e-ISSN 2764-7161
Entrevista

IMPACTO
Revista de Pesquisa em Ensino de Ciências

Entrevista com Lucia Helena Sasseron

Interview with Lucia Helena Sasseron

Entrevista a Lucía Helena Sasseron

Artur Batista Vilar
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro Campus Maracanã [IFRJ], RJ, Brasil
https://orcid.org/0000-0002-3909-5065
Lucia Helena Sasseron
Universidade de São Paulo [USP], São Paulo, SP, Brasil
https://orcid.org/0000-0001-5657-9590

E-mail de correspondência: artur.vilar@ifrj.edu.br
Recebido em: 02 set 2024 • Aceito em: 08 set 2024 • Publicado em: 11 set 2024
DOI: 10.12957/impacto.2024.87208

Resumo

Nesta entrevista, a professora doutora Lucia Helena Sasseron, nos conta toda a sua trajetória, desde a infância no interior de Minas Gerais com seus pais e avós até sua chegada ao pós doutoramento, passando pela formação no ensino médio, universitário e pós universitário. Sua preocupação com a alfabetização científica já tem algum tempo, iniciou-se em seu mestrado vindo a se consolidar em seu doutoramento, permanecendo ainda hoje como assunto relevante em seu grupo de pesquisa, acrescentando-se que agora que o assunto passou a ter uma nova abordagem, alfabetização científica para a prática social. A sua atuação como secretária adjunta para assuntos de ensino da Sociedade Brasileira de Física conseguiu fazer com que ela tivesse uma maior dimensão da luta que os pesquisadores em Ensino de Física têm frente aos demais. É de se ressaltar também que a professora teve um papel importante na implantação do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física. A despeito de sua juventude a professora conta com três mestrados concluídos, dezoito teses defendidas e uma supervisão de estágio pós doutoral. A grande vantagem de entrevistarmos uma pesquisadora jovem é o fato de, apesar de uma história já bastante rica para seus poucos anos de magistério, ela ainda tem uma pasta no computador

(cc) BY-NC Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da Licença Creative Commons Atribuição-Não Comercial (CC BY-NC 4.0).

repleta de ideias que poderão ser transformados em novos artigos ou capítulos de livro ou mesmo em um novo livro.

Abstract

In this interview, professor Lucia Helena Sasseron tells us her entire career, from her childhood in the interior of Minas Gerais with her parents and grandparents until her post-doctorate, through her training in high school, university and post-university. His concern with scientific literacy has been around for some time, it began in his master's degree and was consolidated in his doctorate, remaining today as a relevant subject in his research group, adding that now that the subject has taken on a new approach, scientific literacy for social practice. Her role as deputy secretary for teaching matters at the Brazilian Physics Society managed to give her a greater understanding of the struggle that researchers in Physics Education face against others. It is also worth noting that the teacher played an important role in the implementation of the National Professional Master's Degree in Physics Teaching. Despite her youth, the professor has three completed master's degrees, eighteen theses defended and a post-doctoral internship supervision. The great advantage of interviewing a young researcher is the fact that, despite her already quite rich history for her few years of teaching, she still has a folder on her computer full of ideas that could be transformed into new articles or book chapters or even in a new book.

Resumem

En esta entrevista, la profesora Lucia Helena Sasseron nos cuenta toda su carrera, desde su infancia en el interior de Minas Gerais con sus padres y abuelos hasta su posdoctorado, pasando por su formación en la escuela secundaria, universitaria y posuniversitaria. Su preocupación por la alfabetización científica existe desde hace tiempo, comenzó en su maestría y se consolidó en su doctorado, manteniéndose hoy como un tema relevante en su grupo de investigación, agregando que ahora que el tema ha tomado un nuevo enfoque, la ciencia alfabetización para la práctica social. Su rol como subsecretaria de docencia en la Sociedad Brasileña de Física logró darle una mayor comprensión de la lucha que enfrentan los investigadores en Educación Física frente a otros. Cabe señalar también que el docente tuvo un papel importante en la implementación de la Maestría Profesional Nacional en Enseñanza de la Física. A pesar de su juventud, la profesora cuenta con tres maestrías terminadas, dieciocho tesis defendidas y una supervisión de prácticas posdoctorales. La gran ventaja de entrevistar a una joven investigadora es el hecho de que, a pesar de su ya bastante rica historia tras sus pocos años de docencia, todavía tiene una carpeta en su computadora llena de ideas que podrían transformarse en nuevos artículos o capítulos de libros o incluso en un nuevo libro.

