

# INCLUSÃO CULTURAL: NARRATIVAS ESTÉTICAS NA DOCÊNCIA

**Rosvita Kolb Bernardes**

Escola de Belas Artes

Universidade Federal de Minas Gerais.

## RESUMO

O texto apresenta e discute questões relacionadas a experiências vividas por professoras no curso de aperfeiçoamento Educação Infantil Infância e Artes para professores de Educação Infantil de Belo Horizonte. Os dados tomados para análise advém da proposta de pesquisa-formação desenvolvida no âmbito na disciplina Plástica Visual do Curso de Formação continuada de professores, organizado pela Universidade Federal de Minas Gerais em parceria com a Rede Municipal de educação de Belo Horizonte. Dentro da proposta geral do curso, o tópico Linguagem Plástica Visual teve como objetivo de promover uma inclusão cultural além de possibilitar as professoras de investir em seus processos de criação a partir da Arte Contemporânea. Para dar forma e sentido a essa experiência que se desdobrou em pesquisa-formação, adotamos como caminho metodológico o “ateliê biográfico de projeto,” inspirado em Christine Delory- Momberger (2006). A experimentação com diversos materiais expressivos abriu espaço para as narrativas de histórias de vida e formação estética que se configuraram como atravessamentos numa dimensão estética e formativa. Observamos nas professoras formas singulares de narrar-se com as mãos, com a palavra, com a imagem, com o corpo e consideramos que o contato com materiais e processos expressivos potencializa a narrativa.

**Palavras chaves:** Inclusão cultural, Arte, docência, narrativas estéticas autobiográficas.

Não faço teias por instinto.

- Então, faz porquê?

- Faço por Arte.

(Mia Couto, 2009)

### O que olho? O que tramo?

Daquela manhã, a imagem que me vem à mente é um emaranhado de fios. Muitos fios. Rasgados, emendados. Fios entrelaçados. Linhas que se cruzavam num emaranhado sem fim. Nós. Naquela manhã, me perguntava: por onde começar? Que fios puxar? Que histórias contar? As aranhas tecem teias. E nós humanos, tecemos o que, com que linhas? A imagem da linha me levava para lugares e pessoas que vivem na fronteira do tecido – na margem, na bainha. Além das perguntas, formuladas para meus botões, rememorava a intencionalidade: com as professoras, é o avesso da costura, a linha de dentro que me interessa. Linha vira palavra? Gesto? Desenho?

Eram muitas mulheres, professoras, que estavam ali. De chegada podia ver diferentes posturas, com o corpo ocupavam de maneira diversificada o espaço. Um corpo carregado de sacolas, tecidos, cores, formas, cheiros. Flores. Encostado, parado em pé, sentado no chão, deitado. Um corpo ausente. Um corpo cansado, em silêncio. Era preciso ir atrás de suas vozes, fazer-me escuta, para prosseguir.

Se me movia o propósito de ajudar a criar visibilidade para o corpo daquelas mulheres, dar escuta para as suas histórias de vida de professoras da Educação Infantil era um bom começo. Assim, o processo de trabalho que se iniciou naquela manhã, seguiu com a intenção de compartilhar e refletir sobre percursos formativos, no diálogo com a arte – a partir do corpo, do afeto, a partir das experiências e histórias de vida das professoras.

O que será que faz sentido para as professoras quando falamos de Arte? Criatividade, sensibilidade, técnicas expressivas, história da arte, pintores, artistas, modelos de atividades para fazer com as crianças, são tópicos que geralmente povoam o pensamento das educadoras (sobretudo da Educação Infantil). A minha intenção era (re) aproximá-las da Arte e familiarizá-las com os princípios que norteiam a área para que pudessem ir além da resposta padrão – de que a Arte serve para desenvolver criatividade e sensibilidade.

