

## FORMAÇÃO DOCENTE E MEDIAÇÃO CULTURAL: ENTRELUGARES POTENTES NA FORMAÇÃO MUSICAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA

### TEACHER EDUCATION AND CULTURAL MEDIATION: POWERFUL IN-BETWEEN SPACES IN MUSIC EDUCATION AT SCHOOL

#### EIXO 5

Silvio Teixeira de Lima<sup>1</sup>

Núcleo de Estudos de Políticas Públicas - NEPP/UNICAMP

Roberta Puccetti<sup>2</sup>

Universidade Estadual de Londrina - UEL

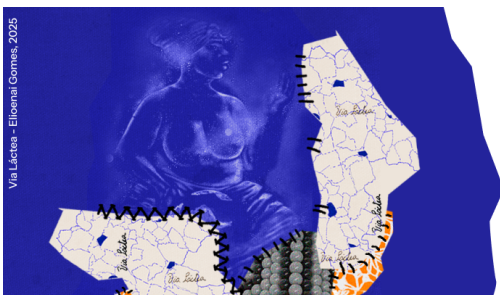
**Resumo:** Este artigo pondera acerca da importância da Arte, mais especificamente, da linguagem musical para formação de professores na educação básica, relacionando dois contextos: na prática formativa no ensino de música para professores, na compreensão da arte e da música como linguagens formadoras do humano no espaço escolar e cultural, bem como, os benefícios em articular a relação escola e cultura por meio dos espaços não formais. Temas sustentados por meio de autores como: Paulo Freire, John Dewey, Rosa Lavelberg, Mirian Celeste, Teca Alencar de Brito, entre outros. É relevante relacionar os embasamentos teóricos com um relato de experiência formativa do autor, onde articula as relações do professor formador com o professor em formação, destacando como a experiência estética e a mediação cultural auxiliam para processos pedagógicos e formativos mais significativos e aptos na validação os anseios das aprendizagens do alunado contemporâneo.

**Palavras-chave:** formação; educação musical; educação não formal; mediação cultural; ensino de arte.

**Abstract:** This article reflects on the importance of the Arts, focusing specifically on music as a formative language in teacher education for basic schooling. It brings together two contexts: the formative practice of music teaching for teachers, and the understanding of art and music as humanizing languages within school and cultural spaces. It also highlights the benefits of articulating the relationship between school and culture through non-formal educational settings. These discussions are supported by authors such as Paulo Freire, John Dewey, Rosa Lavelberg, Mirian Celeste, Teca Alencar de Brito, among others. The theoretical framework is connected to the author's own formative experience report, where the relations

<sup>1</sup> Graduado em Música (2015). Licenciado em Pedagogia (2019). MBA em Gestão Escolar, Escola Superior de Agricultura "Luiz de Queiroz" - USP (2022). Arte na Educação: Teoria e Prática - ECA-USP (2024). Pesquisador do Núcleo de Estudos de Políticas Públicas - NEPP/UNICAMP nas áreas de prática e formação docente, didática da arte e inclusão. Coordenador Pedagógico no município de Mairiporã, SP. [lattes.cnpq.br/1462008906145972](https://lattes.cnpq.br/1462008906145972).

<sup>2</sup> Graduada em Licenciatura Plena em Artes Plásticas. Especialista em Arteterapia e Psicopedagogia. Mestre e doutora em Educação. Pós Doutora em educação - Unicamp. Professora da Universidade Estadual de Londrina. Membro da Federação de Arte Educadores do Brasil. Pesquisadora do Núcleo de Estudos de Políticas Públicas - NEPP/UNICAMP. Laboratório de estudos e pesquisas em ensino e diferenças - LEPED/UNICAMP. Pesquisadora nas áreas de formação de professores, Metodologia do ensino de Artes Visuais e Inclusão. [lattes.cnpq.br/5521493467808556](https://lattes.cnpq.br/5521493467808556).



between the teacher educator and the teacher in training are articulated, emphasizing how aesthetic experience and cultural mediation contribute to more meaningful pedagogical and formative processes, capable of responding to the contemporary student's learning needs.