Figura 1
Professora Lucia Sasseron

Fonte: Cedida pela professora

A ENTREVISTA

1. Professora Lucia, é um prazer contar com sua participação em nossa revista. Gostaríamos de saber, logo de início, como foi seu processo de formação?

A primeira lembrança que eu tenho é de segurar, pela cordinha, um caminhãozinho de madeira cheio de livros, no dia da mudança para a casa em que passei toda minha infância. Não creio que seja a lembrança de um fato, pois a entrada nesta casa aconteceu em um mês de abril, dois meses

antes de eu completar meu primeiro ano de vida. Em todo caso, esta lembrança resume muito de minha vida: minha mãe se aposentou como professora, meu pai era caminhoneiro e aquela casa é o lugar em que as coisas mais importantes da minha vida acontecem.

Fui criança em Andradas, sul de Minas. Mais especificamente na Vila Samambaia. Foi ali que começou minha formação, junto de meus pais e de minhas irmãs, das várias crianças com quem eu vivia brincando na pracinha e na rua e de meus avós e tia maternos com quem as três meninas ficavam todas as noites quando a mãe estava dando aulas e o pai viajando.

Só deixei de morar em Andradas aos 18 anos, para começar os estudos em graduação. Foi ali naquela cidade, pequena na década de 1980, que eu fiz toda minha educação básica em três escolas públicas: Edmundo Vieira, João Mosconi e Alcides Mosconi.

Muitas foram as professoras e professores que marcaram minha trajetória e, dentre eles, tive o privilégio de ser aluna da minha mãe e da minha tia Ana. As bases sólidas da leitura, escrita, matemática e olhar para o mundo foram construídas nestas escolas, mas também nas brincadeiras na rua e nas muitas idas à roça, acompanhando a família, mas especialmente meu vô Ricardo e minha vó Maria. Com ele, via o cuidado com o café, a parreira e as criações (algumas poucas galinhas, porcos e vacas); com ela, brincava enquanto preparava o sabão de cinzas e participava da limpeza de galinha e porco para o preparo da carne de muitos e bons almoços.

Quando finalizei a educação básica, entrei no curso de Jornalismo, porque a possibilidade de trabalhar com a escrita me encantava. Não sei se foi a falta de conteúdos das exatas, a constatação de que nem todo jornalista se torna um cronista ou as saudades da Vila Samambaia o motivo de em trancar a matrícula ainda no primeiro semestre letivo e decidir prestar novo vestibular, então para Física.

Os primeiros dois anos de graduação foram fortemente marcados pelos aprendizados de entender o que é uma cidade tão gigante como São Paulo, uma universidade em que transitam diariamente mais pessoas do que existiam, à época, em Andradas, e um curso de graduação em que muito do que é importante para a formação não é dito e vivido apenas no tempo da aula. No terceiro ano, um pouco menos assustada com tudo aquilo, me inscrevi para um processo de seleção de estudantes de Iniciação Científica em física nuclear. Participei de reuniões e comecei um curto trabalho no laboratório para preparar filtros para a detecção de partículas no acelerador. A incompreensão de porque se devia fazer àquilo, somada à conversa com uma colega, me levaram a

ir para a Faculdade de Educação, conversar com uma professora de nome extenso e anotado em meu caderno para não me esquecer: Anna Maria Pessoa de Carvalho.

É. Eu tive muita sorte.

No LaPEF, meu trabalho de iniciação científica não era lá muito nobre: eu transcrevia vídeos de aulas e de entrevistas. Transcrições que viraram dados de pesquisa para minhas queridas colegas Candida Capecchi e Maria Inês Ribas, ambas docentes da UFABC. Mas além das transcrições, havia as reuniões do grupo de pesquisa e, com isso, as boas e ricas conversas com a Anna e seus estudantes de pós-graduação. Nestas diferentes e diversas oportunidades, fui conhecendo o que é o trabalho acadêmico e a centralidade do grupo no desenvolvimento de estudos e de pesquisas.

