o que torna impossível vivê-la novamente. No entanto, à medida que produzimos sentidos e significados sobre o que foi vivenciado, e refletimos acerca das transformações e possibilidades, estamos recontando e, de certo modo, revivendo a experiência. Assim, o ato de recontar pode ser compreendido como uma reflexão construída a partir do que já foi narrado (Clandinin e Connelly, 2015).

Autoconhecer-se é ir ao encontro de si por meio da reflexão autobiográfica, a qual, para Josso (2004), é capaz de promover à pessoa a apropriação de sua própria história de vida, mediante um processo auto-orientado. Ao rememorar e narrar acontecimentos vividos e sentidos, posso avaliar e revisar determinados aspectos da minha atuação em circunstâncias específicas e, por conseguinte, tomar consciência ao refletir, com foco retrospectivo e prospectivo, sobre meu percurso de vida e de formação. Dessa maneira, possibilito outros entendimentos e novas compreensões acerca da minha identidade docente (Passeggi e Vicentini, 2011).

Para Nóvoa (1992), Garcia (2009) e Imbernón (2010), a identidade corresponde a uma das dimensões mais relevantes do ser professor, pois se refere à maneira como o docente se enxerga e é reconhecido na profissão. Ela é construída a partir das vivências e experiências produzidas antes e durante o exercício da docência, mediadas pelo processo de socialização profissional. A identidade docente é complexa e heterogênea, pois envolve as crenças do professor, as condições objetivas e subjetivas em que desenvolve seu trabalho, bem como os processos de formação inicial e continuada, além das relações identitárias constituídas ao longo da carreira. Dessa forma, a identidade ultrapassa dimensões dinâmicas e multifatoriais, na medida em que implica negociações identitárias estabelecidas a partir da inserção do sujeito no mundo (Dubar, 2005).

As autobiografias, por meio das histórias de vida, possibilitam a construção da identidade docente nos âmbitos pessoal e profissional. As narrativas universalizam as experiências vividas ao potencializar o diálogo entre o individual e o sociocultural. A autobiografia favorece a reconstrução de sentidos e significados por meio da memória. Ao refletir sobre as experiências vividas, tanto no exercício da profissão quanto no contexto pessoal, estabeleço aprendizagens e desenvolvo autoconhecimento, que orientam minhas escolhas como docente (Abrahão, 2003).

Para Nóvoa (2014), a autobiografia, entendida como um processo formativo, constitui um suporte que permite ao sujeito compreender sua trajetória pessoal e profissional a partir do vivido. O autor defende a ideia de que “ninguém forma ninguém” e de que “a formação é, inevitavelmente, um trabalho de reflexão sobre os percursos da vida”. Neste sentido, o autor considera a formação um processo de transformação individual, marcado por uma tripla dimensão: o saber (conhecimento), o saber fazer (capacidades) e o saber ser (atitudes).

Para Josso (2010, p. 68) “formamo-nos quando integramos na nossa consciência e nas nossas atividades, aprendizagens, descobertas e significados efetuados de maneira fortuita ou organizada, em qualquer espaço social, na intimidade com nós próprios ou com o outro”. O processo autoformativo defendido pela autora ancora-se na formação sob o ponto de vista do sujeito plural, em que a autoformação é construída a partir da conscientização do caminhar para si e com o outro. À medida que a pessoa (re)constrói o seu percurso, vivencia conflitos e transformações sobre si e sobre os outros, apropriando-se de uma consciência acerca do vivido, o que resulta em um processo de aprendizagem.

Para Josso (2004) as histórias de vida na formação de professores constituem um “autorretrato” mais ou menos explícito, que permite evidenciar as posições existenciais adotadas ao longo da trajetória docente. Ao narrar suas experiências, o autor da narrativa toma consciência de sua postura de sujeito e das ideias, que de forma consciente ou não, justificam e orientam seus posicionamentos. Nesse sentido, Josso (2010, p. 60) afirma que, “este autoconhecimento poderá inaugurar a emergência de um eu mais consciente e perspicaz para orientar o futuro da sua realização e reexaminar, na caminhada, os pressupostos das suas opções”.

As histórias de vida configuram-se como bibliotecas vivas, pois permitem que os professores reflitam sobre suas experiências, identidades e trajetórias, contribuindo para o desenvolvimento pessoal e profissional (Martins e Tourinho, 2017). Ao narrar experiências marcantes da minha vida como professora de Biologia na Amazônia, reflito sobre meu percurso e sobre como o espaço amazônico influenciou e orientou minhas escolhas na educação básica.

