

PROFESSORES-REFERÊNCIAS SOB LENTES (AUTO)BIOGRÁFICAS

Felipe da Costa Negrão ¹
Ercilene do Nascimento Silva de Oliveira ²

RESUMO

A escrita de si é um movimento de (auto)formação que permite a interação entre sentimentos, vivências e experiências através de narrativas (auto)biográficas. Nesse artigo, objetivamos a constituição do construto professor-referência a partir do exercício de contar sobre si com o outro, nesse caso, com professores que atravessaram nossas vidas-trajetórias, habitando-nos enquanto inspiração para nossas carreiras acadêmicas e profissionais. Os procedimentos metodológicos residem na Pesquisa Narrativa a partir de um inventário de si mesmo, cascavilhando memórias e evidências de experiências com dois professores que congregam características interessantes sobre o conceito de professor-referência. As experiências narradas inspiram e exalam form(ação) e despertam para o caminhar para si por meio da escrita em primeira pessoa, dialogando entre-tempos com os episódios descritos sob ótica crítico-reflexiva com vista a emancipação.

Palavras-chave: Pesquisa Narrativa, Formação de Professores, Narrativas Docentes.

INTRODUÇÃO

A docência é uma carreira profissional repleta de desafios e possibilidades (auto)formativas, ao ponto de acreditarmos não se resumir apenas no ofício de ministrar aulas, organizar planejamentos e corrigir avaliações (NEGRÃO, 2021). Em nosso entendimento, existem diferenças entre ser, estar e sentir-se professor, e neste texto faremos menção ao sentir-se professor, em alusão ao docente que traz consigo o empoderamento necessário para a condução de atividades formativas aos seus alunos, exercitando diariamente o compromisso de constituir suas práticas pedagógicas com intencionalidade, assegurando também um movimento de autoformação, ou seja, assumindo a capacidade de aprender com o próprio percurso (PINEAU, 2010).

Ao universo do sentir-se professor em sua inteireza, somamos o construto de professor-referência, cuja definição atravessa diferentes cenários no âmbito da pesquisa científica.

¹ Mestre em Educação em Ciências na Amazônia pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Doutorando em Ensino Tecnológico (IFAM). Professor do Departamento de Métodos e Técnicas da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail: felipenegrao@ufam.edu.br

² Mestre em Educação em Ciências na Amazônia pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Doutoranda em Ensino Tecnológico pelo Instituto Federal do Amazonas (IFAM) com bolsa da Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM). E-mail: ercilene.oliveira@gmail.com

Miranda, Nova e Cornachione Junior (2012), por exemplo, trazem no âmbito das Ciências Contábeis, um estudo qualitativo que objetivou a identificação desses professores em uma universidade pública do Brasil. Por este conceito, os autores entendem ser aquele docente com destaque positivo em relação aos demais, de modo que a pesquisa empírica trouxe elementos aos quais ao professor-referência compete o equilíbrio em três vertentes, a saber: a) dispor de conhecimentos relacionados a didática; b) possuir domínio do conteúdo ministrado; e c) ter experiência na área de conhecimento.

Rocha (2014) concluiu que os professores-referências aprendem a ensinar observando outros professores, experienciando, testando modelos de ex-professores, quando aluno, e no próprio exercício do magistério. Entretanto, tais modelos não engessam o docente em construção, pelo contrário, trazem segurança para o início da carreira, e depois asseguram a autonomia para a constituição de uma identidade profissional própria.

Marcel e Cruz (2019) desenvolveram um estudo com professores formadores do curso de Pedagogia de uma universidade pública do estado do Rio de Janeiro. A pesquisa objetivava compreender como se configura o *êthos* docente dos professores investigados, de modo que por *êthos*, os autores compreendem que seja a singularidade de cada docente, sendo esta um reflexo de toda sua vida-trajetória. A pesquisa apostou na construção da interface entre Didática e Formação de Professores, buscando suscitar reflexões para seu pleno redimensionamento a partir da observação de 10 aulas durante um semestre letivo, além de três entrevistas semiestruturadas

Na tecitura do artigo, Marcel e Cruz (2019, p. 336) se enveredam no exercício de conceitualização do professor-referência no âmbito do ensino de graduação, sendo

aquele formador que, por sua ação pedagógica, pelo que faz em sala de aula e pelo que é como personalidade docente, adquire, para o professor em formação, um status diferenciado de seus pares, formadores de professores, em termos de qualidade – o de arquétipo de prática para o professor em formação.