Estar constantemente em contato com a Anna e o grupo imprimiu em mim marcas de como podem ser realizadas as atividades de pesquisa em ensino de Ciências/Física. Anna sempre defendeu e incentivou o trabalho colaborativo, a importância da comunicação entre pares e da divulgação de resultados em fontes especializadas.

Nas reuniões semanais, sempre estiveram em foco a necessidade de constantes leituras para acompanhar o que estava sendo feito por outros grupos e o cuidado com os procedimentos metodológicos para as pesquisas.

Quando me tornei docente da Faculdade de Educação, tive o prazer de ser colega da Anna. Percebi a responsabilidade que tinha e isso trazia medo de não ser digna da tarefa. E os aprendizados de anos foram essenciais para eu me entender pesquisadora e orientadora: era preciso estar junto e trabalhar junto.

Contei e ainda conto com a sorte de receber estudantes de pós-graduação que trazem novidades teóricas e metodológicas para o grupo, mantendo a tradição de ser um espaço e um conjunto de pessoas que reconhecem a importância do trabalho coletivo.

2. O que a motivou a seguir a formação na área de Ensino?

Quando prestei vestibular para o curso de Física não estava muito segura se deveria escolher entre Bacharelado e Licenciatura, mas a decisão tinha que ser tomada no momento da inscrição, pois, na USP, o ingresso já se dá de modo separado. Segui o conselho de minha mãe, professora, de fazer a Licenciatura inicialmente para que, se fosse o caso, já ter uma profissão e depois seguir para o

Bacharelado. Mas aquele encontro com a iniciação científica sob orientação da Anna Maria pavimentou a decisão de ficar na área de Ensino e, mais especificamente, na área de pesquisa em Ensino.

Antes de conhecer o grupo, eu nem sabia que se fazia pesquisa em Ensino de Ciências/Física. Com isso, aprender a pesquisar foi aprender a pesquisar sobre a sala de aula e sobre como práticas investigativas podem colaborar para uma formação de estudantes mais preocupada com o desenvolvimento de autonomia intelectual.

Penso ser importante dizer que pesquisar sobre ensino e ensinar sobre ensino traz uma coerência reconfortante para meu dia a dia. As aulas que ofereço a estudantes de graduação e pós-graduação têm relação direta com elementos da pesquisa que fazemos no grupo, em especial a alfabetização científica e o ensino por investigação. Com isso posso não apenas falar sobre estes temas, mas, em alguma medida, colocá-los em desenvolvimento.

Embora possa parecer que minha entrada na área tenha se dado por acaso, não a vejo assim, pois as muitas oportunidades e vivências com o ensino, do ponto de vista formal ou não, que tive ao longo de minha infância e adolescência forjaram em mim a percepção da relevância da educação para minha vida e de outras pessoas. Trabalhar com o ensino formal acaba se tornando um modo de eu não apenas dialogar com a sociedade, mas de me sentir parte dela.

3. Sua preocupação com a alfabetização científica, nos parece, que já vem se formando e reformulando há bastante tempo. A senhora poderia nos contar como foi o nascimento e o desenvolvimento desta preocupação?

Os primeiros contatos que tive com estudos sobre alfabetização científica aconteceram enquanto cursava o mestrado, por volta de 2004. O interesse do estudo para a dissertação era outro, mas as ideias que li inicialmente no livro Alphabétisation Scientifique et Technique, de Gerard Fourez, me marcaram a tal ponto que comecei a pensar no projeto de doutorado antes mesmo de finalizar o texto do mestrado e antes mesmo de realizar o processo seletivo para ingresso no novo curso.

O que me chamou a atenção logo nas primeiras leituras foi a mudança de foco do conceito para os processos, assim como o estabelecimento do objetivo formativo para o grupo e não para o indivíduo. Eu já vivenciava no grupo de pesquisa da Anna, com as atividades investigativas para os

anos iniciais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, e as ideias lidas sobre alfabetização científica permitiram dar um nome para o objetivo que eu entendia importante para o ensino de Ciências.

