

**ENCONTROS E ESTÓRIAS DE VIDAS DE PROFESSORES/AS FORMADORES/AS DE  
PROFESSORES/AS DE CIÊNCIAS NATURAIS**

MEETINGS AND LIFE STORIES OF PROFESSORS NATURAL SCIENCE TEACHER TRAINERS

**Fernanda Monteiro Rigue\***  
**Tiago Amaral Sales\*\***

**RESUMO**

Este texto mobiliza escritas autobiográficas que, por meio de estórias, tramam docência-pesquisa-vida-educação com as ciências naturais. Parte-se de experiências e das vivências das autorias do artigo para fabular caminhos que percorrem a pesquisa, a docência e a formação de professores/as no campo da educação em ciências naturais. Narrativas ficcionadas dimensionam e fabulam acontecimentos, potencializando a atenção e o cuidado com as docências e as pesquisas que atravessam as vidas permeadas pela educação. Emerge da escrita a potência dos vínculos e encontros alegres como elos de pensamento e vida que permitem pensar, com desejo e vontade, a invenção de relações com/no mundo a partir das ciências naturais. Percebe-se, enfim, a relevância da experiência coletiva, cuidadosa e atenta como horizonte para composição e invenção de possíveis nos pensamentos, territórios e práticas envolvendo ciências, vida e educação.

**Palavras-chave:** Escrita. Vida. Autobiografia. Criação. Educação.

**ABSTRACT**

This text mobilizes autobiographical writings that, through stories, weave teaching-research-life-education with natural sciences. It is based on the experiences of the authors of the article to outline paths that cover research, teaching and teacher training in the field of education in natural sciences. Fictional narratives dimension and fable events, enhancing attention and care for teaching and research that pass through lives permeated by education. The power of bonds and joyful encounters emerges from writing as links of thought and life that allow thinking, with desire and will, the invention of relationships with/in the world based on natural sciences. Finally, we can see the relevance of collective, careful and attentive experience as a horizon for the composition and invention of possibilities in thoughts, territories and practices involving science, life and education.

**Keywords:** Writing. Life. Autobiography. Creation. Education.

---

\* Doutora em Educação, Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Ituiutaba, MG, Brasil, [fernandarigue@ufu.br](mailto:fernandarigue@ufu.br)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2403-7513>

\*\* Doutor em Educação, Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Ituiutaba, MG, Brasil,  
[tiagoamaralsales@gmail.com](mailto:tiagoamaralsales@gmail.com) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3555-8026>



## 1 INTRODUÇÃO

Quantas linhas de vida permeiam o trabalho na/com/em educação? Haveria como separar os trajetos que constituem as subjetividades docentes de suas imersões pedagógicas intensivas? Como a paixão permeia uma existência que acontece entre ciências naturais e educação? De que maneiras nos inspiramos em nossas estórias para seguir insistindo em criar, aprender e educar com um mundo todo vivo, mesmo que ferido e solapado, mas que insiste em se regenerar?

São muitas as inconstâncias que permeiam o ato de nos engajarmos com a educação em ciências naturais. Percebemos que não se trata simplesmente de uma escolha de caráter profissional, mas do reconhecimento de toda uma vida<sup>1</sup> envolvida nos encontros que acontecem entre: multiplicidade materializada na radicalidade das misturas das ciências naturais com os saberes pedagógicos e a cultura e... e... e...<sup>2</sup> Assim, sem a pretensão de esgotar este território imenso e intenso, decidimos nos imbricarmos em algumas linhas que ganham velocidades, texturas e sabores com afetos e devires em nosso processo formativo enquanto educadores/as, pesquisadores/as e formadores/as de professores/as de ciências naturais.

As marcas de nossas caminhadas e andanças – “[...] estados inéditos que se produzem em nosso corpo, a partir das composições que vamos vivendo”, como nos ensina Suely Rolnik (1993, p. 242) – são guias para as escritas intensivas que aqui engendramos. As nossas experiências – aquilo que nos passa, como afirma Jorge Larrosa (2011) – enquanto seres engajados com a educação em ciências naturais são o alimento para escritas autobiográficas tecidas, as quais atravessam o corpo todo.

Imbricamo-nos em uma escrita autobiográfica inspirados na perspectiva movimentada por Rolnik (2016) em suas cartografias sentimentais. Segundo a autora, podemos classificar uma pesquisa como autobiográfica nas perspectivas pós-estruturalistas, embebidas em filosofias das diferenças, “[...] desde que entendamos por ‘auto’, aqui, não a individualidade de uma existência, a do autor, mas a singularidade do modo como atravessam seu corpo as forças de um determinado contexto histórico” (p. 22).

---

<sup>1</sup> “[...] a vida não é algo ao nosso redor, mas algo que nos atravessa tanto de dentro quanto de fora” (Coccia, 2020, p. 201).

<sup>2</sup> Inspirados no conceito de Rizoma, cunhado por Gilles Deleuze e Félix Guattari (2019).

Partir das experiências do que afeta e atravessa os nossos corpos, do que compõem os nossos territórios, é agenciar estas linhas entre vida-ciências-educação, é com elas criar. Nesta dimensão, percebemos que uma potência para habitar uma singularidade por escritas ‘autobiográficas’ reside não em investir nas histórias lineares e unidirecionais, mas, inspirado nos escritos de Donna Haraway (2023), mobilizar estórias, ficcionar a realidade, fabular.

Caroline Oliveira, Mônica Costa e Monica Aikawa (2023) alertam que, no que tange às tendências contemporâneas de pesquisas autobiográficas, de modo geral, “[...] a identidade e sua visão essencialista para o autoconhecer-se é preponderante para a compreensão de si na relação tempo/espaço movimentando-a na busca do desvelamento de um professor(a) que se é ou deveria ser” (p. 4). Portanto, as autoras mobilizam-se na pesquisa autobiográfica pelo viés foucaultiano, tensionando noções de ciência clássica, rompendo com delimitações essencialistas e iluministas. Nesse sentido, interessam as discontinuidades, a problematização dos regimes de verdade, entendendo a autobiografia como “[...] pensar autobiográfico como espaço/tempo de inventar-se (...)” (Oliveira, Costa, Aikawa, 2023, p. 7).

Guilherme Corrêa (2000), nessa mesma perspectiva, aponta que ser humano na sociedade “[...] implica estar envolvido por situações de educação, seja de um indivíduo com outro; do meio social para com o indivíduo e vice-versa; e ainda, do indivíduo e ele mesmo com tudo que o cerca: a autoeducação” (p. 73). Nesse aspecto, a autobiografia emerge como cultivo de práticas autorais – autoeducativas e formativas, ao mesmo tempo que comunitárias e encharcadas de povoamentos e diferenciações. Revisitar trajetos e narrar as nossas estórias é também nos embriagarmos com nossas marcas e com elas poder criar.

