

ATRAVESSAR TERRITÓRIOS DEMARCADOS: SOBRE A DOCÊNCIA COM CRIANÇAS, QUE HISTÓRIAS AS PROFESSORAS PEDAGOGAS CONTAM AO PROFESSOR DE ARTES VISUAIS?

*CROSSING DEMARCATED TERRITORIES: ABOUT TEACHING WITH CHILDREN, WHAT
STORIES DO FEMALE PEDAGOGUES TELL THE VISUAL ARTS TEACHER?*

 <https://orcid.org/0000-0003-1966-1733> Henrique Lima Assis

Faculdade de Educação da Universidade Federal de Jataí (FE/UFJ), Jataí, GO, Brasil

Recebido em: 22 set. 2025 | Aceito em: 26 out. 2025

Correspondência: Henrique Lima Assis (henrique.assis@ufj.edu.br)

Resumo

A finalidade deste artigo é socializar os enunciados da pesquisa “Que histórias contam as professoras pedagogas de Jataí, Goiás, para o professor de Artes Visuais do curso de Pedagogia? Experiências estéticas, memórias e narrativas”, em desenvolvimento no âmbito do estágio pós-doutoral do autor, no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Faculdade de Educação (FE) da Universidade Federal de Jataí (UFJ). Com o objetivo de atravessar os territórios demarcados da Pedagogia e da Arte, especialmente ouvindo professoras-pedagogas nascidas em Jataí, licenciadas pela mesma instituição e trabalhadoras em exercício ou aposentadas das escolas do município, a pesquisa propõe a realização de rodas de conversas como espaços de produção de memórias sobre as experiências que as tornaram professoras-pedagogas. Apoiado em Albano (2010), Souza (2008), Benjamin (2012), Nietzsche (1995), e Saramago (1997), o professor-pesquisador, em perspectiva narrativa e (auto)biográfica, apresenta os caminhos da investigação, mostrando sua curiosidade e motivação para a pesquisa e devaneando sobre as histórias que as professoras-pedagogas-narradoras jataienses poderão contar: enfatizarão as experiências formativas docentes ou discentes vividas em suas casas, ou na cidade, ou na universidade, ou nas escolas onde trabalham ou trabalharam? Suas narrativas poderão ajudar o professor-pesquisador, advindo do campo das Artes Visuais, a compreender o desenvolvimento da pedagogia jataiense como campo de fazeres e saberes específicos? Por fim, nas considerações finais afirma-se que produzir a narrativa de uma experiência vivida, ou em andamento, é também uma experiência afetiva, reflexiva e poética.

Palavras-chave: Experiências; Memórias; Narrativas de professoras-pedagogas; Arte e Pedagogia; Formação docente.

Abstract

The purpose of this article is to share the statements from the research project "What stories do female pedagogue teachers from Jataí, Goiás, tell to the Visual Arts teacher of the Pedagogy program? Aesthetic experiences, memories, and narratives," currently underway as part of the author's postdoctoral internship in the Graduate Program in Education (PPGE) at the Faculty of Education (FE) of the Federal University of Jataí (UFJ). Aiming to traverse the demarcated territories of Pedagogy and Art, particularly by listening to female pedagogues born in Jataí, graduated from the same institution, and currently working or retired from the municipality's schools, the research proposes holding conversation circles as



spaces for producing memories about the experiences that shaped them into pedagogues. Based on the theoretical contributions of Albano (2010), Souza (2008), Benjamin (2012), Nietzsche (1995), and Saramago (1997), the professor-researcher, from a narrative and (auto)biographical perspective, presents the paths of the investigation, demonstrating his curiosity and motivation for the research and reflecting on the stories that teachers-pedagogues-narrators from Jataí might tell. Will they emphasize the formative experiences as teachers or as students in their homes, in the city, at the university, or in the schools where they work or have worked once? Will their narratives be able to help the professor-researcher, coming from the field of Visual Arts, understand the development of Jataí pedagogy as a field of specific practices and knowledge? Finally, in the final considerations, it is stated that producing a narrative of a lived or ongoing experience is also an affective, reflective, and poetic experience.

Keywords: Experiences; Memories; Narratives of female pedagogues; Art and Pedagogy; Teacher training.xperiências;

Motivações para a instauração do estágio pós-doutoral: a experiência formadora do atravessar territórios demarcados

*[...] mas quero encontrar a ilha desconhecida,
quero saber quem sou quando nela estiver,
Não o sabes,
Se não saís de ti, não chegas a saber quem es,
O filósofo do rei, quando não tinha que fazer, ia
sentar-se ao pé de mim, a ver-me passar as peúgas
dos pajens, e às vezes dava-lhe para filosofar, dizia
que todo o homem é uma ilha, eu, como aquilo não
era comigo, visto que sou mulher, não lhe dava
importância, tu que achas,
Que é necessário sair da ilha para ver a ilha, que não
nos vemos se não nos saímos de nós,
Se não saímos de nós próprios, queres tu dizer,
Não é a mesma coisa.*

José Saramago

Também conhecida como “Cidade Abelha”, Jataí é a ilha repleta de afetos em que se realiza a experiência do estágio pós-doutoral, do qual trata este artigo. Sendo uma das vinte maiores cidades do estado de Goiás, com estimativa de cento e seis mil habitantes, está situada no sudoeste goiano, considerada a capital da produção de leite e de grãos de Goiás e de milho do Brasil (Figura 1). E, acima de tudo, é conhecida por ser hospitaleira, acolhendo e abrigando passantes, futuros moradores ou não, oriundos de vários lugares do Brasil e de fora dele, principalmente do mundo árabe.

Em Jataí, inúmeras instituições culturais sustentam a possibilidade de ampliar as experiências de seus habitantes, entre elas: parques e praças, bibliotecas, casa de artesãos, escolas de dança, de música e de teatro, associações de bairros, um centro de tradições gaúchas (CTG) e um centro de tradições nordestinas (CTN); o Museu Histórico de Jataí Francisco Honório de Campos, um dos guardadores das memórias e das histórias da cidade; o Museu de Arte Contemporânea (MAC), um dos incentivadores da imaginação, da criação, da reflexão sobre o fenômeno visual; e o Memorial JK, responsável por fomentar relações amistosas, que homenageia o presidente Juscelino Kubitschek, que visitou a cidade por duas vezes, por razões políticas e econômicas. Há escolas e centros de educação infantil municipais (CMEI's) e importantes possibilidades de educação superior pública, como o Instituto Federal de Educação Tecnológica (IFG), a Universidade Estadual de Goiás (UEG) e a Universidade Federal de Jataí (UFJ)ⁱ.