A cópia que eu tinha do livro do Fourez estava em francês, o que demandou estudar o idioma por cerca de 2 anos para entender de modo mais crítico o que ele expunha. Neste processo, busquei também bibliografia em outras línguas, essencialmente em espanhol, inglês e, claro, português. Mas em nosso idioma ainda havia pouca produção publicada. Destaco o livro da Myriam Krasilchik e da Martha Marandino, Alfabetização Científica e Cidadania, que muito me ajudou a organizar ideias sobre uma perspectiva de alfabetização científica considerando seu histórico e avaliando impactos na sociedade.

Como estudante do curso de doutorado, já com algumas leituras feitas, pude me aprofundar em discutir e apresentar minhas próprias ideias sobre o tema. Ainda antes de finalizar a tese enviei um manuscrito para um periódico tratando da revisão bibliográfica sobre alfabetização científica. Este texto foi recusado e, claro, fiquei muito chateada e também com uma certa raiva inicial dos pareceristas, mas passado o impacto inicial, voltei aos estudos para aprofundar a exposição sobre alfabetização científica e, em especial, para sustentar o porquê de usar alfabetização e não letramento ou enculturação. Embora não saiba quem revisou aquele texto recusado, sou profundamente grata a essas pessoas, pois os comentários francos e diretos exigiram reanálise e maior posicionamento. Tudo isso foi incorporado ao corpo da tese e, mais tarde, resultou em um artigo que assino com a Anna, publicado na Investigações em Ensino de Ciências, com a revisão bibliográfica sobre alfabetização científica.

Em alguns textos, defendo que a alfabetização científica é um processo que pode ter início na sala de aula, mas extravasa este âmbito e não pode ficar a ele restrito espacial e temporalmente. Continuo entendendo essa premissa como válida e, por isso, a ideia de alfabetização científica segue sendo revisitada, reavaliada e aprimorada, considerando as novas necessidades formativas para a sociedade e os entendimentos que construímos sobre ciências e a atividade científica.

Hoje em dia, o grupo de pesquisa tem trabalhado com a noção de alfabetização científica para a prática social, o que implica em considerar as práticas científicas e a justiça epistêmica como centrais para novos estudos.

4. A senhora percebe se a alfabetização científica já chegou em sala de aula?

Sou uma pessoa muito ansiosa o que faz com que eu queira ver resultados rápidos para coisas que são morosas. Tento conviver com a certeza de que mudanças em educação exigem tempo e atenção contínua. É um exercício diário de paciência, especialmente porque acredito que mudar a sala de aula começa por mudar a mentalidade de docentes e que isso só acontece com formação inicial e continuada, perene no tempo e constante nos esforços.

Na minha compreensão, para a alfabetização científica efetivamente acontecer em muitas salas de aula, é preciso que docentes saibam o que é alfabetização científica e como ela pode ser mobilizada em situações de ensino formal. Como não estivemos em uma escola em que isso acontece, o primeiro passo é entender, ainda que teoricamente, a necessidade da promoção da alfabetização científica para, então, planejar e implementar propostas que permitam seu desenvolvimento.

Em uma perspectiva esperançosa, penso que a nova geração já está convivendo com aulas que trazem elementos da prática científica e da justiça epistêmica para as aulas de ciências. Penso que isso ocorra não apenas por iniciativas do ensino formal, mas porque espaços de ciências e ações de divulgação científica têm exercido papel importante para que a população, de modo geral, tenha acesso a informações sobre as ciências e sobre como se constrói conhecimentos em ciências. Se isso for fato, já caminhamos para que a alfabetização científica ocorra em sala de aula. Além disso, se assim for, em breve teremos uma nova geração de docentes mais apta a promover ações para o desenvolvimento da alfabetização científica.

Em todo caso, não se alcança a alfabetização científica e não se preocupa mais com ela. Por entendê-la como ação contínua, penso que há de haver esforços para sempre avaliar se ela está acontecendo e se os conhecimentos de ciências e sobre ciências que se tem são atuais, pertinentes e permitem analisam situações e tomar decisões de modo consciente e responsável.