Inspirados nos trabalhos apresentados, estes escritos pensam contando estórias (Haraway, 2023) com vistas a proliferar relações e processos que envolvem educações-pesquisas-docências em ciências naturais e vidas – docentes, estudantis, animais, vegetais, virais, geológicas, fabulativas, ficcionais, oníricas, e... Colocamo-nos atentos/as às afecções que emergem e envolvem ciências naturais em nossas existências. Entrelaçamos palavras que, como ferramentas, ecoam e pluralizam nossas vivências íntimas e comunitárias, fabulando inventividades que dão a ver e pensar sobre habitar a docência e a vida em/com educação.

Nesse escrito, habitamos o problema contemporâneo que insiste em invisibilizar os corpos e vidas professorais, por conta do excesso de crenças e práticas representacionais que deslocam nossas existências da oportunidade de atenção, ética e cuidado. O cumprimento de



tarefas, burocracias e expectativas neoliberais tem operado como despoticizadores e inibidores da chance de cultivarmos espaços de invenção. Por isso, compreendemos que “Habitar o problema (...) um modo de hesitar, de desacelerar as soluções que se pretendem mágicas. (...) é agir também, engajar-se em ações, fabulações e narrativas (...)” (Fausto, 2020, p. 96). Diante disso, nesta escrita-oficina, habitamos o problema e ficamos com o problema (Haraway, 2023), ruminando-o, digerindo-o e com ele tentando fabular.

Haraway (2023) destaca que “Nenhuma pessoa age sozinha” (p. 171), são nossas conexões e compartilhamentos que fazem o mundo. Assim, graças aos vínculos que mantemos entre nós, às colaborações inventivas e aos encontros alegres, tomamos nossas aproximações como ponto de partida para tecer, restaurar e regenerar modos de viver e habitar a docência e a pesquisa em ciências naturais.

## 2 TRACEJOS METODOLÓGICOS: LINHAS DE VIDA, ESTÓRIAS ENTRE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO

Concebemos a escrita de histórias como esteira que oportuniza constituir e criar mundos, pulsando horizontes de pensamentos e possibilidades que inauguram maneiras de se estar no mundo (Dufourmantelle, 2022). Hospedamos a suavidade de um pensar-escrever-com (Dufourmantelle, 2022), para alargar processos atencionais e de aprendizagem em relação à docência e à vida. Cultivamos o que Alice Dalmaso e Fernanda Rigue (2020) denominam de “Aprender com o incerto, um experimentar que passa a atentar para aquilo que não nos ensinaram, aquilo que não nos disseram ser importante aprender. Um cuidado ético com o que se sente, passa pelo corpo” (p. 146).

Para tanto, engendramos uma escrita como cuidado que:

[...] pensa e sente o que se passa na vida como afirmação, abrigando germes de futuro, num incessante devir que nos convoca a parar, tatear, sentir, experimentar. Afirmar a vida em educação implica dar passagem a uma vontade de potência de lançar-se ao incerto (Dalmaso; Rigue, 2020, p. 37).

Quantos fios compõem uma vida? Como este emaranhado enreda-se na educação, seja na docência, seja na pesquisa, seja na formação de professores/as em ciências naturais? Este texto é tecido por duas vidas que atuam na pesquisa em educação e na formação de professores/as de ciências naturais. Mais do que trabalhar nestas áreas, estes corpos

professores/as-pesquisadores/as vivem, experimentam, experienciam os tantos agenciamentos traçados em torno das ciências naturais em suas interfaces inter/transdisciplinares com a educação.

Buscando encontrar os fios de vida comprometidos e engajados com tal campo, mobilizamos estórias (Haraway, 2023) que acontecem no entre: ciências, educação, e... e... e... traçamos uma escrita inspirada em um viés autobiográfico (Rolnik, 2016; Oliveira, Costa, Aikawa, 2023) que se faz com as ressonâncias que partem de um corpo e alcançam dimensões coletivas.

Importam as matérias que usamos para pensar outras matérias; importam as estórias que contamos para contar outras estórias. Importa quais nós amarram nós, quais pensamentos pensam pensamentos, quais descrições descrevem descrições, quais laços enlaçam laços. Importa quais estórias produzem mundos, quais mundos produzem estórias (Haraway, 2023, p. 27).

Movimentamos e agenciamos estórias, fragmentos e fabulações que misturam experiências, ficções, desejos e sonhos nos caminhos singulares que habitam a educação e a docência. Escritas em primeira pessoa do singular, que ultrapassam uma visão essencialista e representacional dos sujeitos, em direção a mundificações<sup>3</sup> e estórias que nos permitem ficar com o problema.

Assim, cada uma das narrativas que se seguem foi traçada a partir da trajetória ficcionada de uma das autorias deste texto. Em seguida, movimentamos conjuntamente um encontro coletivo de escrita entre nossas duas vidas, apresentando mais do que nossos caminhos individuais, mas o encontro de parceria-amizade comprometidas com a (pesquisadocência em) educação em ciências, engajadas com a multiplicidade na formação e no ensino na/em meio à/pela vida (Sales, Rigue, Dalmaso, 2024). É importante demarcar que tais narrativas conversam com distintas inspirações e emaranhamentos de pensamento, já que esses tecem caminhos conosco.

---

<sup>3</sup> “Ninguém vive em todos os lugares; todo mundo vive em algum lugar. Nada está conectado a tudo; tudo está conectado a alguma coisa” (Haraway, 2023, p. 60).



## **2.1 Para não dizer que não falei...**

Um diploma, uma certificação – ‘a partir de agora você está habilitada/o para atuar como professor/a’. Esse momento é um dos tantos que atravessam a vida de professoras e professores que encerram uma caminhada de formação superior em algum curso de licenciatura. Evento de conclusão de uma trajetória que parece marcar um movimento de passagem: de antiga/o estudante de licenciatura para professor/a.

Esse momento também aconteceu comigo. Com ele, uma expressiva carga de prospecção de ‘identidade’ emergiu. Existe uma forte movimentação coletiva de imaginário<sup>4</sup> que demanda de nós, professoras/es de ciências, a aderência a um tipo de ‘identidade e performance docente’ – que caminha para o alargamento de uma figura estereotipada de ‘bom/boa professor/a’. Buscando me adequar a essa ideia mental, prestei seleção em um curso de pós-graduação em educação utilizando um projeto vinculado à bagagem que desenvolvi ao longo da minha graduação em licenciatura em química. No projeto, optei por focar em um programa de formação inicial de professoras/es, seguindo a linha de investigação que estava habituada, já que o frequentei por aproximadamente três anos, enquanto estudante bolsista. Identidade docente e saberes da docência eram dimensões enfatizadas ao longo de toda escrita.