Ao narrar minha história de vida, convido-me a refletir sobre os elementos relacionais que a constituem e que me formam por meio desse exercício de reflexão acerca dos processos formativos. Dominicé (2014, p. 81) afirma que “aquilo em que cada um se torna é atravessado pela presença de todos aqueles de que se recorda”. O autor enfatiza a relevância do “eu” e do “nós” para a compreensão do desenvolvimento da formação de quem narra, assim como os

sentidos que atribuímos ao outro, reveladores de significados assumidos para a vida pessoal e profissional.

### **3 UM RELATO DE SI PARA MELHOR SE COMPREENDER: sobre tornar-se docente e ensinar Biologia na Amazônia**

*E hoje todos os lugares começam por ser nomes, lendas, mitos, narrativas. Não existe geografia que nos seja exterior. Os lugares por mais que nos sejam desconhecidos já nos chegam vestidos com nossas projecções imaginárias. O mundo já não vive fora de um mapa, não vive fora da nossa cartografia interior (Mia Couto, 2011, p. 74).*

Pensando com Mia Couto, compreendo que a Amazônia compõe a minha cartografia interior. Minhas percepções sobre este espaço estão entrelaçadas às projeções das minhas memórias. O lugar onde cresci me ofereceu vivências que moldaram meu destino, influenciaram meu modo de ser, de me relacionar com os outros e de voltar o olhar para dentro de mim. A Amazônia, que preencheu de esperança a minha infância, forjou minha existência e guiou meus passos rumo à docência.

Ao relatar experiências no contexto da minha história de formação, concordo com Larrosa (2015, p. 13) ao afirmar que “a experiência é algo que pertence aos próprios fundamentos da vida, quando a vida treme, ou se quebra, ou desfalece”. O que experienciei não pode ser reproduzido; o que vivenciei é único e não pode ser mensurado. Nestas linhas, procuro preencher as páginas em branco com o sentimento de pertencimento à docência. Compreendo que refletir sobre as experiências que me conduziram à docência e sobre o que vivencio no exercício dela foi determinante para o aprendizado e para o fortalecimento do meu “eu” docente. Pois, “o que verdadeiramente importa não é a realidade vivida, mas a realidade sentida, pensada, interpretada” (Nóvoa, 2012, p. 9).

A escrita de si vai além de narrar experiências: é um modo de (re)viver, recriar-se, sentir e permitir-se ser atravessada pelo que transforma. Neste dispositivo textual, registro fragmentos da minha formação, episódios que marcaram meu percurso e moldaram a maneira como me (re)construo na docência. Ao entrelaçar essas narrativas, arrisco-me a contar-me e a dizer de mim, desvelando o que me constitui como professora, em um movimento de reflexão sobre minhas práticas docentes e, simultaneamente, sobre minha própria existência.

Rememorar minhas experiências é trazer à tona o que me constitui. Nesse movimento, recrio paisagens e cenários vividos em um palco complexo e singular: a escola. Um território

habitado por alunos, colegas professores e tantas outras pessoas que, de forma simbiótica, compartilharam comigo os caminhos do meu professorar. Ao evocar minhas lembranças, coloco-me em um processo de autoconhecimento.

A escola sempre foi minha grande paixão, e a decisão de ser professora nasceu ainda na infância. Para mim, a escola era o melhor lugar: gostava de fazer amizades, conversar e interagir com meus colegas de turma. Minha brincadeira preferida era a “escolinha”, na qual, naturalmente, eu assumia o papel de professora, enquanto minhas sobrinhas, filhas de irmãos mais velhos, eram as alunas. Essa brincadeira ganhou novos contornos e tornou-se uma forma de sobrevivência quando, em 1995, ingressei no antigo segundo grau. Aos dezesseis anos, comecei a dar aulas de reforço escolar na vizinhança.