Figura 1 – Imagem aérea de Jataí, Goiás.



Fonte: Prefeitura Municipal de Jataí. Disponível em: <
<https://share.google/images/tQxLPc8Gnmup11oj3>>. Acesso em 17 out 2025.

Situada nesta geografia, a motivação para viver o estágio pós-doutoral no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Jataí (PPGE-FE/UFJ), deu-se a partir da necessidade de atravessar territórios demarcados, denominados como Pedagogia, ou como Arte, porquanto, em 2021, participei do concurso público para o cargo de professor das disciplinas Arte e Educação I e Arte e Educação II, do curso de Pedagogia, da FE/UFJ, sendo aprovado. Pela aprovação, redesenhei meu ofício docente, até então habilitado para atuar com os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, para preparar a atuação com licenciandos do Ensino Superior, na formação inicial de professores pedagogos, responsáveis pela educação estética de crianças da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Na “Cidade Abelha”, passei a viver uma sobreposição de tempos, os passados, os presentes e os futuros em uma agoridade repleta de nutrientes enriquecedores de minha caminhada formativa e transformativa. Um começo e um recomeço: um começo ao exercer a docência imbricada na pesquisa e extensão para licenciandos em Pedagogia, futuros professores de crianças, cuja aproximação e compreensão do fenômeno educativo como prática social complexa e multirreferencial, envolvendo e ultrapassando a docência, tornaram-se urgentes e necessárias para mim; e um recomeço esperançoso e desafiador ao redirecionar minha atuação

docente para o ensino superior, situado em uma geografia mais ou menos familiar, o lugar onde “[...] a Vida escolheu para me fazer nascer [...] onde vivi uma parte da minha vida.”, como disse Carlos Rodrigues Brandão (2005, p.13), em seu poético texto, no qual me reconheço, e que continua dizendo: “Alguns rios que aprendi a reconhecer pelos nomes nas aulas de geografia nascem entre os vales e montanhas da minha casa – minha cidade, meu estado natal, minha pátria, meu país –, onde outras pessoas como eu foram destinadas a nascer e viver” (Brandão, 2005, p. 13).

Em janeiro de 2022, estava de volta, tendo partido em 1999 em busca do que seria para mim uma ilha desconhecida, denominada Licenciatura em Artes Visuais, na Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás (FAV/UFG). Ao desfrutar de seus sabores, conhecendo suas histórias, fundamentos e metodologias, oficializando-me professor de Artes Visuais, fui instigado a continuar minha caminhada em busca de outras ilhas, entre elas, o Mestrado em Cultura Visual, na FAV/UFG, e o Doutorado em Educação, na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/UNICAMP).

Aportado no lugar em que a vida escolheu para me fazer nascer, uma ilha repleta de jatobás, lobos guarás e abelhas jataí, trouxe para a nova casa e para a nova realidade que a aprovação desenhou em mim e para mim, muitos vasos com plantas, flores e frutos, caixas com livros, relatórios e projetos, pacotes envolvendo fotografias, pinturas e artesanatos, sacolas repletas de gratidão pelas portas abertas e fechadas, pelos desafios superados e não superados, e esperança por poder continuar minha jornada.

Ao regressar professor de Artes Visuais doutor em Educação, uma das experiências mais desafiadoras e preciosas tem sido a atividade de criar e realizar planos de ensino voltados às Artes Visuais nos contextos da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Neste lugar, descubro as abordagens apresentadas pelas professoras Fayga Ostrower, Susana Rangel Vieira da Cunha e pelo professor Paulo Sergio Fochi; revisito especificidades nas perspectivas das professoras Teresa de Torres de Eça, Luciana Esmeralda Ostetto, Rosvita Kolb Bernardes e Ana Angélica Albano, e dos professores Tomaz Tadeu da Silva, Carlos Rodrigues Brandão e John Dewey, para apoiar-me na tarefa de professorar sobre Artes Visuais, sobre Educação e sobre Arte-Educação como experiência, como produção de sentidos e como cultura.

Na criação dos planos de ensino, experimento sentimentos da potência da consumação, desde o vivenciar do nascer da forma em sua concepção, processo apoiado em conversas com os estudantes, até quando, por final, insiro a produção no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), realizando uma das demandas administrativas do ofício. Da

mesma forma, realizo-me quando encerro os últimos dias letivos, seja do primeiro ou do segundo semestre, pois verifico a realização da maioria das ações que propus realizar. E, no processo, escrevendo e reescrevendo-o algumas vezes, experimento os sentimentos da dúvida, da incerteza, da incompreensão sobre o formar professores pedagogos, perguntando-me se fiz as melhores escolhas artísticas e pedagógicas.

Nessas horas, sempre lembro de Cézanne, para o qual, segundo Merleau-Ponty (2013, p.125), eram-lhe necessárias

[...] cem sessões de trabalho para uma natureza-morta, cento e cinquenta de pose para um retrato. O que chamamos sua obra não era, para ele, senão o ensaio e a aproximação de sua pintura. Ele escreve em 1906, aos 67 anos de idade, e um mês antes de morrer: "Encontro-me num tal estado de perturbação cerebral, numa perturbação tão grande que temo, a qualquer momento, que minha frágil razão me abandone [...] Parece-me agora que sigo melhor e que penso com mais exatidão na orientação de meus estudos. Chegarei à meta tão buscada e há tanto tempo perseguida? Estudo sempre a partir da natureza e parece-me que faço lentos progressos".

Ao retornar à ilha natal para atuar em uma ilha desconhecida, reconhecendo-me implicado na formação ética, estética, poética e política de professores pedagogos em formação inicial, deparo-me com o relato de experiência “Arte e pedagogia: além dos territórios demarcados” (Albano, 2010). Destaco que esta narrativa tem sido uma companheira importante e necessária nas rodas de conversas, pois, ao narrar questões trazidas por estudantes de Pedagogia e de Artes Visuais, mobiliza em nossas conversações conteúdos que ampliam o nosso território de reflexão.

No referido texto, a autora parte do caso de Caroline, uma estudante que, na primeira aula, dedicada a relatos de experiência com arte, desabafa: “Os artistas são as minhas cruze!” (Albano, 2010, p.27). Buscando entender por que os artistas eram as cruze de uma pedagoga em formação, recebe como resposta um conjunto de interrogações, que vinham da experiência da aluna, que participava de um projeto social e convivia com um artista-professor.