Para minha surpresa, passei para a segunda fase do processo seletivo, momento em que tive de argumentar – perante uma banca – acerca do projeto elaborado. Nessa situação, percebia-me conhecedora da proposta, fortemente alinhada com o referencial teórico, bem como o viés metodológico da pesquisa. Após essa vivência e todo andamento da seleção, obtive aprovação. Ingressei no mestrado em educação. Passada a sensação de felicidade pela obtenção da aprovação, tive a chance de abalar as crenças previamente consolidadas em minha formação em licenciatura. Meu orientador, em uma das primeiras orientações, ativou a problematização acerca das forças que me motivaram a pesquisar acerca de um programa de formação inicial de professoras/es. Convidou-me para pensar acerca dos elementos desejantes que haviam me vinculado a essa motivação de pesquisa no mestrado em educação.

A partir desse tensionamento, comecei a perceber que a busca pela referida pesquisa se colocava mais em um sentido protocolar, ou seja, de reprodução de um tipo e modo de pesquisa

---

<sup>4</sup> Conforme o francês Pierre Ansart (1978), o imaginário social trata-se de um sistema de representações através do quais as sociedades se autodesignam, fixam simbolicamente suas normas e valores.

hegemônico, do que daquilo que me aproximava de um conhecer com vontade (Siqueira, 2009). Estava, com a referida proposta de pesquisa, me colocando como ‘mais uma pesquisadora repetidora de *modus operandi* de pesquisas’ descoladas de um conhecer desejante. Não estava interessada em elaborar uma pesquisa que me motivava a responder perguntas que, de fato, me interessavam. Ao contrário, estava reproduzindo um querer que não era meu, desencarnado e apático.

Com esse acontecimento de abalo simultâneo (Foucault, 2014), fui convidada a me envolver com o próprio desejo<sup>5</sup> de pesquisar e escrever em educação em ciências. Tive a oportunidade de parar para pensar honestamente sobre o que poderia vir a me acompanhar ao longo da vida como pesquisadora. Nessa oportunidade pude experimentar algo que não havia tido a chance de vazão ao longo da minha vida como estudante da educação básica e da educação superior – um conhecer desejante. Anteriormente, os conhecimentos chegavam até mim sem que fosse preciso pensar sobre os desejos e os anseios, permanentemente terceirizando os estudos e as vivências de aprendizagem.

Um grande desafio! O que eu gostaria de conhecer? Sobre o que eu gostaria de me debruçar? A partir das leituras e dos encontros semanais com o grupo do mestrado, cheguei – junto da minha comunidade de aprendizagem – até a pergunta de pesquisa: ‘Que forças concorreram para a emergência de um Ensino de Química para todos?’ (Rigue, 2017). Com inspiração na perspectiva genealógica de atentar para as versões históricas de Michel Foucault, debrucei-me sobre as “[...] condições de possibilidades que concorreram para a emergência da Química como disciplina obrigatória para ‘todos’ e ‘cada um’ no currículo escolar” (Rigue, 2017, p. 30), pensando o ensino de química escolar como “[...] algo vinculado a diversas forças e iniciativas” (Rigue, 2017, p. 31).

No mar revolto e complexo da pesquisa genealógica, encontrei múltiplas referências e leituras de diversos campos e áreas do conhecer (política, economia, história, ciências naturais, filosofia, entre outras) que me permitiram acessar distintas formas de contar, ler e se relacionar com o mundo. Essas novas relações que foram chegando até mim permitiram com que alargasse minhas percepções e compreensões, anteriormente restritas àquelas que,

---

<sup>5</sup> Pode-se compreender que “[...] as ações do desejo consistem, portanto, em atos de criação que se inscrevem nos territórios existenciais estabelecidos e suas respectivas cartografias, rompendo a cena pacata do instituído” (Rolnik, 2018, p. 60-61).



normalmente, fluem nos espaços de formação docente em química. Consegui, por exemplo, perceber que a educação química poderia extrapolar a dinâmica da ensinagem em química, restrita ao campo do ensino-aprendizagem e implementação de sequências didáticas em instituições formais. Ao mesmo tempo, dimensionar que os métodos de escrita e da pesquisa poderiam ser multifacetados e muito mais alargados do que aqueles restritos à investigação no laboratório de química e à suposta neutralidade científica e escritural.

Nessa ampliação de horizontes também encontrei produções audiovisuais que comunicavam distintas dimensões do conhecimento que acessava nos textos acadêmicos. Pude perceber tais produções (filmes, documentários, exposições, performances, entre outras) como potentes dispositivos para ampliação de repertório formativo, tão caro para pesquisa e formação. Nessa seara, passei a frequentar os mais diversos espaços da universidade: cursos de curta e longa duração, presenciais e remotos, aulas, palestras, com o desejo de aprender e movimentar os conhecimentos. Quando me recordo dessas experiências emerge a percepção do quanto a vivência do período do mestrado em educação me permitiu desejar aprender com vontade. Tal vivência e relação com a pesquisa catalizou um querer desejante e ativo de saborear, lançar-me em todas as oportunidades disponíveis na universidade: fosse um momento de intervalo para alimentação no restaurante universitário; um intervalo entre uma aula e outra – encontrando os cãezinhos que habitam os espaços; um momento de descanso junto às árvores e gramas do jardim. A relação saudável que estabeleci junto ao grupo de orientação oportunizou expandir as fronteiras delimitadas das ciências naturais, indo ao encontro de outros potentes horizontes de conhecimento – sensíveis e inventivos.

Fazer e reconhecer parentescos: fazer-com (Haraway, 2023). Voltar a atenção para os processos, os caminhar, as escritas, as cartografias. Ao longo do mestrado, período que chamo de ‘segundo nascimento’: imergi<sup>6</sup> – misturei-me com toda atmosfera disponível (seres humanos, não-humanos, mais que humanos). O mundo, portanto, “[...] não é um lugar; é um estado de imersão de toda coisa em toda outra coisa (...)” (Coccia, 2018, p. 69). A experiência de aprender com tudo que me rodeava – inclusive com os estranhamentos, dúvidas e incertezas – fez-me sentir a vida de modo diferente, como um oceano de possibilidades, contágios e ressonâncias.

---

<sup>6</sup> Coccia (2018) escreve que “A imersão (...) se define como uma inerência ou uma imbricação recíproca. Estamos em alguma coisa com a mesma intensidade e a mesma força com que ela está em nós” (p. 68).