Na adolescência dei meus primeiros passos na docência. Meu ser, minha personalidade e minha existência estão indissociavelmente ligados a essa profissão. Sempre tive afinidade com todas as disciplinas, da Língua Portuguesa à Matemática, mas, ao prestar vestibular em 1997, escolhi a Biologia, a Ciência da vida. Essa mesma vida que me encantava no meu lugar de pertencimento, presente nas plantas, nos animais e em tantos outros seres que compõem a biodiversidade amazônica. Esse fascínio aguçou minha curiosidade e despertou em mim o desejo de ser professora de Biologia, para, junto aos meus alunos, explorar e compreender toda essa diversidade que nos envolve. Como destacam Rech e Boff (2021), a constituição da identidade docente é um processo que emerge da percepção que temos de nós mesmos como sujeitos históricos.

Nesse sentido, minha reflexão sobre a minha constituição docente compõe um mosaico que se entrelaça ao repensar do meu próprio percurso de formação. Ao evocar espaço e tempo, situo-me no contexto amazônico, lugar que, desde a infância, me conduz ao aprendizado sobre a vida, sobre o ser professora e, simultaneamente, sobre mim mesma. Em consonância com Marcelo (2009), compreendo que a formação da identidade docente ocorre em relação direta com o contexto, com as vivências e com as interações que estabelecemos com os outros e com o meio em que estamos inseridos.

Entre os anos de 1998 e 2002 cursei Licenciatura Plena em Ciências Biológicas na Universidade Federal do Pará. Na universidade, apresentaram-me uma Biologia que, para mim, não pulsava vida ou, pelo menos, não representava a vida tal como a vivenciamos na Amazônia. Recordo que a maioria das aulas era expositivas, centrada no professor e apoiada, sobretudo, em livros. E que livros! Eram leituras extensas, muitas delas com exemplos de seres vivos e

processos biológicos de lugares distantes. Assim, deixávamos de investigar o que estava ao nosso redor, como se, muitas vezes, esquecêssemos que estávamos na Amazônia.

Marandino (2015) afirma que é fundamental formar o docente de maneira ampla, assegurando que sua formação esteja alinhada à realidade do contexto em que vive. A autora enfatiza que os processos educativos precisam ir além dos muros da escola. Dessa forma, a formação de professores de Biologia não deve se restringir aos conteúdos das disciplinas específicas, sendo necessário também considerar o cenário e o contexto nos quais essa formação ocorre.

O curso era de licenciatura, com o objetivo de formar professores; no entanto, seu foco principal estava no domínio dos conhecimentos específicos da Biologia. Recordo que cursávamos disciplinas juntamente com os colegas do bacharelado, e a condução do curso priorizava a formação de biólogos. A preparação para a docência ficava, assim, em segundo plano. Naquela época, havia uma valorização maior dos conteúdos específicos da Biologia em detrimento da formação pedagógica, caracterizando o chamado modelo de licenciatura 3+1. Nos primeiros três anos, estudavam-se exclusivamente os conteúdos da área específica, enquanto apenas no último ano eram ministradas disciplinas pedagógicas e realizado o estágio supervisionado (Gatti, 2010).

As aulas no curso de graduação eram, quase sempre, teóricas e expositivas, e, algumas vezes, realizávamos experimentos que seguiam roteiros pré-estabelecidos, servindo apenas para comprovar ou refutar a teoria estudada. Outra lacuna que identifiquei em minha formação acadêmica foi o reduzido número de disciplinas voltadas à formação docente. Em comparação às disciplinas da área específica, o curso de licenciatura oferecia apenas seis disciplinas direcionadas à docência.

O enfoque do curso era estudar conteúdos extensos e memorizar uma grande quantidade de terminologias e nomenclaturas. Confesso que, durante a graduação, frequentemente me sentia desmotivada, pois a abordagem técnica e livresca com que o curso era conduzido, de certa forma, ofuscava a grandiosidade de ser professora de Biologia na/da Amazônia. Nesse sentido, Diniz-Pereira e Zeichner (2012) observam que, no modelo da racionalidade técnica, o professor é concebido como um especialista voltado à execução de regras pedagógicas e científicas, valorizando a memorização e a transmissão do conhecimento.

Nesse sentido, Pineau (2010) enfatiza que a formação do professor ocorre por meio de suas interações com o meio natural, social e simbólico, envolvendo experiências sensíveis, existenciais e estéticas que contribuem para a construção da identidade docente e da consciência

de mundo. Minha escolha de ser professora de Biologia na/da Amazônia sempre esteve profundamente ligada à paixão pelo lugar, que sinto como um espaço de pertencimento, intimidade e acolhimento. Percebo a diversidade da vida em cada ambiente desse território e, mesmo que a paisagem da minha cidade tenha sido modificada, ela continua sendo o lugar onde a vida acontece e pulsa. Em meio à grandiosidade da biodiversidade e da cultura amazônica, encontro o sentido de ensinar Biologia. Nesse contexto, Mia Couto, no livro organizado por Amadeu Soares (2007), oferece uma perspectiva poética sobre o que a Biologia representa, reforçando a conexão entre o conhecimento científico e a experiência vivida na Amazônia.