**Keywords:** teacher education; music education; non-formal education; cultural mediation; art education.

## 1 INTRODUÇÃO

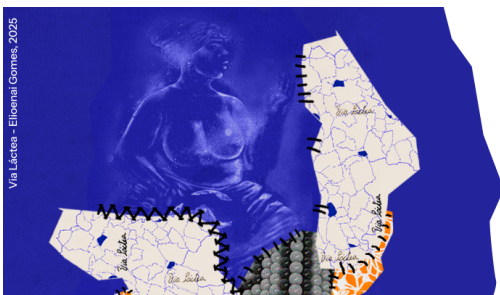
A Arte, historicamente, enfrenta desafios acerca de sua valorização, reconhecimento e condições de trabalho para os profissionais da área no contexto escolar e, ao mesmo tempo, encontra-se intrinsecamente ligada ao desenvolvimento humano, desde a infância até a vida adulta, constituindo-se como espaço de criação, sensibilidade e transformação.

Buscaremos relacionar um relato de experiência que engendra a tríade: formação – mediação cultural – professor formado, perpassando por um professor formador e pesquisador. Onde dialogam-se acerca de algumas proposições, como a linguagem musical, a mediação cultural e a educação não formal na formação continuada em música para professores, onde, por meio da sensibilidade e da experiência estética, busca-se transformações potentes na ação docente.

Tudo, na tentativa de apresentar um recorte, na tentativa de relacionar o professor formador e o professor em formação num processo dialógico, formativo e transformador para a educação musical na educação básica e que reverbere no aluno integralmente.

Esses debates ocorreram transversando as discussões no grupo de pesquisas [RE]Conectar(es), coordenado pela professora doutora Roberta Puccetti, e validado pelo Núcleo de Estudos de Políticas Públicas – NEPP/UNICAMP, que junto às experiências vividas como professor no chão da escola, interseccionando com os anseios do professor em aproximar a escola com os espaços culturais, seja museus ou salas de concerto, como espaços de aprendizagens e de aproximação do alunado ao experienciar arte.

## 2 A LINGUAGEM MUSICAL: COMO MEIO PARA UMA EDUCAÇÃO PELA ARTE



A música como linguagem é uma das áreas do conhecimento e dos componentes curriculares da Arte, junto às artes visuais, o teatro e a dança. Teve sua importância na educação, sobretudo brasileira, desde seus primórdios, onde, por meio de registros, já no período colonial, os jesuítas ensinavam a música para as crianças e jovens, não apenas no processo de catequese, mas também como meio para alcançar a apropriação da leitura e da escrita.

No século XIX, houve a presença tímida da música nas escolas, mas foi no século XX, o seu apogeu ornamentada no currículo por meio do movimento do canto orfeônico, e difundida na rede de ensino público por meio do músico e compositor Heitor Villa Lobos, e, para esclarecer o episódio, Jordão expõe:

“Foi nesse momento que Heitor Villa-Lobos entrou no cenário da educação, tendo sido convidado pelo próprio Anísio Teixeira, para assumir a direção da Superintendência de Educação Musical e Artística (SEMA), pertencente ao Departamento de Educação da Prefeitura do Distrito Federal, ainda localizada na cidade do Rio de Janeiro. Para Paulo de Tarso, músico e professor do Departamento de Música da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, VillaLobos não era alguém, originalmente, preocupado com a educação musical. “Essa foi uma oportunidade profissional que ele agarrou com unhas e dentes. Ele convergiu parte da sua força criativa no sentido de construir uma ideia de educação musical por meio do canto coletivo tendo a música popular como eixo central...” (Jordão; et al, 2012, p. 20-21).

Mas não podemos esquecer que a problemática da formação docente em música é nevrálgica desde antes do período do apogeu da educação musical na educação básica brasileira. Na época, o maior problema enfrentado pelo próprio Villa Lobos foi não conseguir disseminar o projeto por falta de capacitação de professores — e ele mesmo não era professor.”