Fui contagiada pelo desejo de atravessar e ser atravessada por tudo aquilo que estava disponível, para viver intensamente todo possível que encontrava. Foi a partir da imersão ativa e amorosa que mergulhei por entre as ondas da construção da escrita de dissertação. Constituí (junto com os parentescos) uma bagagem de experiência que contribuiu para a circulação de pensamentos e ideias na pesquisa.

Do definido e limitado da centralidade humana (com matrizes epistemológicas modernas, especialmente de inspiração iluminista), que parecia ter se hospedado em mim ao longo da escola e da graduação, a experiência do conhecer com vontade na pesquisa de mestrado me permitiu habitar heterogeneidades, imprevisibilidades e, porque não, a potência das inventividades. Coccia (2018) escreve “[...] o único método é um amor extremamente intenso pelo saber, uma paixão selvagem (...)” (p. 118) – o que compreendo ter me acompanhado ao longo da pesquisa de mestrado em educação.

Hoje, atuando no campo da formação de professoras/es, percebo o quanto essa prática desejante tem ficado distante de muitas das vivências das/os discentes. Assim como aconteceu comigo, poucos têm a oportunidade de experienciar encontros educativos que lhes permitam habitar espaços de liberdade para pensar e conhecer – dentro do que ‘conhece-se’ como escopo iluminista das ciências naturais. O roteiro a ser seguido já está pronto, consolidado e inabalável – antes mesmo do ingresso dos/as estudantes nos espaços institucionais. A experiência de subjetividades ativas, germinadoras de porvires e não estratificadas (Rolnik, 2018), tem sido deixada de lado em nossos espaços cada vez mais limitados ao ensino e à reprodução de conteúdos e técnicas de ensino.

Um investimento no campo da nossa própria experiência subjetiva (Rolnik, 2018) é urgente e necessário – inclusive na formação de professoras/es em ciências naturais. É complexo demais exigir que futuras/os profissionais da área cultivem aquilo que não tiveram a chance de experimentar na formação superior. Deleuze (2003) sugere que “Nunca se aprende fazendo como alguém, mas fazendo com alguém, que não tem relação de semelhança com o que se aprende” (p. 21). Como criar circunstâncias se essa não foi uma vivência cultivada na graduação? Como habitar essa respons-habilidade<sup>7</sup>? Essas têm sido algumas das questões que

---

<sup>7</sup> Haraway (2023) escreve que uma abertura à respons-habilidade “[...] é sobre a ausência e presença, matar e cuidar, viver e morrer - e sobre lembrar de quem vive, de quem morre e de como se faz isso nas figuras de barbante da história naturalcultural” (p. 52). Seres reais, conforme a autora, demandam respons-habilidades reais, já que “Somos todos responsáveis por moldar as condições para o florescimento multiespécie diante de histórias terríveis,



me atravessam como formadora de professoras/es de ciências naturais. Tenho me debruçado sobre elas para estabelecer uma habitação genuína do meu exercício diário de mobilização de pensamento com/em educação, desejando ativar práticas de atenção e cuidado para com a ampliação de repertório formativo de discentes.

A vivência de atentividade na/com/pela docência tem sido o combustível do meu fazer diário. O que pode a formação de professoras/es de ciências naturais em meio às capturas contemporâneas? Pensar sobre essa questão faz germinar o interesse por me desfazer e desconectar de crenças limitantes acerca da docência que ainda me constituem, encontrando respiros que me levem por atmosferas outras para pensar e estabelecer práticas e devires na formação.

Experimental. “É preciso ativar essa experimentação” (Rigue, 2021, p. 26). Experimentando-me nas práticas, nas escritas, nas leituras, dou vazão a uma docência com/o singularidade. Uma docência multifacetada, interessada no ‘entre’, nas deambulações possíveis a partir do encontro com os seres, perspectivas e leituras de mundo. Não é por acaso que a pesquisa em educação, envolvendo diferentes campos do conhecer (antropologia, psicologia, filosofia, biologia, entre outros), têm sido parte do meu interesse nos últimos anos. Como pensa Nêgo Bispo - “Começo, meio, começo” (Fonseca, Castro, Yuri, 2022, p. 13) – não há ponto final nesse percurso. Estou em movimento, em vias de nascer.

## 2.2 Um corpo se formando com a/pela/na educação

Quando paro para pensar nos tantos caminhos que se imbricaram para que eu chegasse até ‘aqui’ – lugar ainda indefinido, porque até pensar no que é um ‘aqui’ é também construí-lo – recordo-me dos trajetos de minha vida e dos tantos encontros que forjei com seres-e-coisas que comigo se encontraram – professores/as, amigos/as, colegas, parcerias, familiares, animais, plantas, céus, astros, desejos, sonhos, medos, e... e... e..., os quais não poderia ensaiar um memorial autobiográfico de uma vida em vias de ser sem deles me lembrar. O ‘aqui’ é um lugar transitório, em movimento, frágil, movediço, mas repleto de encontros. É um espaço altamente povoado, construído pelas singularidades em seus contatos.

---

que às vezes também são cheias de alegria, mas não somos todos respons-hábeis da mesma maneira” (Haraway, 2023, p. 55).

Falar dos meus encontros com as ciências naturais e com a educação tem alguns certos traços memoriais e confessionais. Venho de uma família de pessoas que trabalham com a educação em diferentes nuances, e isso tudo me povoa, faz-me, compõe-me. Uma avó que foi cantineira, tia-avó professora de ciências e biologia, outras tias professoras, pai professor e pesquisador no ensino superior. Certas imagens, elementos e signos permearam a minha infância e não posso dizer que eles não me inspiraram – nem que inconscientemente – a direcionar-me para ‘aqui’, em vez de ‘ali’ – e não seria geralmente assim?

Com o tempo, fui expandindo as minhas perspectivas e percepções de educação para vê-la como processos, como movimentos, como fluxos que acontecem pela vida, nos encontros, nos contatos, nas misturas, nas metamorfoses (Coccia, 2020), transformando quem está imerso em meio a tudo isso. Assim, percebi que, de alguma forma, todos estamos envolvidos nos processos educativos, de diferentes maneiras.

Minha mãe, enquanto engenheira civil, atuando na área de segurança do trabalho, desenvolve um intenso trabalho pedagógico para reduzir os riscos de acidentes. Minha tia, enquanto psicóloga, aprendia e ensinava junto/a de pacientes a trilharem os seus caminhos. Meu avô, caminhoneiro, aprendia os caminhos das estradas pelo Brasil, enquanto transportava combustíveis para que outros/as tantos/as pudessem também se locomover.