A Biologia é um modo maravilhoso de emigrarmos de nós, de transitarmos para lógicas de outros seres, de nos descentrarmos. Aprendemos que não somos o centro da Vida nem o topo da evolução. Aprendemos que as bactérias são seres sofisticados que fizeram mais do que nós, espécie humana, pela existência da Terra como um organismo vivo (Mia Couto, in Soares et al, 2007 p.20).

Mia Couto nos diz que a Biologia nos faz emigrar de nós, nos permite escapar do egocentrismo e de nos sentirmos o centro da natureza. Esse sentimento aflorou em mim quando passei a conferir centralidade à diversidade da vida na Amazônia. Entendo que toda essa biodiversidade é muito maior e mais antiga que a existência humana.

Durante a graduação, já atuava como professora de Ciências e Biologia em escolas privadas de Castanhal, no Pará. Minha intimidade com o lugar inspirou-me, em 2001, a propor aos meus alunos da 6ª série do 1º grau, hoje sétimo ano do ensino fundamental, um trabalho de campo para investigar as condições de saneamento dos bairros da cidade e sua relação com doenças transmitidas pela água. Mais do que um exercício acadêmico, essa experiência permitiu que os alunos se conectassem com a realidade que os cercava, observando de perto a vida em seu cotidiano. Para mim, foi também um aprendizado profundo: ensinar Biologia na Amazônia significa dialogar com a diversidade da vida, com as experiências locais e com a consciência de mundo que construímos juntos, reforçando a essência de minha identidade docente.

De acordo com Josso (2004), a formação do professor envolve “momentos charneira”, em que experiências significativas e reflexões sobre a prática docente tornam-se decisivas para a construção da identidade profissional. Nesse sentido, a atividade de campo foi um verdadeiro “momento charneira” ou um verdadeiro “divisor de águas” em minha trajetória. Naquele mesmo ano, ao analisar o livro didático que seria utilizado, surgiu a ideia de contextualizar os conteúdos e, principalmente, de instigar os alunos a perceberem que tudo que estava escrito no livro fazia

parte do cotidiano de cada um. Minha intimidade e pertencimento àquele lugar despertaram em mim a vontade de torná-lo o palco das aulas de Ciências e Biologia.

Esse interesse me impulsionava a buscar formas de tornar os alunos protagonistas daquele espaço, incentivando-os a argumentar e a pensar soluções para problemáticas ambientais, como a falta de saneamento básico, tão comum nas cidades amazônicas. Percebi que era necessário criar oportunidades para que eles dialogassem entre si, formulassem hipóteses, buscassem evidências e elaborassem suas próprias explicações sobre os fenômenos observados. Confesso que não foi fácil nas primeiras experiências, pois eu estava acostumada a ter respostas prontas para as perguntas dos alunos.

Precisei aprender a ouvir os alunos. Rubem Alves descreve bem o desafio de aprender a escutar: “Para isso existem as escolas: não para ensinar as respostas, mas para ensinar as perguntas. As respostas nos permitem andar sobre a terra firme. Mas somente as perguntas nos permitem entrar pelo mar desconhecido” (Alves, 2004, p. 13). Com o tempo, percebi que mais importante que fornecer respostas era despertar nos alunos a curiosidade e o desejo de aprender, conduzindo-os a formular perguntas desafiadoras relacionadas ao contexto amazônico que estudávamos *in loco*. Ao saírem a campo, os estudantes recebiam um diário de campo com situações norteadoras presentes no local da pesquisa e, a partir das observações feitas, eram convidados a investigar, dialogar entre si e construir suas próprias explicações. Esse processo não apenas promovia a autonomia dos alunos, mas também consolidava minha identidade como professora, mostrando-me que ensinar Biologia na Amazônia é, sobretudo, ensinar a ver, sentir e compreender a vida que pulsa ao nosso redor.