Por que brigar tanto por uma sala boa, já que as crianças sempre sujam tudo? Por que insistem para que as crianças não desenhem com lápis antes de pintarem com tinta? Eles têm umas ideias que eu não entendo. As crianças pintam as paredes. Eles vivem dizendo para encontrar a própria voz, que voz é essa se estão dando aula de pintura? E eles sempre têm uma ideia na ponta da língua, um texto, um poema nas reuniões... Para quê livros... se a aula é de pintura? Para quê música... se a aula é de pintura! Para que o violão na sala? Por que chamavam a sala de ateliê? (Silva, 2003, p. 13 *apud* Albano, 2010, p. 28).

Continuando a narrativa, a autora faz ponderações e oferece elementos para compreendermos os percursos de distanciamento e/ou desconhecimento com relação à Arte, no curso de Pedagogia. Reportando-se à sua experiência docente, diz ela:

Aquelas interrogações ficaram ressoando muito tempo em mim e acredito que o mesmo acontecia com Caroline, porque, meses mais tarde, me pediu que a orientasse no seu trabalho de conclusão de curso (TCC). Ela queria entender, finalmente, essa “tal de arte”. E adotei o mesmo procedimento que adoto com todos os alunos da Pedagogia que me procuram para orientação: pedi que frequentasse minhas aulas de didática para o ensino de arte no curso de licenciatura em Artes Visuais. Havia constatado que, em geral, os alunos que buscam orientação vêm à procura de bibliografia e têm pouca ou nenhuma experiência artística. Sem a vivência no assunto, leem e repetem apenas o que já foi escrito e, assim, dificilmente acontece alguma transformação no modo de ver e compreender o problema que se propuseram a estudar (Albano, 2010, p. 28).

Sua narrativa encontra abrigo em nossas almas, ao aconselhar-nos sobre a necessidade de, apesar das dificuldades, aproximarmos-nos dos campos da Arte e da Educação, para produzirmos caminhos para a pesquisa em Arte na Educação, respeitosa das especificidades dos campos, mas, sobretudo dos sujeitos em relação. Nesses instantes, chamo a atenção para o fato de que licenciandas/os em Pedagogia precisarão aproximar-se e atravessar muitos outros campos, como os da Matemática, das Ciências Humanas, da Didática. E o faço em tom elogioso e reforçador da responsabilidade que têm, pois, apesar das dificuldades, devem mergulhar na abrangência e na beleza da profissão que escolheram para interagir e intervir no mundo.

A sequência em que a narradora nos esclarece por que tomou como objeto de reflexão a relação entre uma pedagoga e um artista, é muito mobilizadora, porque fala justamente dos territórios rigidamente demarcados ou, em suas palavras: “[...] como a demarcação rígida de territórios pode impedir que duas pessoas, trabalhando juntas e dividindo responsabilidades, as compartilhem, sejam parceiras.” (Albano, 2010, p. 38). Foi uma

[...] oportunidade para refletir sobre a função da arte como experiência que pode abrir os sentidos e a percepção para o reconhecimento do(s) outro(s), quando há disponibilidade para deixar-se impressionar, dando tempo para emergir tudo o que for necessário ser descoberto. E, então, reconectar-se com a *relegere*, relendo, observando atentamente, considerando, reconsiderando e pensando (Albano, 2010, p. 38).

No diálogo com as turmas sobre o tornar-se professor, tenho proposto que a narrativa da professora Ana Angélica Albano seja conhecida e refletida, na intenção de inspirá-las/os a atravessar territórios, e, em minha companhia, a se aventurarem pelo território das Artes Visuais, reconhecendo-o como experiência humana subjetiva produtora de sentidos e de culturas. Sendo assim, a segunda ou terceira leitura são sempre coletivas e em sala, onde podemos socializar importâncias suscitadas em cada um/a. Motivadas/os para narrar o lembrado que as rodas de conversa oportunizam, entre os assuntos, conversamos sobre a importância e a necessidade de estarmos abertos aos encontros, principalmente aqueles que ocorrem quando tomamos consciência de quem somos ao conhecer as/os outras/os e as

especificidades de seu/s campo/s, dispondo-nos a, como sugere a autora citada “[...] compreender as diferenças e, então, iniciar um diálogo”. E continua:

Após anos supervisionando estágios de ensino de arte, constato que a maioria dos professores encontra dificuldade em compreender o papel da coordenação pedagógica nos espaços educativos que compartilham (e vice versa!). [...]. Não conseguem justificar a especificidade da área de arte e, por isso, submetem-se às demandas normativas dos programas oficiais, reproduzindo, com raras exceções, atividades que não têm significado nem para eles, nem para os seus alunos. Pela minha experiência anterior, trabalhando com crianças e adolescentes, assim como, atualmente, supervisionando estágios na Universidade, constato que professores que entendem, com clareza, qual é o seu objeto de trabalho e demarcam seu território podem, com mais possibilidade de sucesso, abrir as fronteiras e olhar para o campo vizinho. Isto é, abrir é dialogar com o outro, seja este a coordenação, os colegas de outras áreas ou os pais dos alunos; e, conseqüentemente, conseguir melhores condições de trabalho (Albano, 2010, p. 34).

Nas considerações finais dessa aula, realizada logo no início do ano letivo, dedicada à conversação sobre a beleza de atravessar as fronteiras dos territórios demarcados e de abrimo-nos ao diálogo entre Arte e Pedagogia, resalto ser um desafio conjunto — deles, relacionado às Artes Visuais na educação de bebês e de crianças-estudantes na Educação Infantil ou nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e meu à formação de professores-pedagogos. Como convite-compromisso, proponho um aperto de mãos coletivo (Figura 2), para simbolizar que, por meio das aulas das disciplinas Arte e Educação I e Arte Educação II, enriqueceremos nossas capacidades de percepção e de compreensão sobre quem somos nós e sobre as diferenças entre os campos de conhecimento que compõem o currículo da Pedagogia, atravessado pelas Artes Visuais.

Figura 2 –Aperto de mãos coletivo e simbólico.



Fonte: Acervo pessoal, 2025.

Inserido nesta paisagem, o estágio pós-doutoral é uma oportunidade de ampliação de minha experiência investigativa e formativa, ao consentir a inclusão do campo da Pedagogia

em minhas indagações diárias. Assim sendo, pude retomar a indagação que tem movido o meu caminhar investigativo até aqui: *Quais experiências tornam uma pessoa em professor, especificamente de Artes Visuais?* e redesenhá-la para: *Quais experiências tornam uma pessoa em professor, especificamente de Artes Visuais e de Pedagogia?*

A inclusão do campo da Pedagogia no indagar principal, que tem movido o meu caminhar investigativo e todas suas implicações, tem sido feita em sintonia com Walter Benjamin, principalmente quando o autor afirma que “escutamos com prazer o homem que ganhou honestamente sua vida sem sair do seu país e que conhece suas histórias e tradições” (Benjamin, 2012, p. 215), seus desafios e suas possibilidades.