Poderia, talvez, traçar uma visão essencialista de que, por ter tantos/as educadores/as na família, esse era o meu ‘destino’, porém não compactuo com tal perspectiva. Cada um que encontrei nesses caminhos iniciais me inspirou, sim, a seguir em determinadas trilhas, mas adentrar, de fato, na educação, foi uma escolha tomada com o tempo, com o corpo, por inteiro. Ainda criança me apaixonara pelos tantos elementos da natureza e, incentivado sobretudo por meu pai, ia sempre que possível a parques zoológicos e museus de ciências. Também me recordo de brincar com *kits* de reações químicas, propriedades físicas e até escavar gesso para encontrar estruturas que se assemelhavam a fósseis. Reconhecendo muitos privilégios que permeiam a minha existência, fui sempre incentivada/direcionada a seguir a formação em espaços educativos formais, a me aproximar de campos teóricos, a me dedicar à minha constituição pelo ato de estudar. Mas, alguns dos meus maiores encantos aconteceram na roça, no quintal, nos terrenos vagos.

Era lá que, ao modo manoelístico, em devir-com-Manoel-de-Barros, virava um pouco menino do mato, um completo curioso investigando o mundo da minha casa, dos meus avós, da



minha cidade, das áreas rurais. Era também um devir-com-cientistas? Quem sabe, era uma aproximação e imersão toda viva com múltiplas existências que compartilhavam e compunham o mundo comigo.

Senti, então, o tempo passando, a adolescência chegando e outras questões aparecendo. Era, em suma, o corpo se transformando. De repente, os interesses se deslocaram e expandiram para uma curiosidade não somente perante as plantas, os animais, os microrganismos, os elementos químicos e os fenômenos físicos, mas toda uma complexidade sociocultural. Os hormônios e o despertar de novos desejos também me instigaram em direção a uma virada.

Várias questões turbulentas também atravessaram aquele momento. Na verdade, a vida de ninguém é um conto de fadas. Não existem apenas flores, também temos muitos espinhos nos caminhos nos nossos ires e devires – ‘ah, se falássemos também dos tropeços que percorrem os nossos caminhos’. E com isto, os focos se alteraram, mas, ao fim do ensino médio, precisei repensar por onde seguir, e escolhi – quase que impulsivamente – o curso de Ciências Biológicas.

Com 17 anos, ingressei na graduação em Ciências Biológicas, na Universidade Federal de Uberlândia, porém na modalidade Bacharelado. A escolha se deu como um ‘tiro no escuro’: não entendia sequer as principais diferenças entre Licenciatura e Bacharelado – nem mesmo a atuação de cada graduação! No segundo período da graduação cursei uma disciplina pedagógica que trabalhava as dimensões de corpo e educação, e foi lá que decidi que também queria me licenciar – e assim o fiz, habilitando-me duplamente.

Ao longo de minha trajetória enquanto graduando em Ciências Biológicas, tentei experimentar um pouco de diferentes áreas. Durante dois anos estive imerso na pesquisa em ecologia, desenvolvendo iniciação científica e trabalho de conclusão do curso nesta área. Sempre fui apaixonado pelas relações possíveis de serem traçadas com os outros seres – animais, plantas, fungos, vírus, rios, nuvens, céus, e... –, porém não encontrei tantos espaços profícuos e desejosos possíveis para minha existência ao desenvolver investigações nas ditas *hard sciences*. Depois de mais de dois anos lá, precisei rever os meus rumos e reprogramar os caminhos a seguir.

Foi na educação um potente espaço que encontrei para criar ninhos. Também foi ela que me ‘salvou’: encontrei uma linha de fuga de não encontrar sentidos em minha formação

enquanto biólogo – que tanto me apaixonava mas também angustiava –, dos medos do futuro, das incertezas. Na docência eu me encontrei, aos poucos, e fui aprendendo a fazer morada na coletividade dos encontros-aula. Porém, finalizei ainda com 21 anos a graduação em Ciências Biológicas e, como um tiro no escuro ao fim daquele período, decidi seguir os estudos na pós-graduação *stricto sensu* por não me sentir *pronto* – ainda (?) – para estar em uma sala de aula enquanto professor. Sei que essa sensação não veio do nada, e muito era questionado acerca da minha ‘juventude’, percepção que se adensou nos anos que se seguiram, ao perceber comentários infelizes e brincadeirinhas que buscavam desqualificar as minhas competências por ser ‘novo demais’ para ocupar tais cargos.

Foi seguindo na formação – *ad eternum?* – que percebi que ‘estar pronto’ pode ser também uma mentira daquelas bem grandes: estamos em processo, em devir. Talvez, aos 21 anos, já estivesse pronto para assumir uma sala de aula enquanto professor de Ciências e Biologia. Quem sabe... E quem diria que não estava se já era licenciado? Infelizmente, muitos acusariam a idade, a altura, o ‘rosto novo’, a fala baixa, o diálogo próximo da geração dos/as estudantes, entre outras características ‘juvenis’, como motivo de descrédito para atuar como professor – estórias de violência que ficam para outros capítulos na tentativa de ressignificar qualquer resquício de ressentimento que ainda exista e criar caminhos possíveis para professorar a juventude, para aprender e crescer juntos.

Nas interfaces entre educação-ciências-culturas-artes-filosofias, achei um espaço para expandir os meus territórios de vida-pesquisa-formação. Nunca estive sozinho nesses caminhos: sempre foi uma multidão em formação. Entendi-me enquanto um professor sempre em vias de ser, em devir, em movimento com os tantos seres e encontros que me permeavam. No mestrado e doutorado em Educação, na linha de pesquisa em Educação em Ciências e Matemática, constitui-me e afirmei enquanto professor e pesquisador nos campos da educação/educação em Ciências e Biologia. Os encontros – povoados com professores/as, colegas, amigos/as, leituras, e... – entre educação, ciências, artes, filosofias e culturas me instigavam cada dia mais.

Durante o mestrado, imergi em diferentes campos. Iniciei investigando as relações entre ciências, cultura e educação não formal, pensando em como se aprende no contato com diferentes seres vivos e percepções de natureza em espaços de religiosidades de matrizes africanas. Mas, na etapa de escrita da dissertação, decidi mudar o foco de pesquisa e me



direcionei aos estudos da alimentação, atento ao que podemos aprender ao comermos, e com os tantos seres que nos encontramos nesses processos de alimentar-se.