A pesquisa realizada com os alunos tornou-se meu Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado: A pesquisa como atitude construtiva no ensino de Ciências. Ao recordar aquele período, apoio-me em Josso (2007), que enxerga nas histórias de vida uma oportunidade singular de refletir sobre o percurso de formação docente como um processo de “caminhar para si”. Esse conceito também remete à expressão de Larrosa (2013), sobre “como se chega a ser o que se é”. Ao refletir sobre minha trajetória, percebo minha formação docente como um processo único, profundamente entrelaçado com minha própria identidade e experiências de vida.

O sentido da minha formação docente se revela como um itinerário singular que me conduz ao encontro de mim mesma, ecoando as palavras de Larrosa (2013) “como se chega a ser o que se é”. Percebo que a professora que sou é resultado de tudo o que vivi até aqui, e que essa formação permanece contínua e constante. Esse processo de autoformação emerge de uma

intensa atividade de reflexão e interpretação sobre minha própria história de vida, promovendo o autoconhecimento e permitindo a apropriação consciente de minha trajetória, bem como a tomada de consciência sobre minhas aprendizagens (Pineau, 2010).

De 2020 a 2022, cursei o Mestrado Profissional em Ensino de Biologia em Rede Nacional (PROFBIO) da Universidade Federal do Pará – UFPA. As diversas atividades e experiências pedagógicas das quais participei proporcionaram-me a oportunidade de (re)elaborar conhecimentos e aprofundar a compreensão sobre os processos biológicos, tornando meu aprendizado mais significativo e conectado à prática docente. Nesse percurso, mais uma vez, minha relação de intimidade e pertencimento à Amazônia orientou minhas escolhas, reforçando que ensinar Biologia na região não se limita à transmissão de conteúdos: envolve reconhecer, valorizar e dialogar com a diversidade da vida, com a realidade local e com a identidade que construo como professora.

Nesse sentido, penso com John Dewey (2010) que a experiência não acontece no vácuo: ela nasce e se nutre das fontes que nos cercam, do contato com o mundo que nos toca e nos transforma. Como professora de Biologia na Amazônia, não me basta limitar o ensino a uma sala de aula. Vejo os espaços amazônicos como territórios vivos e ricos, onde cada planta, cada rio e cada ser se tornam caminhos para explorar os processos biológicos. Nesses ambientes, posso mostrar aos meus alunos uma Biologia que vai além dos aspectos naturais, que dialoga com as dimensões culturais e sociais da região e revela como essas relações influenciam e atravessam as dinâmicas dos ecossistemas amazônicos. Ensinar Biologia, nesse contexto, é também ensinar a sentir e a compreender a vida que pulsa ao nosso redor.

Nessa perspectiva, desenvolvi minha dissertação de mestrado intitulada: *Ensino de Ecologia em Espaço Não Formal de Ensino: proposta Investigativa para o ensino médio*. Em que investigamos as condições ecológicas e socioambientais de um ambiente próximo à escola. Recordo que, por meio das discussões com os alunos durante o planejamento e desenvolvimento da pesquisa, construímos um novo olhar sobre um lugar que sempre fez parte do cotidiano deles, mas sobre o qual ainda não haviam refletido em relação às transformações ocorridas no ecossistema local. Mais uma vez, o cenário amazônico tornou-se o palco de experiências que atravessam minha existência, conferem sentido à minha profissão e moldam a maneira como existo e ensino.

O mestrado foi um verdadeiro espaço de amadurecimento para minha compreensão sobre a formação docente. Nesse período, fui provocada a refletir profundamente sobre o ensino, a escola, a educação e a minha própria trajetória, percebendo como cada experiência

contribui para moldar quem sou enquanto professora. As vivências e os saberes teóricos que surgiram nesse percurso foram marcantes, oferecendo-me orientação para minhas escolhas e atitudes e despertaram em mim o desejo de buscar novos conhecimentos. Esses aprendizados me impulsionaram a “partir” para outras experiências, a explorar caminhos ainda não percorridos e a ampliar minha prática pedagógica, sempre com a Amazônia como referência viva e pulsante que atravessa minha docência.

Nessa perspectiva de tomada de consciência sobre minha constituição docente, Souza e Passeggi, na apresentação da segunda edição brasileira do livro de Marie Josso (2010, p. 12), afirmam que “parte-se do princípio de que o sujeito toma consciência de si e de suas aprendizagens experienciais quando vive, simultaneamente, os papéis de ator e investigador da sua própria história”. Inspirada por essa concepção, aventurei-me neste dispositivo em um processo de investigação de si por meio da narrativa. Ao rememorar minhas experiências e refletir sobre elas no tempo presente, consigo atribuir sentido ao que vivi, configurando um processo formativo pautado em aprendizagens experienciadas ao longo do meu percurso de vida.