Situação essa que, também na contemporaneidade, dificultou a promulgação da lei 11.769 de 18 de agosto de 2008 que versava: “que a música deverá ser conteúdo obrigatório do componente curricular da Educação Básica, tendo as escolas, públicas ou particulares, três anos letivos para se adaptarem às exigências estabelecidas”. (Jordão; et al, 2012, p.19)

Se pensarmos na importância da educação musical na educação básica, podemos citar: o estímulo a diversas funções cognitivas: atenção, memória, percepção auditiva, raciocínio espacial e lógico; no desenvolvimento afetivo e emocional, ela possibilita expressar sentimentos, facilita a regulação emocional,



promove autoestima; no desenvolvimento social e cultural, ela se tornar um instrumento de interação, valorização das diferenças culturais e o fortalecimento cultural; no currículo escolar, favorece uma integração interdisciplinar, no benefício do diálogo com outras áreas do conhecimento, dentre tantas outras. Acerca disso, Teca de Alencar deixa seu relato, acerca da sua importância no chão da escola:

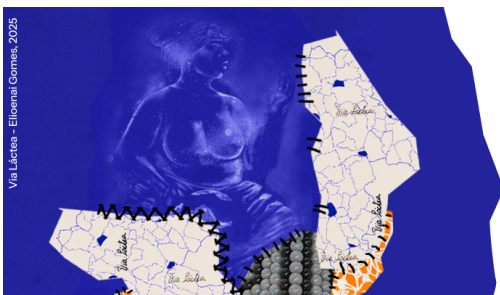
“Quando me perguntam o porquê da música na escola, eu costumo responder que é porque ela é importante para a vida. Somos seres musicais e o exercício com essa forma de arte vai nos tornar indivíduos mais inteiros”, explica. Para ela, a música deve estar presente na escola como uma potência de criação, abrindo um espaço para o sensível. “Eu tenho receio de soluções emergenciais e não acho que qualquer coisa é melhor do que nada. Às vezes, nada é melhor do que qualquer coisa” (Jordão; et al, 2012, p. 27).

### 3 O PROCESSO FORMATIVO

Para o educador musical ou o professor de arte, tendo que dar conta do componente curricular Música, na educação básica hoje, não basta simplesmente ter o domínio da música, enquanto linguagem. Afinal, onde, na sua maioria, existe a invisibilidade deste profissional na escola, sobretudo num lugar onde privilegia-se a escrita, a fim de fazer este indivíduo se letrar, e o cálculo para favorecer o mercado e o capitalismo, as humanidades são, cada vez mais, ofuscadas e vistas como penduricalhos nesse processo.

E como este professor encontra lugar que signifique e dê sentido, não só, para seu ofício, mas sobretudo, para sua ação pedagógica? Nós acreditamos que a formação seja este lugar, um lugar de respiro e aberturas para experiências estéticas que valorizem a sensibilidade e a escuta ativa, entre tantos outros atributos que a linguagem musical é capaz de trazer para o aluno como um ser total, e não o desvinculando do mundo. Como lembra Freire:

Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Mediatizados pelos objetos cognoscíveis que, na prática “bancária”, são possuídos pelo educador que os descreve ou os deposita nos educandos passivos (Freire, 2014b, p.96).



A música, na formação de professores, não tem mais lugar, somente no limite dos recursos didáticos impostos por uma pedagogia travestida como nova, mas na continuidade de velhas roupagens. Ela necessita se ressignificar, ser compreendida como linguagem capaz de mobilizar afetos, sentidos e experiências coletivas, afinal a Arte, junto com as demais linguagens, e a música também se inclui, é a forma mais completa de experiência que se experimenta entre “o eu e o mundo”, unindo emoção, intelecto e prática. Para Dewey:

A arte é a prova viva e concreta de que o homem é capaz de restabelecer, conscientemente e, portanto, no plano do significado, a união entre sentido, necessidade, impulso e ação que é característica do ser vivo (Dewey, 2010, p.93).