Para tal trabalho, precisei reencontrar-me com as minhas relações, vivências e experiências atravessadas pela comida, também resignificando muito. Pesquisei o comer e o não comer, as presenças e as ausências – como no artigo *Cartografias da Anorexia* (Sales, 2022a). Junto de minha orientadora e parceira de escritas, Daniela Carvalho, adentramos no devir-comida em seus atravessamentos afetivos e educativos no corpo (Sales, 2022b; Sales, Carvalho, 2022). Lá delineava um caminho de pesquisa-escrita-docência-vida: os estudos acerca dos corpos, com os corpos. A partir desta constatação, segui investigando em diferentes nuances o que hoje percebo ser a relação entre corpo e educação.

No doutorado, em meio aos territórios pandêmicos (Sales, Estevinho, 2021) da pandemia de covid-19, migrei para pensar em como as relações entre humanos e vírus se tecem em paisagens multiespécies no Antropoceno. Era, naquela época, inóspita de isolamento social e inúmeras mortes, um desafio imergir em questões tão densas, mas decidi seguir, como em uma grande travessia (Sales, 2022c). Tal pesquisa debruçou, sobretudo, nas histórias e estórias em torno da pandemia de HIV/aids, em produções artísticas e como educar em perspectivas menores acerca destas questões, sobretudo no campo da educação em ciências e biologia. Lá, naquela dupla fuga e captura entre amor-e-ódio com os territórios científicos, aprendi a fazer outras alianças, a abraçar o corpo e com o corpo. Aprendi a viralizar por educações, ciências, artes, filosofias, e... e... e...

A escrita-gestação da tese de doutorado (Sales, 2022d) foi um divisor de águas em minha formação e constituição enquanto pesquisador em educação (em ciências) e professor formador de professores/as de Ciências e Biologia. Estar presente aos encontros – entre pessoas, leituras, e... permitindo-se mergulhar – é, em si, a matéria necessária para aprender e se formar. A imersão nos estudos de corpo, atravessados pelas dimensões de gênero, sexualidade, permeados pelas filosofias da diferença e estudos *queer*, *redimensionou* e redirecionou o meu próprio corpo-vida a caminhos outros.

Percebo, então, que alguns temas têm marcado de maneira mais intensa a minha formação, que são: a educação em corpo e sexualidade; educação em saúde; educação em ciências e biologia; educação e filosofia da diferença; educação e estudos *queer* e... o desafio de juntar tudo sem homogeneizar, mas sim dar a ver a multiplicidades de caminhos que são

possíveis de serem embrenhados. São tantas linhas de uma vida que se ramificam em encontros que acontecem nas salas de aula, nas escritas conjuntas, nas parcerias, nos projetos, nos sonhos. Enfim, eis a boniteza da percepção de uma formação que acontece em abundâncias de encontros.

Junto a tudo isso veio também a graduação em Pedagogia, uma especialização em Pedagogia Universitária, um pós-doutorado em andamento em Divulgação Científica e Cultural e tantas linhas já trilhadas e outras em vias de serem feitas (Concursos públicos, deslocamentos, novos caminhos). Antes como professor escolar e pós-graduando, agora como professor universitário. Docências múltiplas rizomando (Deleuze, Guattari, 2019), misturando vidas (Coccia, 2020). Sempre como estudante. Sempre em devir, aprendendo e cocriando conjuntamente, de corpo inteiro.

### **2.3 Tecer juntos/as: a potência dos encontros criadores na/com a/pela vida**

Cultivar encontros criadores em educação em ciências é criar saídas, promover novos rumos e estratégias com os seres. Estabelecer emaranhados inventivos em educação em ciências demanda fabular novas leituras e feitura de mundo, responsáveis por aproximar estudantes das relações multiespecíficas, de práticas presentes e implicadas com os seres do mundo (Rigue, Sales, 2022, p. 108).

Nossas estórias se emaranham à espreita (Deleuze, Parnet, 1998) nessa rede de relações multiespécie e vinculares que habitamos como seres, docentes, pesquisadores/as. Nessas andanças que nos aproximam e nos trazem para a construção desta escrita proliferadora de afetos, confianças, intensidades e marcas.

Desde nosso primeiro encontro físico, em meio ao auge dos períodos mais densos da pandemia de covid-19 no Brasil, até agora, já criamos muito: memórias, abraços, conversas sinceras e doze textos já publicados em revistas nacionais e internacionais – fora capítulos de livros e tantos escritos ainda em avaliação, em processos de escrita e em vias de acontecer. Conversações e acontecimentos que tomaram tanto destaque a ponto de que nos sentíssemos interessados e motivados a ver e pensar educação a partir da produção de ciência(s). Ciência(s) mundificadas, compostadas em nossas situações corriqueiras e diárias. Ciência(s) educativa(s) comprometida(s) com “Mexer com outras possibilidades autoconstitutivas do Si no professorar



e no pesquisar (...)" (Oliveira, Costa, Aikawa, 2023, p. 21), balançando as estruturas de vida que foram nos subjetivando.

Juntos, escrevemos cartas-conselhos para um devir-educador/a (Rigue, Sales, 2023), mobilizamos um manifesto por uma educação em ciências que aconteça com/em meio à/pela vida (Sales, Rigue, Dalmaso, 2024), adentramos campos de uma educação que se faz em movimentos (Sales, Rigue, 2023). Organizamos dois dossiês no campo da educação em ciências e suas ramificações transdisciplinares com filosofia, arte, diferença, e... em revistas acadêmicas (Sales, Dalmaso, Rigue, 2023; Dalmaso, Rigue, Sales, 2023); pensamos em como a filosofia das metamorfoses pode nos infectar em vida, perpassando processos de formação (docente, e...) (Rigue, Sales, Dalmaso, 2024). Nos aventuramos a escrever com os/as licenciandos/as e suas percepções de diferentes questões didático-pedagógicas, como os livros didáticos (Rigue, Sales, Dalmaso, 2022), com o que poderíamos aprender com as plantas (Sales, Rigue, 2022a) e experimentando ramificações da diversidade, dos direitos humanos e do direito à vida no ensino de ciências naturais (Sales, Rigue, 2022b). Por fim, como abertura de caminhos para tempos outros, brincamos com imagens rizomaticamente, sonhando com tempos outros pós-pandêmicos (Sales, Rigue, 2021), na medida em que lembrávamos da importância do cuidado de si e de cultivar o bem viver em contrapartida às pedagogias que incessantemente tentam nos sucumbir (Sales, Rigue, 2022c) – um respiro no que se anunciava como uma travessia pela pandemia de covid-19. Processos coletivos de amizade e de companheirismo em pensamento e vida.