Ao considerar a formação docente como um processo singular e indissociável de quem a vivencia, apoio-me em Larrosa (2015), que defende a premissa de que a experiência, e os saberes que dela emergem, permitem apropriar-se de nossa própria vida, ao reconhecer na experiência sua essência existencial e sua conexão com a existência concreta e única de cada indivíduo.

No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece. (...) Se a experiência é o que nos acontece e se o saber da experiência tem a ver com a elaboração de sentido ou do sem sentido do que nos acontece, trata-se de um saber finito, ligado à existência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular. (Larrosa, 2015, p. 32).

Narrar as experiências vividas permite que eu me mova por diferentes dimensões: voltada para dentro e para fora de mim mesma; refletindo sobre o passado e projetando o futuro; e, ao mesmo tempo, situando-me em um lugar. Para Clandinin e Connelly (2015), retomando a experiência estética descrita por Dewey (2010), a pesquisa narrativa se configura como um espaço tridimensional, no qual investigar é percorrer o fio que liga o social ao individual, o passado ao presente e ao futuro, e compreender o lugar que habitamos. Nesse movimento, a experiência ganha profundidade, continuidade e sentido, permitindo que se revelem tanto a história de quem somos quanto a trama de relações que nos atravessa.

O filósofo Paul Ricoeur (2010, p. 93) defende que “existe, entre a atividade de narrar uma história e o caráter temporal da experiência humana, uma correlação que não é puramente acidental, mas apresenta uma forma de necessidade transcultural”. Ao compartilhar como o cenário amazônico influenciou minhas escolhas e atitudes na docência, traduzo minha experiência. Aproprio-me do tempo vivido, que se constitui como uma bússola para a minha existência e como uma maneira de transmitir essa experiência adiante.

#### 4 CONSIDERAÇÕES

O objetivo deste artigo foi relatar e refletir sobre os momentos significativos da minha trajetória de vida e de formação docente, que me permitiram compreender a Amazônia como um lugar de construção da minha identidade pessoal e profissional, bem como perceber como esse espaço influenciou minhas escolhas e contribuiu para minha formação. Para compreender os sentidos e significados que a Amazônia representa em minha formação, vejo-a como algo que vai além de um espaço meramente geográfico.

O cenário amazônico é meu lugar de pertencimento, a essência que sustenta toda a construção da minha identidade docente. Para alcançar esse entendimento, evoquei memórias de acontecimentos que marcaram minha história de vida e de formação. Ao recordar minhas experiências como professora de Biologia, percebo que o que vivenciei me molda, me transforma e orienta minha prática docente.

Dessa maneira, compreendo que minha formação docente é vivenciada como o resultado de um movimento no qual me deixo tocar pelas experiências, transcendendo para algo que ocorre fora de mim e, ao mesmo tempo, retorna para produzir sentidos que me movem e motivam a (re)fazer e a (re)começar de forma contínua. Como disse Manoel de Barros: “A maior riqueza do homem é a sua incompletude”. Minha formação conduz-me a mim mesma como destino; o que sou é fruto das minhas vivências e experiências