Neste trajeto inicial de chegada, puxo fios da minha própria formação como professora e artista e muitos questionamentos me acompanham: como pensar uma formação em Arte para professores que não têm uma formação específica em Arte? Faz parte do meu caminho de ser professora na escola básica e na Universidade garantir

ambientes de acolhimento para as subjetividades de cada um. Espaços que sejam convidativos para um processo de criação. No contexto em questão, estava diante de um campo específico: o campo de formação de professoras da Educação Infantil. E quem eram aquelas professoras? De onde vinham? Vieram buscar o quê?

Na proposta que estava delineada, envolver o outro torna-se essencial. E, como diz Formenti (2008), envolver significa cuidado e zelo. Qual a dimensão do cuidado e do zelo que poderia inaugurar com este grupo de professoras? Escuta sensível e acolhimento resultaram pressupostos para tudo o que se seguiria. Elas me diziam que tinham ido buscar ideias novas para seu trabalho na escola com a Arte. Arte. Que Arte?

Será que a Arte teria um conteúdo a ser desenvolvido, ou seria apenas um passatempo, uma lista de atividades prazerosas realizadas porque as crianças gostam? Será que basta lidarmos com tintas, pincéis ou massa de modelar para estarmos trabalhando com a Arte na escola? Estas questões, entre tantas outras, aparecem no cotidiano do professor e indicam a necessidade de avançarmos em nossa compreensão sobre a Arte na Educação. Quando falamos em trabalho com a Arte, falamos de uma experiência, de um processo, de um contato, de uma investigação, de uma relação sensível e cognitiva. No nosso ambiente escolar, de modo geral, a Arte ainda se relaciona a uma atividade e não a um processo.

Deixando em suspensão ideias e concepções sobre o fazer-pensar Arte na escola e na vida, seguimos para um outro encontro, o “ateliê biográfico”. Se o principal objetivo era (re)aproximar as professoras da Arte, como já indicado, o trabalho deveria passar, necessariamente, pela disposição e abertura de um tempo para que elas pudessem rememorar e narrar suas experiências com as linguagens artísticas ao longo da vida. Quem sabe por aí poderiam perceber os valores engessados que ainda povoam nossas escolas em relação às práticas e saberes do campo da Arte; poderiam reparar onde ficou seu próprio ser sensível.

Para o professor seguir viagem junto com as crianças, integrando os conhecimentos artísticos no cotidiano educativo, é preciso que olhe criticamente para sua própria prática, para sua vida vivida e se pergunte: quem sou, que experiências me constituem? De onde venho? Por onde andei? O que aprendi? O que estou fazendo? É importante também localizar dúvidas e questões: o que penso a respeito da Arte? De onde vem essa concepção? Se não refletirmos sobre o que estamos fazendo, buscando os fundamentos de nossa prática, continuamos quase no mesmo lugar. Mas ganhamos terreno e avançamos quando nos abrimos a novos olhares, revendo conceitos e, ao mesmo tempo, ampliando conhecimentos e saindo do senso comum.

## Ateliê: quintal de recordações

Nosso percurso foi inspirado na proposta do “ateliê biográfico de projeto” considerado, tal como formulado pela pesquisadora Christine Delory-Momberger (2006),

um procedimento que inscreve a história de vida em uma dinâmica prospectiva que liga o passado, o presente e o futuro do sujeito e visa fazer emergir o seu projeto pessoal, considerando a dimensão do relato como construção da experiência do sujeito e da história de vida como espaço de mudança aberto ao projeto de si. (DELORY-MOMBERGER, 2006, p.359)

Seguir pelo caminho do ateliê biográfico significa, no caso específico que apresento aqui, lançar luz sobre os percursos pessoais de experiências estéticas das professoras. Não me interessava responder como elas tinham se tornado professoras, mas queria jogar luz na história da professora e sua relação com a arte, no ser professora revelando uma dimensão estética.

Assim, os encontros foram povoados por momentos em que cada professora pode reconectar-se com sua história tecendo narrativas por meio das quais configurava, com autonomia e liberdade, um caminho de investigação e de experimentação estética. Traçar esse caminho permite vislumbrar o seu projeto pessoal, pois o relato, como construção da experiência do sujeito e da história de vida, carrega uma dimensão de espaço aberto ao projeto de si, o que significa mudança.