Importa o registro da presença de teóricos similares nas pesquisas identificadas com o construto “professor-referência”. Assim, Volpato (2009) e Freire (2000) figuram com contribuições importantes para o debate, enquanto o primeiro elege as categorias de: didática de ensino, atitudes do professor, domínio do conteúdo e interesse particular pelo aluno como indicadores para a compreensão do ser professor-referência, o patrono da educação brasileira é reconhecido nos textos a partir de sua Pedagogia da Autonomia, cujo propósito reside para além da definição e conceitualização dos saberes docentes, mas sobretudo, nos chama atenção para

a ideia de que “quem forma se forma e re-forma ao ser formado. [...] Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2000, p. 25).

Do mergulho e da compreensão do saber na composição do trabalho educativo, emergimos nos construtos de Saviani (1996) quando nos apresenta os saberes implicados na formação do educador, isto porque, na visão do autor, “para alguém ser educador, é necessário saber educar” (SAVIANI, 1996, p. 145). À vista disso, o estudioso descreve cinco saberes no processo educativo: o saber atitudinal, crítico-contextual, específico, pedagógico e didático-curricular.

Saviani (1996) nos mostra que os saberes constituídos em vivências no processo educativo tornam as pessoas mais humanas porque esse processo ocorre na construção do sentir, do querer, do aprender e do pensar. E refletindo sobre o professor-referência, identificamos no saber atitudinal (SAVIANI, 1996) constituído no domínio dos comportamentos e vivências no âmbito da escola, a base para estabelecer a ligação entre professor e estudante ao ponto de tal relação ficar marcada no percurso formativo e no exercício da profissão de pesquisador e docente do ensino superior.

Dado o contexto investigativo, retomamos a premissa de que o docente deve sentir-se professor, num movimento de intensidade e intencionalidade com a própria profissão. Sendo assim, o objetivo deste artigo é descrever experiências formativas com dois professores-referências que marcaram nossas vidas-trajetórias e habitam como inspirações em nossas carreiras acadêmico-profissionais.

O texto justifica-se por trazer novos direcionamentos para a investigação sobre o conceito de professor-referência, ainda em construção no âmbito da pesquisa científica. Ao adotarmos a escrita de si e as narrativas (auto)biográficas como caminho metodológico, ampliamos as reflexões para uma visão holística sobre o tema, trazendo ao debate episódios de vivências, experiências e sentimentos que ampliam a compreensão de professor-referência.

METODOLOGIA

O artigo está ancorado nos princípios da pesquisa narrativa, cujo teor metodológico evidencia a dimensão subjetiva do sujeito. No âmbito educativo, a pesquisa narrativa auxilia na compreensão da forma como os professores emitem sentido ao ofício docente em diferentes contextos, espaços e temporalidades (BOLIVAR; DOMINGO; FERNANDEZ, 2001).

A opção em aderir a pesquisa narrativa nesse estudo justifica-se por dialogarmos com nossas memórias, na busca por episódios narrativos marcantes que denotam experiências

formativas que contribuem no exercício reflexivo da constituição de nossas identidades professorais, inclusive oportuniza o mapeamento do cenário dos diferentes ciclos de vida docente e as evidências do processo de (auto)formação (SOUZA, 2004).

A proposta investigativa emergiu a partir de atividades formativas no âmbito da Pós-graduação em Ensino Tecnológico (PPGET/IFAM), cuja disciplina obrigatória “Dimensões Paradigmáticas da Pesquisa e Tendências Investigativas no Ensino” foi conduzida através da metodologia de cartas (auto)biográficas, tendo como ponto de partida o sentir-se professor-pesquisador. A primeira escrita (auto)biográfica na disciplina supracitada referiu-se a escrita de uma carta para si mesmo, no segundo momento, essa mesma carta seria endereçada para um destinatário indicado pelo professor, assim, munido da carta de si do outro, o destinatário tinha o desafio de propor uma carta-resposta.