Desejo que este texto se converta, para o leitor, em uma experiência semelhante à que vivi durante sua escrita. A partir da narrativa aqui apresentada, permito-me refazer caminhos, na intenção de compreender minha formação docente enquanto professora de Biologia na Amazônia, refletindo sobre as experiências vividas e buscando, tanto no que foi dito quanto no que ficou deliberadamente não dito, os percursos que me conduziram a este espaço e tempo. Assim, espero que este texto possa suscitar reflexões sobre o processo de formação de professores que vivem e atuam na Amazônia.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **O Desejo de Ensinar e a Arte de Aprender**. Campinas: Fundação EDUCAR D Paschoal, 2004.
- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. **Revista História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPeI, n. 14, p. 79-95, set. 2003.
- CIANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa Narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. 2a ed. rev. Tradução: GPNEP: grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de professores. ILEEL/UFU. Uberlândia, Mg: EDUFU, 2a ed. 2015.
- COUTO, Mia. **E se o Obama fosse africano?** 1ª. ed. São Paulo: Companhia das Letras, p. 69-78, 2011d.
- DEWEY, John. **Experiência e educação**. 3.ª edição. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.
- DEWEY, John. **A arte como experiência**. 1ª.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. 1ª.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- DOMINICÉ, Pierre. **O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais**. In: NÓVOA, Antônio; FINGER, Matthias. Trad. Maria Nóvoa. O método (auto)biográfico e a formação. 2ª ed. Natal, RN: EDUFRN, 2014.
- DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; ZEICHNER, Kenneth M. **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. 1ª.ed. Belo Horizonte: Autentica, 2012.
- FOUCAULT, Michel. Conversa com Michel Foucault. In: FOUCAULT, Michel. Repensar a política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. (Ditos & escritos VI). p. 289-347.
- GARCIA, Carlos Marcelo. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. **Revista de Ciências da Educação**. Portugal, n. 8, p. 7-22, jan./abr. 2009. Disponível em <http://sisifo.ie.ulisboa.pt/index.php/sisifo/article/view/130>. Acesso em: 16 mar. 2025.
- GATTI, Bernadete. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. Educ.& Soc., v. 31, n. 113, p. 1355-1379, dez. 2010. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016>. Acesso em 10 de fevereiro de 2025.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Trad. Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- JOSSO, Marie Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de Vida. **Educação**, v. 30, n. 63, p. 413-438, 2007.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. 2. ed. Tradução José Cláudio, Júlia Ferreira. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo, 2010. 341 p.

KRENAK, Ailton. Pensando com a cabeça na Terra. **Anais da ReACT-Reunião de Antropologia da Ciência e Tecnologia**, v. 3, n. 3, 2017.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: Textos piruetas e mascaradas**. 5 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

MARCELO, Carlos. A identidade docente: constantes e desafios. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 109–131, 2009. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/8>. Acesso em: 12 maio. 2025.

MARANDINO, Martha. Formação de professores, alfabetização científica e museus de ciências In: GIORDAN, Marcelo; CUNHA, Marcia Borin da (org). **Divulgação Científica na Sala de Aula: perspectivas e possibilidades**. Ijuí: Unijuí, 2015. p. 123-124.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (Des)arquivar narrativas para construir histórias de vida ouvindo o chão da experiência. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene; SOUZA, Elizeu Clementino de (Orgs.). **Pesquisa narrativa: interfaces entre histórias de vida, arte e educação**. Santa Maria-RS: Ed. UFSM, 2017. p. 143-165.

NÓVOA, Antonio; FINGER, Mathias. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. 2ª. ed. Natal: EDUFRN, 2014. 214 p.

NÓVOA, Antonio. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de; VICENTINI, Paula Perin. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto) biográfica, docência e profissionalização. **Educação em Revista**, 2011, 27: 369-386.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de. O movimento (auto)Biográfico no Brasil: esboço de suas configurações no campo educacional. **Investigación Cualitativa**, v. 2, n. 1, p. 6-26, 2017.

PINEAU, Gaston. A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. São Paulo: Paulus, p. 97-118, 2010.

RECH, Rose Aparecida Colongnese; BOFF, Eva Teresinha de Oliveira. A constituição da identidade docente e suas implicações nas práticas educativas de professores de uma universidade comunitária. **R. Bras. Est. Pedag.**, Brasília, v. 102, n. 262, p. 642-667,

set. 2021

<[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S217666812021000300642&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S217666812021000300642&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 12 maio 2025. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.102i262.4177>.

RICOEUR, Paul. **Tempo e Narrativa**. Tradução Claudia Berliner. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

SOARES, Amadeu. (Coord.) **Biologias na noite**. Aveiro: Edições Afrontamento. 2007.

SILVA, Fabrício Oliveira. **Formação docente no PIBID: Temporalidades, trajetórias e constituição identitária**. 2017. Tese de Doutorado. Universidade do Estado da Bahia (Brazil).

---

## APÊNDICE 1 – INFORMAÇÕES SOBRE O MANUSCRITO

### AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Programa de Pós- Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas da Universidade Federal do Pará (PPGCM –UFPA).

### FINANCIAMENTO

Não houve financiamento

### CONTRIBUIÇÕES DE AUTORIA

Resumo/Abstract/Resumen: Ana Cristina de Oliveira Rosa e Ariadne da Costa Peres.