Nos dias atuais, não se pode tratar de alfabetização científica sem considerar como pensamentos majoritários sobre classe, gênero e raça influenciaram a própria atividade científica. Trazer estes temas para a pesquisa, colocá-los no centro de nossas preocupações e avaliar como impactam a sala de aula e como podem ser abordados ali são essenciais a este momento que vivemos. Em suma, quero dizer que os pressupostos que sustentam a ideia que tenho de alfabetização científica estão em constante reformulação. E que, por isso, entendo a análise de se ela está ocorrendo em sala de aula como algo que preciso ocorrer em sintonia com estas novas preocupações. De modo ainda

mais direto: não se deve avaliar o desenvolvimento da alfabetização científica em 2024 com ferramentas de 2008.

5. A senhora se tornou Livre Docente da Universidade de São Paulo bastante jovem, quais são as reponsabilidades, a mais, que a senhora precisou assumir, ocupando este novo cargo?

Primeiro é preciso dizer que o plano de carreira das universidades públicas estaduais de São Paulo é bastante singular. Realizar a livre docência é um modo de ter mais um título, mas é também um estágio obrigatório para a primeira progressão, passando de professora doutora para professora associada.

Eu já estava como docente da Faculdade de Educação há 9 anos quando me tornei livre docente. Já tinha adquirido experiência em atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, além de orientação de estudantes e de gestão acadêmica. Também tinha voltado há cerca de dois anos de um período de pesquisa no exterior, um pós doutorado, em que pude aprimorar conhecimentos sobre a pesquisa. Isso tudo me ajuda a organizar os materiais para inscrição no concurso de livre docência, seja o memorial, seja a tese, bem como os documentos que me ajudaram a realizar as provas didática e escrita.

Tendo me tornado livre-docente e, por isso, professora associada, há uma certa cobrança para que se assuma atividades de gestão, mas também um compromisso com o desenvolvimento de pesquisas em modo colaborativo com docentes da própria universidade e de outras instituições. Em certos momentos percebo que estas novas atividades estão mesmo vinculadas ao novo título e mais ao tempo de casa e às experiências que fui construindo como docente do ensino superior e como pesquisadora. E esta experiência foi me ensinando que é possível priorizar algumas atividades.

No meu caso, a docência, a pesquisa e a extensão são as atividades com as quais mais me identifico, possivelmente pela coerência já mencionada. Também destaco que estar à frente de projetos de pesquisa e na editoria de periódico científico, atividades que realizo agora e que muito me dão prazer, fazem com que eu precise desenvolver atenção a diferentes modos de conceber e de realizar pesquisas.

6. Qual a importância de ter sido secretária para assuntos de ensino da Sociedade Brasileira de Física? Este cargo lhe trouxe algum benefício específico para sua carreira?

Fui eleita secretária para assuntos de ensino da SBF sem entender muito bem o que era preciso que eu fizesse. Claro que eu conhecia isso de modo livresco, pela leitura do estatuto da SBF, mas também pelos conselhos que recebi de Anna e de Deise Vianna. Mas estar naquela posição foi muito mais difícil do que eu imaginava.

Acho importante dizer que a assembleia do SNEF em que fui indicada não indicou pessoas para compor uma Comissão Assessora, então eu trabalhei de maneira autônoma, recebendo apoio da CAPEF. Também é importante dizer que o contato com aquelas pessoas que são conhecidas como "físicos duros" não foi o mais tranquilo. Lembro de, na primeira reunião do conselho, ter sido inquirida sobre qual era meu fator de impacto.

Eu era nova de idade e com apenas 5 anos de conclusão do doutorado. E este tipo de pergunta parecia estar sendo claramente colocada para mostrar o que eles entendiam que era o meu lugar: a pessoa inexperiente que faz pesquisa em uma área cuja pesquisa não é tão nobre quanto a pesquisa em física.

Foram enfrentamentos diários, mas não costumo esmorecer frente a eles.