Nessa dinâmica de escrita (auto)biográfica, identificamos a presença de professores-referências em nosso exercício professoral de constituir-se professor-pesquisador, logo fomos adotando saberes experienciais, didáticos e metodológicos com base nesses profissionais inspiradores que nos acompanharam em algum momento de nossas carreiras acadêmicas e/ou profissionais.

Por se tratar de uma escrita (auto)biográfica, organizamos um extenso e intenso inventário de si mesmos, aqui compreendido como “procedimento metodológico que convida o pesquisador a revisitar a sua prática pedagógica, compreender e visitar escritos, imagens, objetos, suportes de lembranças, que fazem parte de sua história, por terem sido produzidos em tempos e lugares outros” (PRADO; FRAUENDORF; CHAUTZ, 2018, p. 535), nos exigindo a consciência de sermos arqueólogos de nós mesmos, atentando-se às memórias, visto que ela “deixa de ser coadjuvante, nesse processo, e passa a ser protagonista, por ser compreendida como importante fonte de informação” (PRADO; FRAUENDORF; CHAUTZ, 2018, p. 545).

Sendo assim, identificamos alguns episódios narrativos experienciados com dois professores-referências, ambos com sólida atuação no Ensino de Graduação e Pós-Graduação e que nos marcaram em momentos distintos da carreira acadêmica. Ao rememorar esses episódios, por intermédio das narrativas (auto)biográficas, somos direcionados a tecitura de inferências sobre o conceito de professor-referência, além de refletir criticamente acerca de como os professores aqui apresentados alcançaram esse lugar em nossas vidas-trajetórias.

EPISÓDIOS (AUTO)FORMATIVOS COM NOSSOS PROFESSORES-REFERÊNCIAS

A docência é marcada por episódios (auto)formativos que, por vezes desaparecem em nossas frágeis memórias. Por isso, a importância de registrar nossas experiências,

especialmente aquelas intercambiadas por outros pares, visto que “o isolamento do professor não contribui para a autoformação, pois, sendo a educação um fenômeno social, é em franco diálogo com os pares e a sociedade que se constitui o desenvolvimento profissional docente” (PEREIRA; SILVA; HOBOLD, 2021, p. 6).

Viver é travessia, já nos diz o poeta amazonense Tenório Telles (2013). E nesse mo(vi)mento de atravessar, também somos atravessados. Por isso, partindo dessa compreensão de (auto)formação, rememoramos episódios com dois professores que nos passaram, nos tocaram e nos fizeram tremer, em alusão ao que Larossa (2002) diz sobre experiência. Tais professores são considerados referências de didática e metodologia, mas sobretudo de humanismo, pois transpassaram o viés acadêmico, nos afetando positivamente quanto aos desafios professorais, sendo fontes de inspiração para a constituição de nossa identidade docente.

AUGUSTO FACHÍN-TERÁN: DOCÊNCIA COLABORATIVA E A PARCERIA GERMINANDO O SABER³

Meu caminhar enquanto professora pesquisadora encontrou um biólogo, o professor Dr. Augusto Fachín-Terán e, nas pegadas dessa trilha de conhecimento, nesse chão de terra batida amazônica, o percurso formativo da minha vida mudou a partir das parcerias científicas assentadas em espaços educativos formais e informais, tendo a Amazônia como tecitura de nossas práticas. Uma experiência transformadora como nos descreve Josso (2004), advém do processo de recordações compreendido no percurso formativo e na vivência do aprender como sendo um “acontecimento existencial único e decisivo na simbólica orientadora de uma vida” (JOSSO, 2004, p. 39).

Certamente a passagem de Terán em minha vida foi um “acontecimento único”, dessarte estou aqui nessa narrativa (auto)biográfica para fiar a história que nos uniu, seguir com o propósito de ser semente e construir parcerias em um caminho para a ciência formativa e colaborativa. Somo a isso, a visão de Larossa (2002, p. 19) quando nos fala da passagem de alguém nessa relação de experiência. O momento marcante no elo professor-aluno ocorreu além das práticas em sala e em campo, foi acima de tudo pela disponibilidade em ensinar, e abertura para aprender junto, porque nesse percurso formativo, os saberes emergiram na troca.