Introdução: Ana Cristina de Oliveira Rosa e Ariadne da Costa Peres.

Referencial teórico: Ana Cristina de Oliveira Rosa e Ariadne da Costa Peres.

Análise de dados: Ana Cristina de Oliveira Rosa e Ariadne da Costa Peres.

Discussão dos resultados: Ana Cristina de Oliveira Rosa e Ariadne da Costa Peres.

Conclusão e considerações finais: Ana Cristina de Oliveira Rosa e Ariadne da Costa Peres.

Referências: Ana Cristina de Oliveira Rosa e Ariadne da Costa Peres.

Revisão do manuscrito: Ana Cristina de Oliveira Rosa e Ariadne da Costa Peres.

Aprovação da versão final publicada: Ana Cristina de Oliveira Rosa e Ariadne da Costa Peres.

### CONFLITOS DE INTERESSE

As autoras declararam não haver nenhum conflito de interesse de ordem pessoal, comercial, acadêmica, política e financeira referente a este manuscrito.

### DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

O conjunto de dados que dá suporte aos resultados da pesquisa foi publicado no próprio artigo.

### PREPRINT

Não publicado.

### CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

### APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

### COMO CITAR - ABNT

ROSA, Ana Cristina de Oliveira; PERES, Ariadne da Costa. O Encontro de si: a constituição de uma professora de Biologia na/da Amazônia. **REAMEC – Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**. Cuiabá, v. 13, e25099, jan./dez., 2025. <https://doi.org/10.26571/reamec.v13.19849>

## COMO CITAR - APA

Rosa, A. C. O & Peres, A. C. (2025). O Encontro de si: a constituição de uma professora de Biologia na/da Amazônia. *REAMEC - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática*, 13), e25099. <https://doi.org/10.26571/reamec.v13.19849>

## DIREITOS AUTORAIS

Os direitos autorais são mantidos pelos autores, os quais concedem à Revista REAMEC – Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática - os direitos exclusivos de primeira publicação. Os autores não serão remunerados pela publicação de trabalhos neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicado neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico. Os editores da Revista têm o direito de realizar ajustes textuais e de adequação às normas da publicação.

## POLÍTICA DE RETRATAÇÃO - CROSSMARK/CROSSREF

Os autores e os editores assumem a responsabilidade e o compromisso com os termos da Política de Retratação da Revista REAMEC. Esta política é registrada na Crossref com o DOI: <https://doi.org/10.26571/reamec.retratacao>



## OPEN ACCESS

Este manuscrito é de acesso aberto (*Open Access*) e sem cobrança de taxas de submissão ou processamento de artigos dos autores (*Article Processing Charges – APCs*). O acesso aberto é um amplo movimento internacional que busca conceder acesso online gratuito e aberto a informações acadêmicas, como publicações e dados. Uma publicação é definida como 'acesso aberto' quando não existem barreiras financeiras, legais ou técnicas para acessá-la - ou seja, quando qualquer pessoa pode ler, baixar, copiar, distribuir, imprimir, pesquisar ou usá-la na educação ou de qualquer outra forma dentro dos acordos legais.



## LICENÇA DE USO

Licenciado sob a Licença Creative Commons [Attribution-NonCommercial 4.0 International \(CC BY-NC 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). Esta licença permite compartilhar, copiar, redistribuir o manuscrito em qualquer meio ou formato. Além disso, permite adaptar, remixar, transformar e construir sobre o material, desde que seja atribuído o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico.



## VERIFICAÇÃO DE SIMILARIDADE

Este manuscrito foi submetido a uma verificação de similaridade utilizando o *software* de detecção de texto [iThenticate](https://www.turnitin.com/) da Turnitin, através do serviço [Similarity Check](https://www.crossref.org/similarity-check/) da [Crossref](https://www.crossref.org/).



## PUBLISHER



Universidade Federal de Mato Grosso. Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM) da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática (REAMEC). Publicação no [Portal de Periódicos UFMT](https://portal.periodicos.ufmt.br/). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da referida universidade.



## EDITOR

Dailson Evangelista Costa  

## AVALIADORES

Wilson Elmer Nascimento  

Erisnaldo Francisco Reis  

**HISTÓRICO**

Submetido: 03 de junho de 2025.

Aprovado: 07 de setembro de 2025.

Publicado: 30 de dezembro de 2025.

---