Logo, formar professores em arte/música, torna-se, sobretudo, formar sujeitos com capacidade de compreensão em mediação de processos e de fruição da estesia no vir a ser, e não se limitando em oferecer receituários estatizados em meio a regras hegemônicas para um ser que não dá conta mais de ser afetado, e aqui a escuta ativa se torna matéria prima neste processo formativo, que, segundo Fonterrada:

“A sensorialidade auditiva é importante por se a base material sobre a qual se assenta a música; é essa base que permite liberdade de escuta, que libera o indivíduo de qualquer sistema, inclusive do tonal, e o dispõe a aceitar, sem pré-julgamentos, outros tipos de organização sonora, como a da música contemporânea ou de outras culturas...” (Fonterrada, 2008, p.143).

#### **4 EDUCAÇÃO E CULTURA: OS ESPAÇOS CULTURAIS COMO FRUIÇÃO DE APRENDIZAGEM**

A relação entre educação e cultura, principalmente estabelecida na ótica da arte e da mediação cultural, aponta percursos formativos para vislumbrar possibilidade de desnudar o que, muitas das vezes, o espaço escolar não dá conta de desbravar, e trazer à pauta discussões prementes sobre a democratização do acesso aos “bens simbólicos”, por meio de espaços não formais, onde se ultrapassam os muros da escola, na busca de outros territórios de fruição e



aprendizagens para a experiência coletiva e, sobretudo, sobre as aprendizagens que dão conta do ser sensível.

Os espaços culturais, sejam eles: museus, centros culturais, salas de concerto, teatros, bibliotecas, ou mesmo os espaços comunitários, estabelecem-se como territórios de fruição estética e de aprendizagem, expandindo horizontes de experiências educativas. Que, segundo Larrosa:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece (Larrosa, 2022, p. 18).

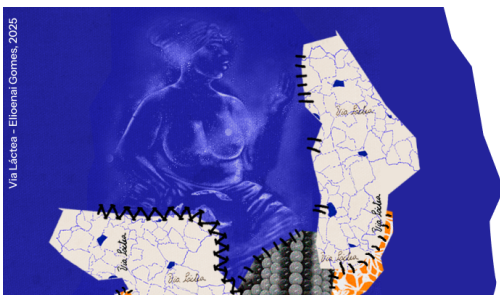
O contato com diferentes linguagens e espaços culturais desenvolve a construção de repertórios, enriquecendo experiências que “tocam e transformam”. E a escola, por meio do professor, passa a ser um meio facilitador de desbravar, por diferentes espaços simbólicos, experimentando, mediando e compartilhando experiências reais e significativas.

Como uma experiência estética e estesia, a visita/expedição se torna “um acontecimento” capaz de deslocar o visitante da experiência cotidiana para outro espaço, do qual ele sairá com outro olhar sobre o mesmo cotidiano (Martins; Picosque, 2012, p. 55).

E neste percurso, a mediação cultural, mais que a transmissão de conteúdos, o que se deve preconizar, é a construção de conhecimento, por meio da dialética e da práxis, onde se permita criar pontes de percepção e sensação entre a obra (seja visual, sonora ou cinestésica), os espaços culturais e o sujeito aprendente. Iavelberg esclarece que:

Fazer a mediação entre o público e a obra de arte é ensinar arte, apresentar objetos artísticos específicos e também educar com arte. Do ponto de vista da didática da arte, o educador cria ao fazer a mediação das obras e, nesse sentido, vive momentos análogos aos do artista em seu espaço de trabalho (Iavelberg, 2003, p. 77).

Outro conceito significativo para a discussão e que dialoga com o exposto, é a noção de educação não formal, onde designa processos de aprendizagem ocorridos fora do espaço escolar, mas com intencionalidade e estruturação para formação cidadã, cultural e/ou política. Reforçado por Gohn:



[...] a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; a informal como aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube, amigos etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados; e a educação não-formal é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianas (Gohn, 2006, p. 27).