Por esta razão a investigação objetiva aproximações com até 12 professoras-pedagogas-narradoras nascidas em Jataí e egressas dos cursos de Pedagogia da UFJ, até o ano de 2015, em efetivo exercício docente ou já aposentadas, tendo exercido a docência em escolas particulares, conveniadas e públicas da cidade. Nas rodas de conversa, outras características identitárias importantes de cada participante serão identificadas, ajudando a desenhar melhor o perfil do grupo, a partir de detalhes das narrativas das experiências vividas pelas professoras-pedagogas-narradoras e que as tornaram nas professoras que são, que serão materializadas e socializadas em formato Carta. Nesse sentido, serão realizadas atividades que suscitem as memórias das experiências pelas quais cada uma viveu em seu processo pessoal de se tornar professora e, também, produzindo dados empíricos sobre a formação de professores e sobre a Pedagogia jataiense.

Quais experiências tornam uma pessoa em professor? O que é experiência? Do que falo quando defino observar as experiências que as tornaram nas professoras-pedagogas-narradoras que são?

Nessa caminhada, venho aprendendo que experiência é tudo aquilo que nos acontece, nos transforma e nos alimenta o desejo de narrar, de socializar o vivido como um conselho. E, por ser assim, o saber da experiência tem a ver com a produção de sentidos ou de sem-sentidos disso que nos acontece cotidianamente, tratando-se

[...] de um saber finito, ligado à existência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular; ou, de um modo ainda mais explícito, trata-se de um saber que revela ao homem concreto e singular, entendido individual ou coletivamente, o sentido ou o sem-sentido de sua própria existência, de sua própria finitude. Por isso, o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida (Larrosa Bondía, 2024, p. 20).

Se duas pessoas não têm a mesma experiência, ao viver a formação do grupo de professoras-pedagogas-narradoras, enviando e recebendo mensagens a dezenas de professoras, entrego-me ao devaneio curioso de imaginar as memórias e histórias que serão compartilhadas.

A materialização das memórias em cartas poderá gerar benefícios significativos para a reflexão sobre o processo de tornar-se professora-pedagoga. Segundo Freire (1968, p. 45), "a reflexão crítica sobre a própria prática é fundamental para a formação do educador". Também Schön (1983, p. 45) afirma que "a reflexão é um processo de pensamento crítico que permite ao indivíduo examinar suas próprias crenças e práticas", memórias e histórias. Além disso, a carta é uma ferramenta eficaz de partilhas das experiências vividas e dos conhecimentos produzidos, de modo a contribuir com pesquisas sobre a formação de professores e sobre o desenvolvimento da Pedagogia como área de conhecimento. Nesta direção, Habermas (1984, p. 100) assegura que a expressão e a comunicação são processos de interação social que permitem "a troca de informações e a construção de significados".

Neste contexto, a escolha pelo gênero textual carta, deu-se por ser um dispositivo de pesquisa qualitativa, que consiste em uma comunicação escrita direcionada a uma pessoa ou grupo específico, objetivando expressar sentimentos, ideias, experiências ou informações. O gênero epistolar se caracteriza por sua estrutura pessoal e subjetiva, frequentemente iniciando com saudações e encerrando com assinaturas. As cartas podem variar em estilo, do formal ao informal, e são utilizadas em diferentes situações, como correspondência pessoal, profissional, comercial ou literária. Ou seja, a escolha consiste na produção de cartas aconselhadoras endereçadas aos professores pedagogos em seus processos iniciais de formação.

Com relação às rodas de conversa, também uma técnica de pesquisa qualitativa, elas permitem explorar as perspectivas de um grupo sobre um tema específico, coletando "dados por meio de discussões grupais estruturadas" (Triviños, 2006, p. 187). Segundo Lakatos e Marconi (2007, p. 142), um dos objetivos principais das Rodas é explorar as opiniões dos participantes "de forma profunda e detalhada". Gil (2008, p. 216) enfatiza que as Rodas "são especialmente úteis para investigar questões complexas e multifacetadas", pois permitem aos participantes "compartilhar suas experiências e perspectivas de forma aberta e interativa" (Morgan, 1988, p. 12).

As rodas de conversa acontecerão em instituições públicas e privadas do município: o Laboratório de Arte (LabArte) do Curso de Pedagogia da UFJ, a Biblioteca Sesc de Jataí, o Museu Histórico de Jataí Francisco Honório de Campos e o Ateliê Água Forte (Figura 3). As Rodas estão planejadas para acontecer quinzenalmente, com três horas de duração cada uma,

com atividades que evocarão associações livres, baseadas em experiências e aprendizagens construídas ao longo da vida. Minha intenção é utilizar as ambiências dessas instituições para suscitar memórias relacionadas aos seus processos pessoais de se tornarem professoras-pedagogas-narradoras e de compreenderem a Pedagogia como cultura e como ciência, bem como oportunizar a escritura de sequências de cartas aconselhadoras, explicativas, provocativas sobre esta área do conhecimento humano.

Figura 3 – Instituições onde serão realizadas as rodas de conversaⁱⁱ



Fonte: Organização do autor, a partir de foto de acervo e consulta aos sites: <https://www.youtube.com/watch?v=8t5M4O2uF24>. <https://www.jatai.go.gov.br/museu-historico-de-jatai-francisco-honorio-de-campos/>. <https://mapagoiano.cultura.go.gov.br/espaco/1192/#info>. Acesso em: 18 out. 2025.

Servindo como um legado, as cartas serão digitalizadas e armazenadas em um banco de dados — a ser desenvolvido a partir delas — para que saberes e fazeres relacionados às dimensões artísticas e estéticas da formação das professoras-pedagogas-narradoras vividos, por exemplo, na educação de bebês e crianças do município de Jataí, sejam identificados, problematizados, compreendidos em futuras investigações de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), dissertações de mestrado, teses de doutorados e de experiências diversas relacionadas ao estágio de pós-doutorado.

Textos e contextos da investigação “Que histórias contam as professoras Pedagogas de Jataí, Goiás, para o professor de Artes Visuais?”