Na apresentação de si mesmo por meio do relato, o indivíduo se faz intérprete dele mesmo: ele explicita as etapas e os campos temáticos de sua própria construção biográfica. Ele também é intérprete do mundo histórico e social que é o dele: ele constrói figuras, representações, valores (...), considerando que é no relato que ele faz suas experiências de que o sujeito produz categorizações que lhe permitem apropriar-se do mundo social e nele definir seu lugar (DELORY-MOMBERGER 2006, p.369).

Com a perspectiva de amplificar possibilidades nos modos de falar de si utilizamos diferentes linguagens e materialidades expressivas, pressupondo a dimensão estética, poética, dos processos de produção de narrativas autobiográficas para mobilizar, no campo da sensibilidade, a compreensão e a escrita de si. Assinalamos, desta forma,

[...] a presença e importância da dimensão estética nos processos de construção das narrativas autobiográficas, onde diferentes linguagens e recursos

expressivos potencializam as múltiplas interfaces do conhecimento de si, na relação sentimento-pensamento com e sobre o mundo (interno e externo a cada um), provocando diálogos de inteireza e intensidade vividas; onde o sensível e o inteligível são acionados, transformando saberes. (OSTETTO e KOLB-BERNARDES, 2015, p.172)

Fundamentada em tais pressupostos, propus uma caminhada pelos arredores da universidade, onde o curso estava acontecendo, com a seguinte pergunta: “O que acontece quando você anda?”. Esta pergunta fez parte do material educativo da 30ª Bienal de São Paulo e foi incorporada no trabalho com aquele grupo de professoras. A intenção era caminhar, olhar em torno, observar seu corpo em movimento e perceber o que pode motivar o seu caminhar. Com isso, chamava a atenção das professoras para uma prática comum, o caminhar. São muitos os modos de caminhar. Existem muitos modos de fazer e pensar Arte, e a Arte contemporânea é um terreno amplo que pode ser percorrido nas mais variadas direções e maneiras. A ideia da caminhada mobilizava o corpo e potencializava a reflexão. O desafio estava colocado para este grupo: incorporar literalmente o movimento como uma obra. O processo era o elemento central da experiência.

Incluir o caminhar como uma experiência estética veio também da artista Sandra Rey (2010), que coloca o ato de deslocar-se como uma ação artística. Segundo a artista:

O ato de caminhar foi largamente experimentado durante as primeiras décadas do século XX: em um primeiro momento, enquanto forma de antiarte, depois, enquanto ato primário de transformação simbólica do território e, posteriormente, como uma forma de Arte autônoma. (REY, 2010, p.109)

Propor a caminhada significaria tirar as professoras do conforto, podendo contribuir para alargar seus conceitos sobre Arte contemporânea, através da qual os atos de catar, de juntar, de recolher, escolher e guardar podem fazer parte de uma experiência estética. Tornando realidade gestos por vezes esquecidos ou não imaginados. Foi bastante curioso que, para muitas delas, a ação de catar, recolher, juntar coisas achadas pelo caminho remeteu-as ao tempo da infância, um hábito comum das crianças. Algumas professoras voltaram para a sala de aulas carregadas de folhas, pedras, pedrinhas, galhos, pedaços de madeira. Flores. Formigas, lagartos, lesmas, terra, areia, água.

No final da caminhada perceberam que mais do que acessar a sua memória de infância, elas permitiram-se vivenciar reencontros, permitiram-se partilhar e escutar as histórias provocadas pela experiência de caminhar. Recolhendo objetos, recolhiam histórias.

“Eu já não me lembrava mais que as crianças fazem isto mesmo... vão juntando coisas pelo caminho Na hora que fui recolhendo e juntando as pedras lembrei muito da minha mãe; ela ficava furiosa na hora de lavar roupa com as pedras que eu esquecia no bolso da minha calça!”