Preciso, inicialmente, estabelecer a essência da palavra “parceria” isto porque ela conduziu o meu caminhar ao lado do professor Terán. Foi em parceria que ele instituiu uma

³ Experiências (auto)formativas narradas pela segunda autora com o professor-referência.

base sólida na docência. Na ocasião de seu último aniversário, em 25 de junho de 2020, poucos meses antes de falecer após complicações ocasionadas pela Covid-19, o professor falou sobre essa experiência formadora em um vídeo. O material foi publicado, em fevereiro de 2021, no site do Grupo de Estudos e Pesquisa Educação em Ciências em Espaços Não Formais (GEPECENF) do qual foi líder fundador. Do jeito dele, explicou o sentido da expressão “caminhar juntos”:

Quantas pessoas foram possíveis encontrar e compartilhar a vida, deixar pegadas um no outro. Disso é feito o professor. A gente tem que semear todos os dias boas sementes, e cuidar que germinem. Caminhar é fazer parcerias. Compartilhar. Trocar ideias. Essa pessoa faz parte da história da nossa vida. Muitos de vocês deixaram sua pegada em nosso caminhar. A vida é uma constante ajuda. Um constante companheirismo. Não tem melhor coisa do que estimular a cooperação (FACHÍN-TERÁN, 2021).

O peruano Augusto Fachín Terán⁴ foi um biólogo, doutor em Ecologia, que encontrou na educação o caminho para semear. O ensino de Ciências foi a trilha idealizada para o fazer docente em uma instituição pública, a Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Na graduação, o curso de Pedagogia da Escola Normal Superior (ENS) e na Pós-Graduação, o Mestrado Acadêmico em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia (PPGEEC-UEA). Terán estabelecia nos diálogos em sala de aula e nas práticas de campo as partilhas de conhecimento. Dizia que o professorar era feito nesses encontros. E foi assim que em agosto de 2018 me deparei pela primeira vez com o professor na condição de aluna especial da disciplina “Ensino de Ciências em Espaços Não Formais” do mestrado onde ele lecionava. Iniciava ali o encontro da comunicóloga com o biólogo.

Corroborando com Larossa (2002, p. 21), entendo que as experiências são constituídas de momentos que nos passam e acontecem em nossas vidas, no entanto, é necessário o exercício da escuta, do olhar, do pensar e do sentir para a completude do ato. Nesse surpreender pela ação e delicadeza descrita por Larossa (2002) para narrar as experiências de ser professora pesquisadora, encontrei meu futuro orientador de mestrado, o meu professor-referência. O desejo inicial ao cursar a disciplina era percorrer os caminhos da Divulgação Científica (DC) nos espaços não formais, pois, por muito tempo fiz da comunicação minha *práxis* e também a vivência de docente, em um curso técnico na área da radiodifusão. No entanto, foi no ensino de Ciências, nas parcerias educativas com Augusto Fachín-Terán, que me descobri em um novo percurso nos espaços educativos possíveis de ensinar fora da escola.

⁴ O professor Dr. Augusto Fachín Terán faleceu precocemente aos 63 anos em 04/02/2021 após quinze dias internado na UTI por intercorrências de saúde ocasionadas pela Covid-19.

O amor pelos ambientes não formais emergiu com a vivência a partir do olhar fenomenológico do professor Terán. Uma sensibilidade aguçada, aberta ao diálogo no bom modelo freiriano de estabelecer as relações com o ambiente alicerçadas nas experiências de vida, aprendendo que sempre poderíamos fazer melhor se nos permitíssemos ir além das nossas ditas limitações. Na perspectiva de Josso (2004), essa aprendizagem que forma e transforma é feita de atitudes, comportamentos, pensamentos em um fazer imerso em sentimentos. Nesse movimento de relações, criamos nossas narrativas e transformamos em escritos científicos os momentos vividos da parceria acadêmica, porque, como dizia Terán, “em ciência, ninguém é bom sozinho” (FACHÍN-TERÁN, 2021):

Hoje nada a gente faz sozinho. Todas as construções acadêmicas tudo é uma construção em grupo, em parceria. Em tudo que nos fazemos tem muitas coautorias. Por isso precisamos anular nosso ego. Que significa anular nosso egoísmo. Temos que compartilhar as coisas. Quando você chama os outros para ser parte com você, aí fica uma coisa bonita, uma coisa fantástica! (FACHÍN-TERÁN, 2021).