[...] E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das narrativas das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos. Entre estes últimos existem dois grupos que se interpenetram de múltiplas maneiras. A figura do narrador só se torna plenamente tangível se tivermos presentes ambos esses grupos. “Quem viaja tem muito que contar”, diz o povo, e com isso imagina o narrador como alguém que vem de longe. Mas também escutamos com prazer o homem que ganhou honestamente sua vida sem sair do seu país e que conhece suas histórias e tradições. Se quisermos concretizar esses dois grupos através dos seus representantes arcaicos, podemos dizer que um é exemplificado pelo camponês sedentário, e o outro pelo marinheiro comerciante. De fato, ambos estilos de vida produziram de certo modo suas respectivas linguagens de narradores

Walter Benjamin

Tenho aprendido que as investigações que praticamos são modos de compreensão e produção de mundos; de problematizar nossas travessias pessoais na cartografia histórica de fazeres, saberes e sabores socialmente estabelecidos, que modelaram nossas identidades e subjetividades; de desejar uma e não outras verdades, de interrogar o sabido, o assentado, o tido como verdadeiro. Do mesmo modo, tenho aprendido que as pesquisas praticadas falam das maneiras como fomos e estamos singularizados, enredados, entretecidos e como fomos introduzidos no jogo dos saberes, que são jogos de identidade e de poder. Nessa perspectiva, Corazza (2002, p. 125) esclarece que não escolhemos em um armário de metodologias essa ou aquela que melhor pode nos atender, “mas somos “escolhidas/os” (e esta expressão tem, na maioria das vezes, um sabor amargo) pelo que foi historicamente possível de ser enunciado; que para nós adquiriu sentidos; e também nos significou, nos subjetivou, nos (as)sujeitou”.

Por acreditar assim, fui escolhido pelas narrativas de vida como gênero textual, como procedimento de produção de dados e como metodologia. A pesquisa narrativa adquiriu sentidos e significados especiais, porque compreendi que as experiências vividas, depois lembradas e narradas, tecem redes que nos ligam afetiva, imaginativa, cognitivamente, revelando lugares, tempos e relações sociais estabelecidas, e despertando consciências sobre o vivido e sobre quem somos nós mesmos. Dito de outra forma, ouvir e narrar, escrever e ler histórias são movimentos que não cessam nunca e são reinventados sempre. Como nossa vida, infinitamente seguimos percebendo, desenhando, entretecendo, narrando...

Uma narrativa é sempre um fenômeno de subjetivação, de intertextualidade, de encontros, assim como de conflitos e confrontos. Produzir sentidos sobre nós mesmos, sobre os outros e sobre o mundo é uma demanda vital, tão necessária e inteiramente dependente das narrativas que ouvimos, que contamos, que escrevemos, que lemos; dependentes, ao mesmo tempo, das imagens que produzimos ou consumimos, das músicas que ouvimos, dos filmes a que assistimos, das comidas que comemos, das brincadeiras que brincamos.

O sentido das narrativas como processo investigativo é que elas produzem os dados da investigação, configurando-se como instrumento de recolha de fontes sobre o itinerário de uma vida. Para Barbosa (2001, p. 07), professores pesquisadores precisam, “sem medo de parecerem menos científicos por valorarem a subjetividade”, enfrentar o desafio de investigar como as pessoas tornam-se que elas são — e, no contexto desta experiência, como as pessoas tornam-se professoras-pedagogas?

Ao tornar-me um professor de Artes Visuais doutor em Educação, fortaleci a crença com perspectivas que reconhecem as abordagens experienciais e biográficas como as mais apropriadas para pesquisas sobre a formação de professores, sobre atravessar territórios demarcados em busca de ilhas desconhecidas, visto que, por serem importantes, todas as vidas merecem ser ouvidas e estudadas com atenção, carinho e respeito.

Essas abordagens têm sido consideradas as mais apropriadas porque possibilitam ao professor-investigador-narrador viver o *tempoespaço* das situações investigativas e formativas, aprendendo a investigar investigando a própria vida. Nesse processo, o professor-investigador-narrador se percebe e se analisa ao mesmo tempo em que percebe, analisa e amplia sua compreensão sobre conceitos, ideias e práticas pedagógicas; um exemplo dentre muitos.

A pesquisa narrativa se legitima como investigação e formação: como investigação, porque possibilita considerar, como fonte de produção de dados, os conhecimentos experienciais dos sujeitos adultos em formação; como formação, porquanto parte do entendimento de que, não apenas o investigador, mas aqueles e aquelas que colaboram na investigação, tomam consciência de si e de suas aprendizagens experienciais vivendo, simultaneamente, os papéis de sujeitos e de investigadores das suas próprias histórias, para conhecer aspectos significativos da educação, da formação e da escola em suas infinitas dimensões.

Assim sendo, a pesquisa narrativa se vincula às investigações qualitativas, ao fissurar os padrões estabelecidos, uma vez que se apresenta como um processo de investigação e formação, no qual o sujeito, a pessoa, está no centro, possibilitando-lhe

[...]contar a sua própria história captada pelas experiências, como também rever as ideias e produzir novos sentidos para o vivido. Em outras palavras, trata-se de dar potência à dimensão discursiva da subjetividade, dos modos de vivências humanas, desvelando o conhecimento de si como condição necessária para o conhecimento social. E quando se pensa na formação docente na área de Educação, [...] vincula-se às histórias de vida destes professores ao seu desenvolvimento profissional, às trajetórias de vida, articulando assim a dimensão profissional com a pessoal. (Oliveira; Silva-Forsberg, 2020, p. 14)

Ao discorrerem sobre alguns dos instrumentos utilizados para produzir os dados em uma pesquisa narrativa, Oliveira e Silva-Forsberg (2020) apontam: relatos (auto)biográficos, entrevistas, memoriais de formação, entre outras. Citando Nóvoa (2000), as autora ponderam sobre a importância de se buscar compreender os modos de cada pessoa experimentar o mundo, pois “[...] A maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino [...]. Eis-nos de face à pessoa e ao profissional, ao ser e ao ensinar. Aqui estamos nós. Nós e a profissão” (Nóvoa, 2000, p.17 *apud* Oliveira; Silva-Forsberg, 2020, p. 14).

Como professor de Artes Visuais do curso de Pedagogia, carrego comigo a responsabilidade de debruçar-me nos referenciais que contemplam seu campo de conhecimento e se estruturam como ciência. Para além desta demanda, desenhei a pesquisa de forma a congrega professoras-pedagogas nascidas em Jataí, egressas dos cursos de Pedagogias da UFJ e profissionais da educação pública municipal e estadual em rodas de conversa para produção de memórias das experiências pelas quais viveram em seus processos pessoais de se tornarem professoras, materializadas em cartas e endereçadas aos professores pedagogos em formação inicial.