## 5 RELATOS DE EXPERIÊNCIA FORMATIVA

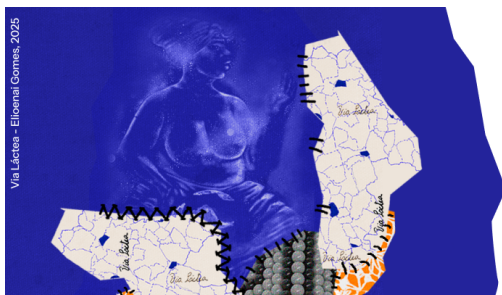
Por meio dos temas e do embasamento teórico que fundamenta nosso percurso formativo neste texto, passo aqui a relatar um momento de experiência formativa em arte no componente curricular de música, sendo explorado e experimentado, como possibilidades para um processo formativo sensível e potente, para o professor formado, para que seja embasado, a fim de transformar sua ação educativa em música. Além de desbravar os muros da escola, buscando entrelugares que possibilitem articular a música como aprendizado, e, sobretudo, a apreciação por meio de uma visita a uma sala de concerto num espetáculo didático, envolvendo o repertório erudito, muitas vezes, excluído deste público periférico e sobretudo escolar.

### 5.1 PROJETO: “ENTRELUGARES: DA ESCOLA À SALA DE CONCERTOS”

O projeto nasce a partir da seleção do professor/pesquisador em participar do Programa de Formação de Professores promovido pelo setor educativo da OSESP (Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo), intitulado “Descubra a Orquestra”, realizado no primeiro semestre de 2025.

O programa reúne diversos professores de todo o estado de São Paulo, na Sala São Paulo, para encontros presenciais realizados em três sábados de período integral. Onde, durante essas formações, os docentes participam de cursos com conteúdos musicais e, paralelamente, têm a oportunidade de levar suas turmas para um concerto didático, em datas previamente agendadas pela instituição.

Ao longo desse processo formativo, os professores assumiam o compromisso, como parte da carga horária do curso e para a obtenção do



certificado, a realização de atividades musicais extras desenvolvidas com os alunos no espaço formal.

**Figura 1 e 2** – Encontros formativos com os professores no programa “Descubra a Orquestra”.

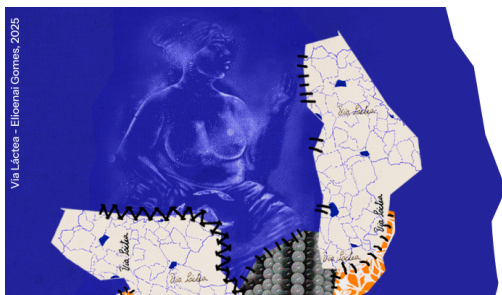


**Fonte:** Os autores.

E o relato aqui apresentado é, portanto, um recorte dessa vivência de formação docente, na qual o papel do professor se entrelaça com o do aluno em uma troca constante de saberes. Essa experiência culmina na vivência coletiva de uma educação não formal, promovida por meio de um “passeio” à Sala São Paulo e suas repercussões no espaço formal da escola.

O projeto foi desenvolvido entre a última semana de março e maio de 2024, em consonância com o período de formação docente na OSESP, envolvendo ações voltadas para a sensibilização musical dos alunos e a apropriação crítica de espaços culturais e públicos, promovendo uma mediação cultural significativa e enriquecedora aos educandos. O ponto de partida deste projeto está na visão do professor de Artes sobre a importância dos espaços não formais, especialmente, os culturais, como ferramentas fundamentais para a formação integral e crítica do alunado.

O programa “Descubra a Orquestra”, em especial, proporciona aos alunos a oportunidade de entrar em contato com o repertório da música de concerto e com um dos espaços culturais e arquitetônicos mais significativos da cidade. A experiência é ampliada pelo deslocamento por transporte público (trens e metrô), envolvendo um total de 45 pessoas (40 alunos e 5 adultos, entre professores, equipe gestora e responsáveis), como forma de estimular a apropriação crítica e cidadã por meio dos espaços públicos.



O diferencial do projeto reside no processo simultâneo de formação: o professor, enquanto se forma, também forma; e os alunos, ao aprenderem, também ensinam, e ambos, num movimento cíclico, são transformados. Freire reforça essa tese:

“Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina ensina alguma coisa a alguém..” (Freire, 2014a, p. 25).