Ingressei como aluna regular do PPGEEC-UEA, orientada pelo professor Terán, no ano de 2019, e como o movimento era de parcerias, a primeira ação do orientador foi estabelecer relações de trocas entre os alunos mais antigos e os novatos. Dessa forma, tive uma colega para dialogar em minhas dúvidas epistemológicas, metodológicas e administrativas no percurso inicial do programa. O professor Terán sempre fazia isso: deixava seus orientandos muito perto um do outro, conhecendo a pesquisa do colega, interagindo e participando das coletas de campo. Eram os momentos de compartilhar não apenas conhecimento, mas também as vivências e experiências do professorar de cada um.

Em um mergulho temporal, o ano de 2019 foi de experiências: os estágios com as turmas de Pedagogia nos turnos matutino e vespertino permitiram ver a docência no ensino superior em educação mais de perto. As práticas se transformaram em artigos científicos. Momentos de troca com estudantes da graduação e colegas do mestrado corroboraram para o amadurecimento nessa caminhada da docência. Dentre as diversas atividades desse ano, uma delas me levou a conviver com a professora Mônica Costa, docente do PPGEEC. Ela estava na coordenação do IX Simpósio de Educação em Ciências na Amazônia (SECAM) e eu na equipe de Divulgação Científica do mesmo evento. Esse encontro do destino será explicado melhor mais adiante nessa narrativa.

O ano de 2019 se encerrou com a terrível notícia de um vírus global ameaçando o mundo de forma avassaladora e em março de 2020 ocasionou o isolamento social, num esforço de conter a contaminação e minimizar o número de vidas perdidas para a Covid-19. Assim, entramos em uma nova experiência de relações: a vida mediada pelo virtual. E quando pensava

que os primeiros momentos pandêmicos seriam de inércia para mim, veio o desafio de Terán para produzir textos de divulgação científica destinados ao site do GEPECENF. Assim, no primeiro semestre de 2020, enquanto esperava a coleta de campo para a dissertação, encontrei na DC uma centelha para iluminar os dias tristes de isolamento. Foram ao todo sete manuscritos construídos em parceria neste período de afastamento social.

Ao arrefecer da pandemia, no segundo semestre de 2020, pude fazer a coleta de campo em um espaço não formal e dar andamento ao trabalho dissertativo. O mundo parecia voltar à normalidade. Só parecia. A escrita acadêmica fluía e o fim do período do mestrado se aproximava. Seria o momento de encerrar a parceria acadêmica com o professor-referência. Veio então uma segunda onda, e ela me atingiu de forma devastadora com a morte de Augusto Fachín-Terán. Falando sobre a experiência da dor Larossa (2002, p. 25) apresenta um sujeito que se apodera de lições também a partir do sofrimento, e acrescenta: “somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação” (LAROSSA, 2002, p. 26).

O sofrimento de perder o professor-referência veio em meio ao momento final para a defesa. O trâmite administrativo para decidir quem seguiria comigo na etapa final trouxe a surpresa (lembra da professora citada anteriormente com as partilhas no âmbito do evento acadêmico do mestrado?). Em 03 de março de 2021, um mês após a morte do Terán, recebi a mensagem: “Oi querida! Desejo que estejas bem. Hoje foi a reunião do colegiado do mestrado e foi decidido que serei a coorientadora do seu trabalho. Agora, nosso trabalho” (escrita de Mônica Costa em aplicativo de mensagens instantâneas, 2020).