Importa explicar que a indagação “*Quais experiências tornam uma pessoa em professor, especificamente de Artes Visuais?*” há muito vem desenhando meu caminhar. Hoje, apresenta-se assim, porque fora esculpida a cada experiência investigativa vivida na Licenciatura em Artes Visuais, no Mestrado em Cultura Visual e no doutorado em Educação. Assim, ao desenvolver o trabalho de conclusão de curso (TCC), a dissertação de mestrado e a tese de doutorado, minha “curiosidade ingênua” em saber como as pessoas tornam-se professores foi sendo transformada em “curiosidade epistemológica” (Freire, 1996).

Ainda, importa elucidar que a escolha pelo verbo *tornar* está apoiada em Nietzsche (1995), especialmente, quando afirma, em “*Ecce homo – Como Alguém se torna o que é*”, que, neste ponto, já não há como eludir a resposta à questão de

[...] *como alguém se torna o que é*. E com isso toco na obra máxima da arte da preservação de si mesmo – do *amor de si*... Pois admitindo que a tarefa, a destinação,

o *destino* da tarefa ultrapasse em muito a medida ordinária, nenhum perigo haveria maior do que perceber-se *com* essa tarefa. Que alguém se torne o que é pressupõe que não suspeite sequer remotamente o *que* é. Desse ponto de vista possuem sentido e valor próprios até os *desacertos* da vida, os momentâneos desvios e vias secundárias, os adiamentos, as “modéstias”, a seriedade desperdiçada em tarefas que ficam além d’a tarefa. (Nietzsche, 1995, p. 48, grifos do autor).

Minha iniciação ao universo da pesquisa deu-se na Licenciatura em Artes Visuais, na realização do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), orientado pela professora doutora Leda Maria de Barros Guimarães. A pesquisa consistiu em compreender como a UFG, a partir das exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, iniciou e consolidou seus processos formativos para o professor de Arte. Denominada “Percurso Histórico da Licenciatura em Artes Visuais na Universidade Federal de Goiás”, a investigação, desenvolvida por meio de uma revisão bibliográfica da história do ensino de arte no Brasil, com foco nas legislações nacionais para a formação de professores e da análise das matrizes curriculares existentes na Universidade, possibilitou-me reconhecer a formação inicial de professores — um processo da maior importância, sendo a única experiência que legitima a inserção e atuação no mercado profissional, via concurso público, por exemplo.

Reconhecido o valor da formação inicial, o Mestrado em Cultura Visual, vivenciado sob as orientações da professora doutora Alice Fátima Martins, deu visibilidade para o território da escola, apresentando-o em suas diferentes dimensões, contexto cuja cultura institucional em seus meandros tem impacto forte e permanente no tornar-se professor. A pesquisa foi sendo assim constituída após a análise de planos de ensino desenvolvidos por professores de Goiânia, Goiás, com ou sem formação em Artes Visuais, para estudantes do Ensino Médio. Também, constituída após a revisão bibliográfica sobre a história do ensino de arte no Brasil e a narração de experiências com as Artes Visuais em minha história de vida, que fizeram-me reconhecer o lugar, ou melhor, o não-lugar das imagens técnicas, principalmente as cinematográficas, no contexto de minhas práticas discentes e docentes, assim como nos papéis de pessoa fruidora e de produtora.

Percebido o cenário em que estava inserido, a necessidade de discutir essa ausência nas práticas arte-educativas estava posta, especialmente em minhas aulas. Para tanto, apropriei-me das estratégias procedimentais e dos encaminhamentos político-pedagógicos da Pesquisa-Ação e da Pesquisa Docente, e desenhei para o currículo um conjunto de aprendizagens propostas para serem vivenciadas durante um semestre letivo, com estudantes da segunda série do ensino médio, em uma escola estadual localizada na Região Noroeste de Goiânia. A nutrição estética

foi conferida na obra cinematográfica dos irmãos Lumière e de Georges Méliès. A produção artística, inspirada nas produções desses decanos do cinema mundial, deu-se através da criação de curtas em plano sequência, com um minuto de duração cada um, contextualizando e questionando a cultura escolar, a partir de seus pontos de vista.

Diante disso, “Outros modos de ver: imagens cinematográficas no ensino de Artes Visuais”, proporcionou-me viver simultaneamente os papéis de professor e de pesquisador. Nesse lugar, adentrei um universo de possibilidades investigativas experienciais e biográficas, uma ilha desconhecida, um território repleto de paisagens sedutoras e inclusivas que me convocava a atravessar suas demarcações compostas por eixos-temas-problemas entrelaçando memórias, narrativas, formação discente e docente. Ao admirar as paisagens dessa ilha desconhecida, fui capturado pelos seus eixos epistêmicos, tais como: espaços formativos, memórias e narrativas; histórias de vida, (auto)biografia e escrita de si; pesquisa narrativa, fontes e questões; formação de professoras/professores: escritas de si e experiências de resistência e empoderamento.

Esse universo descortinando a complexidade dos processos formativos me oportunizou trabalhar minha curiosidade ingênua até torná-la epistêmica, levando-me a uma investigação no doutorado, na FE/UNICAMP, sob as orientações da professora doutora Ana Angélica Albano, ainda mais experiencial e subjetiva. Assim, como em uma ação educativa de um museu, caminhei pelos itinerários em que três professoras-narradoras (autodenominadas Acordeão, Papel e Maria Caixeta) formadas em Educação Artística (habilitação Artes Plásticas), espontaneamente desenharam em suas casas, para me apresentaram seus objetos biográficos especiais, guardadores das memórias das experiências vividas e que as tornaram as professoras que são. A gravação e a publicação de suas narrativas, inclusive usando seus nomes e sobrenomes, foram autorizadas, entretanto, decidi nomeá-las pelos objetos biográficos que exibiram, como elementos que as marcaram, ajudando a desenhar suas identidades e subjetividades.

Dos percursos desenhados e apresentados pelas minhas interlocutoras-professoras, ouvi relatos angustiantes/angustiados: relacionados ao perfil profissional polivalente *versus* o especialista, narrados pela professora Acordeão; ao enrijecimento das práticas artísticas em detrimento das práticas pedagógicas, testemunhado pela professora Papel; e à existência da morte como pulsão de vida, oportunidade de transformar nossa vida em uma obra de arte, refletidas pela professora Maria Caixeta.