Mas a pergunta faz menção também a benefício que eu possa ter conseguido por ter exercido tal função. Não tive nenhum benefício direto, mas estar na SBF naquele momento do tempo e da minha carreira me oportunizou muitos aprendizados, especialmente sobre o papel da pesquisa em ensino de Física frente aos demais temas de pesquisa que ocupam a atenção de outras pessoas associadas da SBF. É bastante conhecido por quem faz pesquisa em ensino ou que exerce atividades de ensino um certo preconceito para o que realizamos, como se ensinar fosse algo de menor valor porque seria o que sobra a quem não alcançou os objetivos primeiros. Percebo isso muito forte entre algumas pessoas com quem estabeleci contato no período em que fui secretária de ensino. E posso afirmar que, em minha compreensão, isso se dá pelo desconhecimento da área. Conceber que ensinar é só apresentar algumas ideias não permite compreender que ensinar é estabelecer relações que perpassam pelos conceitos, mas também englobam práticas, afetos e reconhecimentos das pessoas como capazes de aprender e de ensinar.

As pessoas que fazem pesquisa em Física lidam com um objeto que se comporta razoavelmente de mesmo modo em condições desenhadas para isso. Nós, que pesquisamos o ensino,

trabalhamos com sujeitos. Não é um mero detalhe; faz toda a diferença na consolidação de perspectivas sobre os meios e fins de nossa atividade. No meu caso, forja cotidianamente a ideologia que carrego sobre um mundo em que as pessoas sejam reconhecidas como seres em formação e em transformação, independentemente de características e de rótulos, mas que, por causa deles, precisam receber atenção adequada e condizente com suas especificidades.

7. A senhora teve um papel preponderante na implantação do Mestrado Nacional Profissional da SBF. Como a senhora vê a evolução deste projeto?

Penso que eu não tive papel preponderante para o MNPEF, mas avalio que contribui para o desenvolvimento de algumas ações que considero ter, em alguma pequena medida, influenciado em diretrizes que sustentam o curso. De modo pontual, busquei fazer com que as disciplinas tomadas como didático-pedagógicas pudessem ter papel mais central no currículo, uma vez que era evidente a preponderância de discussões conceituais sobre temas atuais da Física.

Mas me parece importante trazer este breve histórico: quando iniciei as atividades como secretária para assuntos de ensino da SBF, o MNPEF estava recém-implementado e havia necessidade de muitas ações para concretizá-lo. A pedido do coordenador do curso à época, o professor Marco Antônio Moreira, e do presidente da SBF, Ricardo Galvão, passei a compor a comissão de pós-graduação. Era um modo de entender como o mestrado estava sendo organizado e de dialogar para que a área de pesquisa em ensino de Física tivesse representatividade.

Neste processo, participei de reuniões na SBF, mas também em Brasília, na Capes, para consolidar ações que iam desde a gerência da verba, até a avaliação curricular, tudo isso passando por um crescimento grande de interesse de colegas por novos polos.

Não se pode deixar de avaliar a importância do MNPEF para regiões em que a pós-graduação não acontecia. Seja professores da educação básica, desejosos por uma nova formação, seja colegas docentes do ensino de Física, havia claro interesse por consolidar novos polos. Neste sentido, pude conhecer diferentes realidades e avaliar como as iniciativas estavam se desdobrando em universidades como pouco ou nenhuma tradição de pós-graduação.

Também entendo ser importante sempre ponderar sobre a diversidade da realidade brasileira, o que sustenta o anseio por iniciativas como a do MNPEF. Não é um papel que quero para mim o simples posicionamento contra esta política. Porque, em algo medida, estive próxima às estruturas

do MNPEF, consigo reconhecer que há problemas e há necessidade de mudanças. Isso demanda constantes discussões e constantes aprimoramentos. Mas, como disse, me parece inegável o alcance que ele tem e as possibilidades por ele trazidas para docentes da educação básica e do ensino superior.

8. A senhora já conta com 18 dissertações, três teses e um pós doutoramento com orientações concluídas. Como funciona seu grupo de pesquisa e qual é sua configuração atual?

Nosso grupo de pesquisa que, inicialmente, era um grupo de pesquisa em ensino de Física, hoje é um grupo de pesquisa em ensino de Ciências. Participam ativamente das reuniões do grupo duas outras colegas, docentes universitárias, que têm formação inicial em Biologia e em Química. Além disso, colegas docentes de outras instituições de ensino superior, com formação também em Química e em Pedagogia ajudam a pensarmos no ensino de Ciências em uma perspectiva bastante interdisciplinar.