Partimos para uma escrita narrativa na qual metaforizamos a experiência como se estivéssemos em uma jangada percorrendo um rio de conhecimento a caminho de um porto seguro (o ensino de Ciências). Juntas, eu e a professora Mônica, apresentamos os (des)caminhos percorridos nesse contexto pandêmico de escrita acadêmica e olhamos diferente para os espaços educativos. Desse modo, fizemos nossa viagem. Uma experiência marcante em minha vida que me ajudou a amenizar o sofrimento de perder uma referência física como foi o Terán. Mônica Costa foi brisa na tempestade. Foi bálsamo na dor. Contudo, a respeito dessa professora-referência, a escrita de si vem com a perspectiva de outro olhar, de outra experiência, pois a vida é feita desses encontros. Sigamos!

A gente tem que ajudar as pessoas. A gente tem que ter gratidão por tudo que nos foi dado. A gente tem que repartir a riqueza que Deus nos deu. A gente tem que semear todos os dias boas sementes e cuidar que germinem. Sou produto da criação de meus pais, de ter tido na graduação e na pós-graduação excelentes professores. Agradeço a Deus por ter colocado vocês em meu caminho. Vocês são a evidência de que aprendemos juntos, e sempre (FACHÍN-TERÁN, 2021).

MÔNICA DE OLIVEIRA COSTA: DOCÊNCIA POÉTICA E O SENTIR-SE SEMENTE⁵

De formação base em Pedagogia, a professora Mônica de Oliveira Costa é uma professora-referência que dialoga com o afeto em primeiro plano no seu ofício docente, ensinando também que é possível desprender-se dos dogmas acadêmicos de viés positivista, oportunizando uma conversa entre Manoel de Barros e Michel Foucault na mesma produção, por exemplo. Inclusive, se esse texto (auto)biográfico encontrou destino e está publicado, devo dizer que é fruto do exercício da professora em tirar seus alunos da caixa.

Ao me dispor para a identificação de marcos experienciais na interação com a professora Mônica Costa, retomo a escrita de si como caminho, reconhecendo que esse tipo de metodologia é um grande desafio, e não se trata, pois, de remoer o passado, mas sobretudo de dar novos sentidos ao presente e para o futuro a partir desse “olhar retrospectivo”, visto que cada episódio congrega “referenciais coletivos” que dialogam com o experienciado (JOSSO, 2016).

O encontro inicial com a professora Mônica Costa foi no curso de Pedagogia, especialmente no quinto período, cuja docente ministrava a disciplina “Fundamentos e Metodologias do Ensino de Ciências”. Minha rota no curso não foi linear, arrisco dizer que para ninguém deve ser, mas, sempre temos a pretensão que seja, ou estou enganado? Nesses anos de formação inicial, estive imerso em muitos conflitos identitários até chegar à consciência de si ao ponto de sentir-se professor e anos mais tarde, professor-pesquisador.

A ausência dessa linearidade, me levou ao encontro da professora-referência que olhou para mim com outras lentes. Contextualizando mais um pouco, nesse período atravessei por inúmeras crises de identidade, e aqui preciso inserir, a vertente da identidade sexual, pois este episódio de reconhecimento da condição de si quanto ao direcionamento dos sentimentos, fez muito barulho aqui dentro em minhas emoções. Mas, voltando a narrativa primeira... em um período em que o compromisso com os estudos parecia ter se esvaziado, encontrei no caminho formativo a professora Mônica Costa. Ou melhor, acho que por ela fui encontrado.

Dado uma atividade da disciplina, a professora com um ar de decepção, disse ao meu grupo que precisávamos levar mais a sério a nossa formação, e principalmente, que tínhamos potencial para isso. Ser visto é muito importante, e isso me constrange hoje em dia, no sentido de me responsabilizar por tudo que falo ou deixo de falar aos meus alunos. Nossas palavras precisam mesmo ser bem-ditas e benditas. E foi então, por meio desse “puxão de orelha pedagógico”, como eu gosto de me referir a situação, que recobrei o ânimo pela docência, pelo

⁵ Experiências (auto)formativas narradas pelo primeiro autor com a professora-referência.

curso e quiçá até por mim mesmo... Ao final da disciplina, a professora presenteava com um livro aqueles alunos que se destacavam dentro de seus grupos, e para minha surpresa eu fui o escolhido dentre o meu coletivo de amigos. Esse episódio marcou a minha intensa busca em querer ser um professor-pesquisador, atento aos primeiros sinais e indicativos que poderiam me (e)levar a esse lugar, pouco discutido no âmbito da formação em instituições de ensino privadas.