A tese de doutorado foi publicada em formato livro, com o título “Casas como museus: narrativas de professores de Arte” (Assis, 2024). Trazer o panorama do que foi pesquisado e publicado, amplia os sentidos do interesse atual para a pesquisa em andamento. Por isso, considero importante falar que a tese, escrita em primeira pessoa, entrelaçando imagens do passado e do presente, se fez concomitantemente, como diz Rolnik (2014, p.23), ao “[...] desmanchamento de certos mundos [...] e a formação de outros”. Para uma ideia geral, um resumo de suas três partes está a seguir:

A Parte I, intitulada “Como me tornei o professor de Artes Visuais que sou?”, foi composta pela reconstrução de meus percursos pessoais, evidenciando as maneiras pelas quais fui me transformando no professor de Artes Visuais da educação básica e da formação de professores que era [assim como] minhas raízes familiares, minhas referências culturais e os modos como fui, ao longo da minha vida, aproximando dos objetos que habitam as casas para com eles e a partir deles propor a investigação. Essa reconstrução se sustentou na compreensão de que o ato de lembrar para narrar não é somente “reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje as experiências do passado” (Bosi, 1994, p. 55). [...] a Parte II, “As narrativas como caminho desta pesquisa”, refletiu sobre as narrativas como estratégia metodológica extremamente apropriada ao ambiente da formação de professores. A partir dos estudos realizados, as compreendi como processos, como experiências de reelaboração e difusão do vivido, sendo tradição antiga, remontada ao início da humanidade, conforme Barthes (2009) identificou. Essa parte foi desenhada a partir das reflexões sobre o percurso esboçado por mim para a produção dos dados. As Entrevistas Narrativas e as Entrevistas Não Diretivas foram percebidas como os procedimentos mais adequados para as investigações que objetivavam a compreensão dos processos pelos quais uma pessoa atravessa para se tornar professor de Artes Visuais. [...] Por fim, a Parte III desvela as experiências transformadoras que as professoras de Artes Visuais de Jataí viveram e compartilharam comigo [...] As memórias e as histórias compartilhadas pelas professoras foram transformadas em Miniaturas de Sentido, conceito produzido a partir de Leibniz (1974), Benjamin (2011) e Bachelard (2000). A prática docente em Arte sem intimidade com o fazer artístico; os perfis profissionais polivalente e especialista; a morte como pulsão de vida, como impulso à cultura, como consciência, como autoconsciência; a busca da imaginação criadora e do processo criativo geralmente assassinados na generalidade dos currículos; o sonho de construir um museu pessoal com os objetos herdados, ganhados, comprados, produzidos foram algumas das temáticas das histórias compartilhadas (Assis, 2024, p. 13).

Ao reconhecer que a curiosidade epistemológica é uma operação humana sem-fim, entrego-me, nesta investigação, à escuta de professoras-pedagogas-narradoras de minha cidade, em rodas de conversa para a escrita de memórias e histórias, compreendidas como conteúdos de reflexão e formação de futuros professores, porque pude redesenhar minha pergunta para: *Quais experiências tornam uma pessoa em professor, especificamente de Artes Visuais e de Pedagogia?* Ao mesmo tempo, é possível reconhecer a necessidade de atravessar territórios demarcados (Albano, 2010), em busca de ilhas desconhecidas, para saber como elas são e seus efeitos sobre mim, visto que só saberei de fato se sair de mim, pois é “necessário sair da ilha para ver a ilha, que não nos vemos se não nos saímos de nós, se não saímos de nós próprios” (Saramago, 1997, p. 09).

Para nos sentirmos orgulhosas/os de sermos o que somos: professoras/es de arte e professoras/es pedagogas. Arremates finais

Os enunciados da pesquisa “Que histórias contam as professoras pedagogas de Jataí, Goiás, para o professor de Artes Visuais do curso de Pedagogia? Experiências estéticas, memórias e narrativas”, associada à experiência de estágio pós-doutoral em desenvolvimento no PPGE-FE/UFJ, são os fios que desenham esta narrativa, revelando minha caminhada formativa e profissional desde a graduação até as motivações que fizeram empreender a pesquisa.

Ou seja, não se trata, ainda, de partilhar reflexões sobre os dados empíricos colhidos — as narrativas suscitadas, as cartas escritas em campo com as professoras-pedagogas-narradoras —; mas, em perspectiva narrativa e (auto)biográfica, de exercer o ofício do narrador, aquele que recorre às experiências vividas como fonte para as suas narrativas, para argumentar que ser professor de Artes Visuais no Curso de Pedagogia e ter vivido a dimensão da pesquisa na graduação, no mestrado e no doutorado, suscitou o desejo e necessidade de propor mais uma pesquisa.

Considero, também, que uma das importâncias desta pesquisa é oportunidade que estou tendo de atravessar o território demarcado da Pedagogia, aproximando-me de professoras-pedagogas-narradoras, nascidas em Jataí e licenciadas em Pedagogia pela mesma instituição, para, por meio de rodas de conversa, produzir memórias em formato de cartas, sobre as experiências que as tornaram nas professoras pedagogas que são. Sigo curioso, devaneando sobre as memórias e as histórias que serão narradas.

Ao trabalhar com a pesquisa narrativa como perspectiva investigativa e formativa, todos nós — as professoras-pedagogas-narradoras envolvidas nas rodas de conversa relembando e socializando suas experiências, os professores pedagogos em formação inicial que as lerão, e eu — poderemos

[...] aprender pela experiência, através de recordações-referências circunscritas no percurso da vida [que] permite entrar em contato com sentimentos, com lembranças e subjetividades marcadas nas aprendizagens experienciais. O mergulho interior possibilita ao sujeito construir sentido para a sua narrativa, através das associações livres do processo de evocação, num plano psicossomático, com base em experiências e aprendizagens construídas ao longo da vida (Souza, 2008, p. 93).

No desenrolar desse contexto aprendente, quiçá ocorra com as professoras-pedagogas-narradoras participantes e comigo, o mesmo que ocorreu com a professora Ana Angélica

Albano, quando decidiu rememorar suas experiências para narrar aos jovens professores de Arte, no contexto de elaboração de seu memorial de livre-docência. A professora conta: aquilo que se iniciou como uma exigência profissional, foi conduzindo-a a rememorar tempos, a revisitar espaços e materiais, transformando o curso da narrativa. Cito a autora:

[...] Aos poucos a escrita [narrativa] foi criando vida, enredando-me em um roteiro não planejado, e fui deixando-me conduzir. Reli livros que me inspiraram ao longo dos anos, buscando nas frases sublinhadas às minhas escolhas teóricas. Abrindo armários, gavetas e pastas, encontrei planejamentos, relatórios e avaliações [...] minhas observações de crianças da primeira escolinha de arte [...] textos que escrevi em diferentes épocas, publicados ou não; cadernos de desenho de recordações da minha infância e da de meus filhos e netos; Cartas; recortes de jornal; vídeos e muitas, muitas fotografias (Albano, 2018, p. 209).