Nossos textos são povoados por multidões, essas mesmas que nos instauram<sup>8</sup> como seres no mundo. Nossas escritas, docências e pesquisas também são povoamentos, tangenciados pelas misturas que agenciamos juntos - fazemos-com (Haraway, 2023) nossos pares – e ímpares também (por que não?). Nossas histórias falam de mundanidades, contextos singelos de vivência que, de certa forma, também dizem (e podem dizer) de outros territórios. Este texto não aparece para representar docências, pesquisas e vidas, mas, ao contrário, instaura-se para operar como ato de criação<sup>9</sup>, como marca de um tempo e de seus encontros.

---

<sup>8</sup> Instaurar é “[...] legitimar uma maneira de ocupar um espaço-tempo” (Lapoujade, 2017, p. 90).

<sup>9</sup> “O ato de criação [...] que faz da pesquisa-docência e da vida de cada educador uma obra de arte. (...) Aquele que raspa, escova, faxina os clichês do senso comum e das formas legitimadas. Aquele que enfrenta o desafio de explicar suas criações, sem apelar para uma instância criadora, superior e extrínseca a ele e a seu fazer” (Corazza, 2013, p. 97).



Cultivamos estórias narradas para multiplicar, semear novas rachaduras e temporalidades, mantendo as bordas abertas e reativando sensibilidades que compõem com processos de mundificação (Haraway, 2023). Como experiência sensível do tempo, atravessamos e somos atravessados por todas as coisas, já que “Viver, experienciar ou estar-no-mundo, significa também se fazer atravessar por toda coisa” (Coccia, 2018, p. 70).

Assim, percebemos que a docência e a pesquisa em educação em ciências naturais são investimentos que, a nosso ver, valem a pena. São dimensões das nossas vidas que merecem tempo de presença, atenção e cuidado. Por isso, nossa escrita busca agenciar a potência da suavidade, já que “A suavidade é um voltar-se para si que inventa futuro (...)” (Dufourmantelle, 2022, p. 95).

Cultivar a criação de estórias é um exercício de suavidade, de aproximação com escritos-vivos de companhias alegres para habitar a pesquisa-docência em educação em ciências naturais. São muitas as companhias que compõem os nossos trajetos de escrita-vida-educação. Se pudéssemos elencar algumas autorias que nos seguram a mão – e tantas vezes nos empurram em fluxos intensivos –, faríamos a singela e inesgotável lista sempre em vias de se expandir e mutar: Gilles Deleuze, Félix Guattari, Michel Foucault, Emanuele Coccia, Tim Ingold, Ailton Krenak, Guilherme Corrêa, Sandra Corazza, Donna Haraway, Suely Rolnik, Paul B. Preciado, Vinciane Despret, Bell Hooks, Baruch Espinosa, Friedrich Nietzsche, Byung-Chul Han, David Lapoujade, Bruno Latour, Max Stirner, Isabelle Stengers, tantos/as outros/as. Com eles/as costumamos possíveis, tecemos tramas de pensamentos que, como pontes, permitem ampliar o leque de horizontes-práticas no presente, seja na pesquisa, na docência e na educação.

### **3 PARA NÃO CONCLUIR, PARA ASPIRAR PORVIRES**

Neste texto, mobilizamos escritas autobiográficas que, por meio de estórias, tramam docência-vida-pesquisa-educação em meio às ciências naturais. Em um fazer escritural, cultivamos experimentações e dobras de subjetividades que friccionam/ficcionam mundos. Damos vazão aos vínculos que nos unem, aspirando e respirando singularidades que se potencializam na coletividade, naquilo que nos faz ser e estar com/no/pelo mundo.

A potência com que habitamos a educação-docência-pesquisa em ciências naturais está fortemente atravessada pelos encontros alegres que temos a oportunidade de



experimentar juntos – com pessoas queridas que encontramos nos caminhos, com livros, com revistas, com produções artísticas, com eventos, com plantas, com animais não humanos, com seres mais que humanos, com um mundo todo vivo e abundante em suas múltiplas maneiras de existir. O afeto e a confiança permitem que consigamos pensar, com desejo e vontade, a invenção de relações com/no mundo a partir das ciências naturais.

Coletivamente tecemos futuros por vir com linhas de vida-educação, vibrando germes de criação que incidem sobre nossas formas de sentir, mobilizar e agenciar docência-pesquisa em ciências naturais. Com nossas histórias autobiografadas, desejamos dar vazão ao campo da própria experiência subjetiva, não como representação limitada do viver, ao contrário, como ressonância e sinergia que apontam para o quanto podemos ser, quando compartilhamos e habitamos nossas trajetórias juntos.

O acontecimento desta experiência coletiva – que ultrapassa as nossas individualidades e se liga a tantos/as outros/as – tem nos deslocado para invenção de possíveis, modos de existência inseparáveis do cuidado e da atenção para com o florescimento do cuidado e do desejo na docência, na formação de professores/as e na pesquisa em ciências naturais. O que está vivo, rastreável e vibra em nós compõe com o que pensamos-transcriamos em nossos pensamentos-vidas-práticas educativas. Nossos modos de ver e sentir ecoam, ressonam e se comprometem com o devir-com: continuemos.

## REFERÊNCIAS

CORAZZA, S. M. **O que se transcria em educação?** Porto Alegre: Doisa, 2013.

COCCIA, E. **A vida das plantas: uma metafísica da mistura.** Florianópolis: Cultura e Barbárie, 2018.

COCCIA, E. **Metamorfoses.** Rio de Janeiro: Dantes Editora, 2020.

CORRÊA, G. C. O que é a escola? In: OLY PEY, M. (org.). **Esboço para uma história da escola no Brasil.** Rio de Janeiro: Achiamé, 2000.

DALMASO, A. C.; RIGUE, F. M. O convite da Atenção e seus Efeitos em Educação: entre labirintos, feitiçarias e cuidados. In: NEUSCHARANK, A.; HALBERSTADT, I. A.; ZANATTA, J. M. Z. (Orgs.). **Possibilidades... Aprendizagens, experiências e gestão na educação.** Beau Bassin: Novas Edições Acadêmicas, p. 19-40, 2020.

DALMASO, A. C.; RIGUE, F. M.; SALES, T. A. Ciências, diferença e Educação: experimentações, possibilidades. **ReDiPE: Revista Diálogos e Perspectivas em Educação**, v. 5, p. 11-13-13, 2023.