Ao cursar o mestrado em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia (PPGEEC/UEA) tenho o privilégio de reencontrar a professora Mônica Costa, dessa vez enquanto membro externo de minhas bancas avaliativas. Um detalhe... no processo de qualificação, recordo-me de aguardá-la finalizar o processo de doutoramento, para então marcar a data do exame. De modo similar, mas invertendo os papéis de espera, no momento da defesa, a professora aguardou a finalização do meu processo, para então adentrar ao programa como professora regular, passando a ser membro interno das bancas avaliativas. Uma relação sinérgica de energias que se entrecruzam com a docência e com a pesquisa, reforçando os motivos que determinam o papel de professora-referência aqui nesse texto.

Ainda no exame de qualificação, recordo-me do desafio proposto para uma escrita “fora do padrão”, exercitando uma não lógica em que as dissertações assumem um primeiro capítulo teórico, um segundo metodológico e um terceiro com os resultados, de modo que apesar do apego pelo comum, desbravei a escrita com resultados em todos os capítulos, buscando dialogar com meus colaboradores da pesquisa, assim como com os teóricos que respaldavam os meus caminhos. Foi uma rica experiência de pensar e agir cientificamente fora dos padrões, bem ao encontro do que a própria professora e seus pares acreditam ao afirmarem que “o que nos caracteriza é o desejo em fazer do exercício de ser professor um ato criativo” (OLIVEIRA; COSTA; GONZAGA, 2019, p. 93).

Na defesa da dissertação, a vertente poética da professora mais uma vez emerge em seu parecer avaliativo, ao apostar na metáfora do “ser semente”, cuja interpretação nos permite inferir diferentes proposituras, mas nas memórias reside a lembrança da incompletude, embora semente e com possibilidades de crescimento e geração de frutos, cabe sempre a referência a inconclusão, uma vez que “[...] aproximo-me do outro, também incompletude por definição, com esperança de encontrar a fonte restauradora da totalidade perdida. É na tensão do encontro/desencontro do eu e do tu que ambos se constituem” (GERALDI, 1996, p. 97).

A ideia de semente também me cerca quando volto lá atrás... no âmbito da graduação, cuja semente foi lançada e por sorte, encontrou terreno fértil para germinar. Ou seja, Mônica Costa semeou em Felipe Negrão, com apreço, afeto, atenção, adotando bem as palavras e orientações, tendo o cuidado de ensinar com o exemplo e apontando caminhos que poderiam

ser bem trilhados. Por isso, ao pensar em professor-referência me remeto a essa personagem da vida real, inconclusa, dinâmica, espirituosa, serena, acessível, estudiosa, não só dos livros acadêmicos, mas também da vida.

E no viés de pensar que somos um pouco de cada professor-referência que nos atravessa, me questiono, o que tenho de Mônica em meu professorar? Chego a inconclusa conclusão de que há em mim o desejo por comunicar-me com clareza, com voz branda, mas responsável. Habita em mim também o esforço em olhar para as atividades pedagógicas sob outras lentes, especialmente a partir da escrita de si. Reside em mim a certeza de que o ofício professoral pode gerar prazer e encanto primeiro para si, depois para os que nos rodeiam. E principalmente, o que mais me desperta no professorar de Mônica é o apreço pela incompletude, posto que “a maior riqueza do homem é a sua incompletude” (BARROS, 1998, p. 13), assim, empondero-me do sentimento de permanecer estudando, lutando, esvaziando-se das verdades absolutas, para então ser apresentado a novas ideias (OLIVEIRA; COSTA; GONZAGA, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há que duvide que a escrita (auto)biográfica possa ser um intenso exercício de (auto)formação. Tais vozes que proliferam uma imagem equivocada da escrita de si, associando-a pseudociência desconhecem a profunda relação que reside entre sentimentos, vivências e experiências no ato de narrar. Na contramão desse movimento contrário a escrita em primeira pessoa, emponderamo-nos no desafio de fortalecer as discussões sobre professores-referências a partir do contar de si com o outro.