Um desafio diário do grupo está vinculado aos cuidados metodológicos com as pesquisas, o que perpassa desde a escolha por métodos mais adequados aos problemas de pesquisa, como também a modos para garantir que as informações coletadas são confiáveis e as análises em execução são suficientemente válidas.

Nosso grupo é formado por docentes, estudantes de graduação e de pós-graduação e nos reunimos semanalmente, sempre às quintas-feiras. Nestas reuniões, debatemos trabalhos que estão em desenvolvimento e, em algumas ocasiões, discutimos textos com temáticas amplas de interesse do grupo. Por ser um grupo diverso, os interesses também são, mas, de modo geral, assuntos voltados ao ensino por investigação e alfabetização científica relacionam-se a todas as pesquisas em andamento.

Atualmente, expandimos o tempo das reuniões. Antes sempre com encontros apenas no período da manhã, agora também nos encontramos à tarde. O propósito é trazer aspectos mais urgentes e também instrucionais da pesquisa: o que é um projeto, como bem preencher o Lattes, como se organiza a vida acadêmica, de que modo se realiza um levantamento bibliográfico. Todas estas ações são realizadas por cada um de nós, mas, muitas vezes, sem sabermos se estamos realizando-as do melhor modo, do jeito mais fácil ou mais adequado. Por isso mesmo é preciso falar sobre elas.

Além desta questão mais formativa, ter a reunião à tarde também nos coloca na necessidade de almoçarmos juntos. Tenho a certeza de que muito de como nos formamos como pesquisadores e

professores também se dá nestes momentos e espaços. Na troca quase sem compromisso de ideias, o que nem sempre se dá no ambiente formal de uma reunião.

9. Qual é a pergunta de pesquisa norteadora de seu grupo?

Não posso dizer que temos uma pergunta norteadora, mas tenho certeza de que temos inquietações compartilhadas que nos movem.

Já mencionei o ensino por investigação e a alfabetização científica como elementos que estão sempre em nossos estudos e que trazem convergência às muitas pesquisas do grupo. Hoje em dia, temos tido atenção para as práticas sociais das ciências e como elas dialogam como modos de percebermos o mundo. Por isso, filósofas das ciências como Helen Longino, Karin Knorr-Cetina e Isabelle Stengers têm sido foco de alguns de nossos estudos.

Percebo que estudar as ciências para pensar o ensino de Ciências pode colaborar para construir proposições sobre como as aulas formais podem dar conta de oferecer apoio a estudantes para análise de situações, contextos e informações do dia a dia que dialogam com as ciências, que podem ser analisadas a partir de conhecimentos das ciências, mas que as ciências, de modo isolado, não podem trazer respostas finais.

10. Continuando no tema de sua atuação, vemos que a senhora já publicou dois livros e conta com 20 capítulos de livro. O que devemos esperar para breve, mais um livro?

Tenho uma pasta em meu computador intitulada “Em desenvolvimento”. Ali há esboço de ideias que, um dia, podem se tornar um artigo, um capítulo de livro ou mesmo um livro. Neste momento, trabalho mais diretamente na conclusão de quatro textos: dois deles quase prontos, sendo um sobre o papel do ensino de ciências nesta sociedade de desinformação e o outro sobre um histórico do ensino por investigação e as mudanças que ele foi sofrendo ao longo dos anos; além de um outro texto sobre o papel das práticas científicas e epistêmicas para o desenvolvimento da alfabetização científica e mais um em que fazemos uma releitura das ideias sobre alfabetização científica que surgiram no texto de revisão bibliográfica já mencionado.

Mas nesta pasta há ainda o desenho de um livro sobre metodologia do ensino de ciências/física, que é uma tentativa de organizar os temas de aula de modo a haver um material sistematizado para as disciplinas que ministro a cursos de graduação.

Trago ainda o desejo, junto a alguns estudantes de pós-graduação, de elaborar uma proposta semelhante a um livro didático para o ensino de ciências nos anos finais do ensino fundamental. Este desejo tem âncora na percepção de que há poucos materiais para este momento da escolarização que fazem, de modo satisfatório, uma abordagem investigativa das Ciências.