- DELEUZE, G.; PARNET, C. **Diálogos**. São Paulo: Escuta, 1998.
- DELEUZE, G. **Proust e os Signos**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia. 2. ed. São Paulo: Ed. 34, 2019. (v. 1).
- DUFOURMANTELLE, A. **Potências da suavidade**. São Paulo: N-1 Edições, 2022.
- FAUSTO, J. **A Cosmopolítica dos Animais**. São Paulo: N-1 Edições, 2020.
- FOUCAULT, M. Filosofia, diagnóstico do presente e verdade. **Ditos e Escritos X**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.
- FONSECA, C.; CASTRO, L.; FIRMEZA, Y. Abrindo picadas em um vocabulário para catástrofes. In: FIRMEZA, Y. et al. **Composto escola: comunidades de sabenças vivas**. São Paulo: N-1 Edições, 2022.
- HARAWAY, D. **Ficar com o problema: fazer parentes no Chthluceno**. São Paulo: N-1 Edições, 2023.
- LARROSA, J. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 04-27, jul./dez. 2011.
- LAPOUJADE, D. **As existências mínimas**. São Paulo: N-1 Edições, 2017.
- ANSART, P. **Ideologia, conflito e poder**. Rio de Janeiro: Vozes, p. 22, 1978.
- RIGUE, F. M. Genealogia do Ensino de Química no Brasil. **Dissertação** (Mestrado em Educação). 149 f. Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.
- RIGUE, F. M. O acesso ao corpo mínimo e os processos educacionais: tomos-vacúolos de uma escrita-oficina. In: RIGUE, F. M. **Rizomas em Educação**. Veranópolis: Editora Diálogo Freireano, 2021, p. 13-28.
- RIGUE, F. M.; SALES, T. A. Entre humanos e não-humanos: o que pode a Educação em Ciências? In: SANTOS, S. P.; MARTINS, M. M. **Gêneros e sexualidades em redes: conversas com/na educação em ciências e biologia**. Uberlândia: Culturatrix, p. 99-110, 2022.
- RIGUE, F. M.; SALES, T. A. Cartas-conselhos para um devir-educador/a. **Perspectiva em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, v. 10, p. 294-310, 2023.



RIGUE, F. M.; SALES, T. A.; DALMASO, A. C. Seleção e análise de livros didáticos para o Ensino de Química: concepções de futuros/as professores/as em foco. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática (REnCiMa)**, v. 13, p. 1, 2022.

RIGUE, F. M.; SALES, T. A.; DALMASO, A. C. Metaformoses em Emanuele Coccia: composições para habitar a educação e a formação docente. **Educação e Filosofia** (Online), v. 37, p. 1465-1496, 2024.

ROLNIK, S. Pensamento, corpo e devir: uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico. **Cadernos de Subjetividade**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 241-251, 1993.

ROLNIK, S. **Cartografia Sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina, 2016.

ROLNIK, S. **Esferas da insurreição**: notas para uma vida não cafetinada. 2. ed. São Paulo: N-1 Edições, 2018.

SALES, T. A. Entre vazios e cheios: cartografias da anorexia. **Ecos: Estudos Contemporâneos da Subjetividade**, Niterói, v. 11, n. 2, p. 233-250, 2022a.

SALES, T. A. Outras biológicas: cartografias da comida. 2020. **Dissertação** (Mestrado em Educação), 64 f. Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020.

SALES, T. A. Educações menores em HIV/aids: o que pode a educação em ciências e biologia em cartografias audiovisuais? 187 f. **Tese** (Doutorado em Educação), 187 f. Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2022.

SALES, T. A. Travessias em poéticas virais. **Revista Feminismos**, Salvador, v. 10, n. 1, 2022c.  
SALES, T. A.; CARVALHO, D. F. Devir-comida: corpo, afetos e educações em encontros gustativos. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 13, n. 38, 2022.

SALES, T. A.; ESTEVINHO, L. F. D. Cartografias de vida-e-morte em territórios pandêmicos: marcas-ferida, necro-bio-políticas e linhas de fuga. **Revista M. Estudos sobre a morte, os mortos e o morrer**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 11, p. 275-293, 2021.

SALES, T. A.; RIGUE, F. M. Andarilhar pandêmico em foto-poéticas rizomáticas. **Revista Docência e Cibercultura**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 4, p. 306-323, 2021.

SALES, T. A.; RIGUE, F. M. Derivas entre a ciência, a vida e a educação: modos de aprender em movimento. **Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais**, UFSM/RS, v. 16, p. 01-18, 2023.

SALES, T. A.; DALMASO, A. C.; RIGUE, F. M. Ciência. Vida. Educação. **ClimaCom Cultura Científica**, v. 10, p. 1-9, 2023.

SALES, T. A.; RIGUE, F. M. Diversidade, Direitos Humanos e Direito à Vida no ensino de Ciências Naturais. **Bio-grafia**, v. 16, p. 1-11, 2022b.

SALES, T. A.; RIGUE, F. M. Aprendendo com as plantas: devires, sabedorias vegetais e lampejos à educação em ciências. **ClimaCom Cultura Científica**, v. 9, p. 1-14, 2022a.

SALES, T. A. ; RIGUE, F. M. Entre o cuidado de si e o bem viver: porvires possíveis para a vida e a educação em meio às pedagogias pandêmicas. **Humanidades & Inovação**, v. 9, p. 111-128, 2022c.

SALES, T. A.; RIGUE, F. M.; DALMASO, A. C. Modos de Habitar o Mundo: uma educação em ciências com/em meio à/pela vida. **Educação & Realidade**, v. 48, p. 1-24, 2023.

SIQUEIRA, J. **Conhecer com vontade**: entrevista com Guilherme Corrêa. Brasil, 11 ago. 2009. 1 vídeo (4:32 mim). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pJRu3kN-Mp4>. Acesso em: 29 fev. 2024.

OLIVEIRA, C.; COSTA, M.; AIKAWA, M. Retrato da autobiografia enquanto coisa. **ClimaCom Cultura Científica**, Campinas, ano 10, n. 24, mai. 2023.

---

#### COMO CITAR - ABNT

RIGUE, Fernanda Monteiro; SALES, Tiago Amaral. *Encontros e estórias de vidas de professores/as formadores/as de professores/as de Ciências Naturais*. **Areté - Revista Amazônica de Ensino de Ciências**, Manaus, v. 23, n. 37, e24016, jan./jul., 2024. <https://doi.org/10.59666/Arete.1984-7505.v23.n37.3719>

#### COMO CITAR - APA

Rigue, F. M.; Sales, T. A. (2024). *Encontros e estórias de vidas de professores/as formadores/as de professores/as de Ciências Naturais*. **Areté - Revista Amazônica de Ensino de Ciências**, 23(37), e24016. <https://doi.org/10.59666/Arete.1984-7505.v23.n37.3719>

#### 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.



#### HISTÓRICO

Submetido: 28 de março de 2024.

Aprovado: 28 de maio de 2024.

Publicado: 01 de julho de 2024.