No delineamento do artigo, entrelaçamos nossas experiências à figura de dois professores-referências que se achegaram em nosso caminho para emanar saberes diversos que nos auxiliaram/auxiliam na constituição do sentir-se professor-pesquisador, certos de que o adjetivo referência também pode nos acompanhar no interim de nosso exercício professoral, de modo que também nos compete o compromisso político e pedagógico de difundir boas práticas em prol da formação de outras pessoas que atravessarão e serão atravessadas por nós.

REFERÊNCIAS

BARROS, M. **Retrato do artista quando coisa**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1998.

BOLIVAR; A.; DOMINGO; J.; FERNANDEZ, M. **La investigación biográfico-narrativo en educación: enfoque y metodología**. Madrid: La Muralla, 2001.

FACHÍN-TERÁN, A. **As parcerias no percurso do professor.** Youtube, 10 fev. 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=M0mcvVikZsQ&list=PL81cpM_RIH5k9t7b_T9ac5xQc_KDVewdW&index=3&t=3s. Acesso em 05 jun. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** 15 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GERALDI, J. W. **Linguagem e Ensino: exercícios de militância e divulgação.** Campinas: Mercado de Letras, 1996.

JOSSO, M. C. **Experiência de vida e formação.** Rio de Janeiro: EDUFRRN, 2004.

JOSSO, M. C. Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: SOUZA, E. C. de.; ABRAHÃO, M. H. M. B. (Orgs.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2016.

LAROSSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.2, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

MARCEL, J.; CRUZ, G. B. da. Êthos Docente de Professores Referenciais. **Educação & Realidade [online]**, v. 43, n. 1, p. 363-380, 2018.

MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. C. C.; CORNACHIONE JUNIOR, E. B. Os saberes dos professores-referência no ensino de contabilidade. **Revista Contabilidade & Finanças - USP**, v. 23, n. 59, p. 142-153, 2012.

NEGRÃO, F. C. A constituição do sentir-se professor e a inteireza de si: narrativas (auto)biográficas. In: CASTRO, P. A. de C. *et al.* (Orgs.). **Escola em tempos de conexão.** Campina Grande: Realize Editora, 2022, v. 1, p. 148-165.

OLIVEIRA, C. B. de.; COSTA, M. de. O.; GONZAGA, A. M. Os entremeios ao ensinar Ciências. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente - SP, v. 30, n. 1, p. 92-111, 2019.

OLIVEIRA, C. B. de.; COSTA, M. de. O.; GONZAGA, A. M. A escrita de cartas e a autoformação docente na educação em ciências. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 10, p.82013-82019, 2020.

PEREIRA, L. R.; SILVA, C. R. C. da.; HOBOLD, M. de S. A narrativa (auto)biográfica na pesquisa de formação de professores: conceitos essenciais e possibilidades metodológicas. **Revista Cocar**, v. 15, n. 32, p. 1-14, 2021.

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

PRADO, G. do V. T.; FRAUENDORF, R. B. S.; CHAUTZ, G. C. C. B. Inventário de pesquisa: uma possibilidade de organização de dados da investigação. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 03, n. 08, p. 532-547, maio/ago. 2018.

ROCHA, A. M. C. **Docência na universidade**: influências atribuídas a professores referência a partir da formação, construção da identidade profissional e profissionalidade docente. 2014. 256 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2014.

SAVIANI, D. Os saberes implicados na formação do educador. *In*: SILVA JUNIOR, C. A.; BICUDO, M. A. V. **Formação do educador**: dever do Estado, tarefa da universidade, 1996. p.145-155.

SOUZA, E. C. de. **O conhecimento de si**: narrativas o itinerário escolar e a formação de professores. 2004. 442 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

TELLES, T. **Renovação**. Manaus: Editora Valer, 2013.

VOLPATO, G. Marcas de profissionais liberais que se tornaram professores-referência. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 90, n. 225, p.333-351, 2009.