Durante esse percurso, ainda no espaço formal, os alunos foram apresentados à Sala São Paulo, sua história, localização, arquitetura e importância no cenário cultural paulista. Foram discutidos temas como a música de concerto, o repertório clássico, os instrumentos musicais e a estrutura de uma orquestra. Tudo isso foi abordado de forma prática e lúdica, com atividades como jogos musicais, experimentação sonora e vivências com paisagens sonoras.

**Figura 3, 4 e 5** – Proposições em sala de aula para compor o projeto com o componente curricular de música, a fim de agregar e situar o aluno com o repertório de canções e compositores no concerto.



**Fonte:** Os autores.

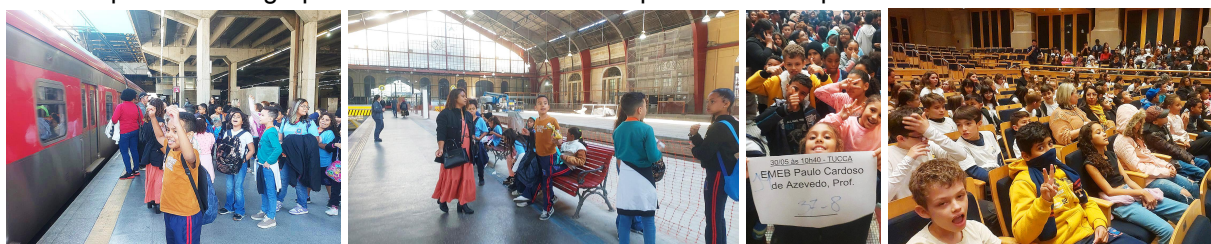
Além do conteúdo, o projeto também trouxe reflexões sobre o ser no território: a necessidade de convencer a comunidade escolar sobre a importância de uma saída pedagógica feita não por transporte fretado, mas sim, por transporte público, como forma de apropriação real do espaço urbano. Isso ampliou o projeto para além da sala de aula, tornando-se parte do Projeto Político Pedagógico da escola.

O encantamento dos alunos foi perceptível. Muitos deles verbalizaram: “- Prô, nunca andei de trem!”, revelando o quão restritas são, muitas das vezes, suas experiências para além do território periférico onde vivem. No dia da visita, ficou claro como a presença das crianças em espaços públicos ainda causa estranhamento, evidente em falas como: “- O que essas crianças estão fazendo



aqui?”, “- Vocês deveriam estar na escola.” Também houve recomendações de funcionários: “- Na próxima vez, peça à companhia ferroviária para reservar um vagão para o grupo.”, e a resposta foi: Que o propósito do projeto é, justamente, viver a realidade, com todas as suas camadas.

**Figura 6, 7, 8 e 9** – Ocupação dos espaços públicos, com o trajeto de ida e volta por meio do “TREM” e a experiência do grupo na Sala São Paulo e a experiência do espetáculo do Concerto Didático.



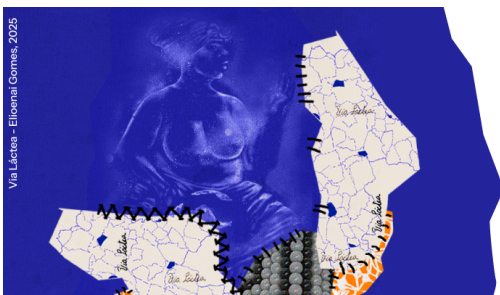
**Fonte:** Os autores.

No espaço da Sala São Paulo, o encantamento das crianças foi imenso. A percepção de pertencimento e a quebra de barreiras simbólicas foram nítidas. Um dos momentos mais marcantes foi quando um aluno, ao entrar no banheiro da Sala São Paulo, disse ao colega: “- Meu, esse banheiro é maior que toda a minha casa!”

A experiência vivida com os alunos durante o planejamento, desenvolvimento e culminância do projeto mostrou, na prática, que é possível alcançar o alunado por meio do componente curricular da Música, especialmente, quando este é conectado com vivências concretas e significativas.