Nesse processo formador e transformador, possibilitado pelas experiências e pelas narrativas, especialmente, como instrumento de pesquisa, em que “uma história narrada enseja outra, que desencadeia mais duas, três e assim continuamente” (Assis, 2016, p. 16), arremato esta toalha de mesa tecida sobre a formação de professores, em especial de Artes Visuais e de Pedagogia. Faço isto ensejando a resposta que Robert Saunders (1986) concedeu à pergunta feita por uma repórter, quando de sua visita ao Brasil, para a conferência “Fazer arte-educação faz uma diferença no mundo”, no “I Simpósio Internacional de História da Arte-Educação”, organizado pela professora-pesquisadora Ana Mae Barbosa, sobre a importância da história da arte-educação para a autoidentificação do professor de arte. Para ele, o foco na história da arte-educação; para mim, o foco nesta investigação em andamento, por meio das experiências que as tornaram nas professoras-pedagogas-narradoras que são, que estão, nas histórias da pedagogia jataiense, por consequência, fundamental tanto para o professor de arte quanto para o professor pedagogo, porque são — somos — grupos minoritários.

[...] Nos Estados Unidos e talvez no Brasil somos discriminados pelo nosso sistema educacional: muito tempo de aula sem intervalos; classes mais numerosas do que a dos outros professores; falta de material adequado; baixos recursos para aquisição de material de arte e insegurança no trabalho. Por estas razões, como qualquer grupo minoritário, habitualmente maltratado, desenvolvemos uma fraca imagem de nós mesmos. Assim, os arte-educadores [e as/os professoras/es pedagogas/os] precisam conhecer suas raízes, suas tradições, a herança de sua profissão e seus heróis. Precisam conhecer seu passado da mesma forma como qualquer grupo minoritário, para se sentirem orgulhosos de serem o que são: professores de arte e arte-educadores [professoras/es pedagogas]. Temos uma profissão que remonta ao tempo das pinturas das cavernas e deveríamos nos orgulhar disso. (Saunders, 1986, p. 59).

Referências

ALBANO, Ana Angélica. Arte e Pedagogia: além dos territórios demarcados. *Cadernos Cedes/Centro de Estudos Educação Sociedade*. São Paulo: Cortez; Campinas, jan.-abril. 2010.

- ALBANO, Ana Angélica. *Conversas com jovens professores de arte*. São Paulo: Edições Loyola, 2018.
- ASSIS, Henrique Lima. *Casas como museus: narrativas afetivas de professores de Artes Visuais*. Campinas, SP: [s.n.], 2016. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2016.
- ASSIS, Henrique Lima. *Casas como museus: narrativas de professores de arte*. Curitiba, Appris, 2024.
- BARBOSA, Ana Mae. Prefácio. In: MANSON, Rachel. *Por uma arte-educação multicultural*. Tradução de Rosana Horio Monteiro. Revisão de Ivone M. Richter. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001. p. 07-10.
- BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 2012.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *As flores de abril: movimentos sociais e a educação ambiental*. Campinas/SP: Autores Associados, 2005.
- CORAZZA, Sandra Mara. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). *Caminhos investigativos – novos olhares na pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 105-131.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.
- GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Editora Atlas, 2008.
- HABERMAS, Jürgen. *A Teoria da Ação Comunicativa*. Tradução de Guido Antonio de Almeida et al. São Paulo: Editora: Martins Fontes, 2015.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Metodologia científica*. São Paulo: Editora Atlas, 2007.
- LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *O olho e o espírito*. Tradução de Paulo Neves e Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. Cosacnaify Portátil 24, 2013.
- MORGAN, David Lloyd. *Grupos focais como pesquisa qualitativa*. Tradução de Maria Cristina Monteiro. São Paulo: Editora Atlas, 1998.
- NIETZSCHE, Friedrich. *Ecce homo – como alguém se torna o que é*. Tradução, notas e posfácio de Paulo Cesar de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- NÓVOA, A. *Vidas de professores*. Portugal: Porto Editora, 2000.
- OLIVEIRA, Caroline Barroncas de; SILVA-FORSBERG, Maria Clara. O uso de narrativas nas pesquisas em formação docente em Educação em Ciências e Matemática. *Ensaio. Pesquisa em Educação e em Ciência* – FEUFMG – v.22, 2020.
- SARAMAGO, José. *O Conto da Ilha Desconhecida*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

SAUNDERS, Robert. Fazer arte-educação faz uma diferença no mundo. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). *História da Arte-Educação. A experiência de Brasília*. I Simpósio internacional de história da arte-educação. São Paulo: Max Limonad, 1986.

SCHÖN, Donald. *O profissional reflexivo: como os profissionais pensam na prática*. Tradução de Roberto Galman. São Paulo: Atlas Editora, 1983.

SOUZA, Elizeu Clementino de; MIGNOT, Ana Cristina Venâncio. História de vida e formação de professores: pontos iniciais. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; MIGNOT, Ana Cristina Venâncio (org.). *História de vida e formação de professores*. Rio de Janeiro: Quartet: FAPERJ, 2008. p. 7-16.

TRIVIÑOS, Augusto Nuno Sanches. *Introdução à pesquisa social: Os procedimentos de pesquisa*. São Paulo: Editora Atlas, 2006.

ⁱ Igualmente, entrego-me ao devaneio de imaginar as razões pelas quais os cursos de Pedagogia enriquecem as histórias da Universidade e da “Cidade Abelha”. Quanto à UFJ propriamente dita, a universidade foi iniciada em 1985, como uma extensão da UFG, nomeada inicialmente Campus Avançado de Jataí (CAJ). Após o trabalho desenvolvido por aqueles que me antecederam nesta caminhada, o campus foi transformado em uma universidade, emancipada por meio da Lei Ordinária 13.635, de 20 de março de 2018. E a “Cidade Abelha”, nestes 40 anos de existência e resistência do curso de Pedagogia, recebeu centenas de professores pedagogos, profissionais especialistas trabalhadores da comunidade em instituições públicas e/ou privadas. Hoje, Além do curso de Pedagogia, a Faculdade de Educação tem oferecido formações de pós-graduação, como cursos de Mestrado e de Doutorado, viabilizando a continuidade aos estudos, às pesquisas e ao autoconhecimento.

ⁱⁱ Ao tempo em que escrevo este artigo, a primeira roda de conversa foi realizada, no Laboratório de Arte do curso de Pedagogia da UFJ. Todavia, conforme plano inicial de escrita, não trarei ainda os dados (a)colhidos.