O projeto promoveu uma profunda conscientização dos estudantes sobre seu papel enquanto cidadãos, ao utilizarem o transporte público para o acesso a um dos principais equipamentos culturais do estado de São Paulo. Essa ação, aparentemente simples, teve grande impacto no desenvolvimento cognitivo e na ampliação de repertório sociocultural dos alunos.

A experiência também revelou o quanto os bens culturais (materiais e imateriais) são acessíveis, desde que haja mediação adequada. E, acima de tudo, permitiu reflexões potentes sobre a infância e seus paradoxos numa sociedade contemporânea, demonstrando que é possível (e necessário) garantir às crianças o direito a ocupar, vivenciar e ressignificar os espaços públicos e culturais da cidade, como entrelugares de ocupação e aprendizagens.



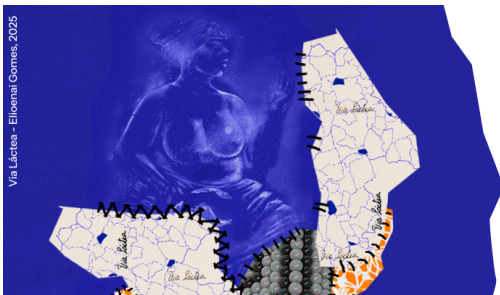
## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O referido artigo, por meio das reflexões apresentadas e o relato da experiência formativa, teve a intenção de apresentar a formação musical na educação básica, como garantia, primeiramente ao professor, a experiências de uma escuta atenta, além de uma criação e uma vivência musical, por meio de reflexões mais abrangentes, onde situa a arte no escopo da linguagem musical como linguagem formativa importante, para o processo formativo do professor de arte.

Uma percepção acerca do papel do professor formador em arte para que, como criador de espaços de experiência estética, cultural e do sensível, a fim de alcançar o professor em formação que se aproprie dessas vivências, ressignifique-as em suas vivências e práticas pedagógicas e as replique no seu contexto formal de educação de modo significativo. Nesse diálogo, a formação musical se apresenta como uma seara que deve exceder os limites da sala de aula, alcançando proposições humanas, culturais e sociais, fortalecendo tanto o ensino, quanto a formação integral dos sujeitos envolvidos no processo formativo e educacional: o professor formador, o professor formado e o aluno.

As experiências se totalizam, não apenas pela linguagem musical, mas pelas potências em entender o quanto a experiência e a sensibilidade do professor formador, na compreensão que neste processo formativo também se encontra em formação e, nesta troca, ressalta a potência da vivência musical no corpo e na escuta sensível, ampliando a discussão para o campo das humanidades, destacando a arte e a música como linguagens de resistência, fruição estética e mediação cultural.

Destarte, a formação em música não deve se restringir a técnicas ou práticas mecânicas, mas sim, ser vivida como experiência estética, dialógica e transformadora, onde o professor formador tem o atributo de mediar processos culturais, artísticos e musicais, potencializando o professor em formação, enquanto este, por sua vez, reestrutura sua prática docente ampliando repertório, a fim de, responder os anseios e desígnios do aprendente contemporâneo.



## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:  
[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm). Acesso em: 14 set. 2025.

DEWEY, John. Arte como Experiência. Tradução: Vera Ribeiro. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2010.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação. 2 ed. São Paulo, SP: Editora UNESP. Rio de Janeiro, RJ: Funarte, 2008.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. 49. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2014a.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 58. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2014b.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/s5xg9Zy7sWHxV5H54GYydfQ/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 03 set. 2025.

IABELBERG, Rosa. Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores. Porto Alegre, RS: Artmed, 2003.

JORDÃO, Gisele.; et al. (Coord.). A música na escola/Ministério da Cultura. São Paulo, SP: Allucci & Associados Comunicações, 2012.

LARROSA, Jorge. Tremores: escritos sobre experiência. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2022.

MARTINS, Mirian Celeste.; PICOSQUE, Gisa. Mediação Cultural para professores andarilhos na cultura. São Paulo, SP: Intermeios, 2012.