“Lembrei das brincadeiras de casinha que fazia no quintal. Os galhos, folhas e pedras transformavam se em objetos, pessoas e casas para nós...”.

“Eu lembrei do vaga-lume que eu adorava colocar em um vidro e ficar olhando para ele dentro de um quarto escuro”.

“Eu achei um bicho estranho...não sei o nome. Quando criança, adorava construir armadilhas para as formigas”.

Este movimento inicial da caminhada costurou-se por um processo de escuta, de cuidado com o outro, onde as histórias, as memórias da infância foram revisitadas através da narrativa, da subjetividade de cada uma. No final do encontro uma professora testemunhou:

“As vezes, tenho vergonha do que faço na escola com as crianças. Eu achava que escutava o que as crianças me diziam e traziam. Ontem mesmo uma aluna me trouxe de casa uma borboleta morta que achou no quintal. Eu nem dei bola... Eu acho que não escutamos as crianças. Talvez, deixamos de nos escutar”.

Esta observação aponta algum grau de consciência, trazendo à luz a importância de investir no cuidado com o outro, assim como atribuir sentido as nossas experiências. Ouvir e ser ouvido, ainda são ações frágeis (difíceis?) para nós. Como concluiu outra professora: “Parece que falar da sua história, dizer quem é você não tem valor para as pessoas”.

O trabalho continuou outro dia. Novo encontro, cada participante trouxe de casa um objeto de memória da sua infância. Trouxeram bonecas, roupas de nenê, fraldas, livros, brinquedos, lancheira, travesseiro, coberta, santinhos, colares, enfeites, chupeta, mamadeira, várias coleções, fotos. Ficamos envolvidas com os objetos e as suas histórias. Eram objetos de vários tamanhos, formas e cores. Alguns velhos e desgastados, outros nem tanto. Sentamo-nos em roda e olhamos para os detalhes, para as coisas minuciosas.

À medida que foram abrindo as suas caixas, sacolas, embrulhos com os seus objetos, iam narrando as histórias. Contar ativava a emoção. Muitas professoras se remeteram a sua infância no interior de Minas Gerais, trazendo nas suas falas um tom de saudade e de nostalgia. Um tom de choro, de silêncio, de pausa e respiro. E tudo era muito mais, como dissera o poeta:

Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade. A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há de ser medido pela intimidade que temos com as coisas. Há de ser como acontece com o amor. Assim, as pedrinhas do nosso quintal são sempre maiores do que as outras pedras do mundo. Justo pelo motivo da intimidade. Mas o que eu queria dizer sobre o nosso quintal é outra coisa. Aquilo que a negra Pombada, remanescente de escravos do Recife, nos contava. Bombada contava aos meninos de Corumbá sobre achadouros. Que eram buracos que os holandeses na fuga apressada no Brasil, faziam nos seus quintais para esconder suas moedas de ouro, dentro de grandes baús de couro. Os baús ficavam cheios de moedas dentro aqueles buracos. Mas eu estava a pensar em achadouros de infâncias. Se a gente cavar um buraco ao pé da goiabeira do quintal, lá estará um guri ensaiando subir na goiabeira. Se a gente cavar um buraco ao pé do galinheiro, lá estará um guri tentando agarrar no rabo de uma lagartixa (BARROS, 2003, p. XIV).

Manoel de Barros nos fala de quintais e achadouros, onde se escondem tesouros da infância. Para encontrá-los, é preciso caminhar de um lugar para outro. De um canto para outro. Cavar. Buracos? Talvez. Não sei. Precisa-se mexer na memória. Foi um pouco assim, cavando a terra, mexendo em sacolas, desembulhando pacotes, abrindo malas, revirando baús de guardados das professoras, que chegamos ao quintal de recordações delas. Uma profusão de histórias que poderia reverberar em outras tantas.

A caminhada pela universidade, para acessar territórios da memória, foi ampliada para outros quintais: o museu. Dentro da programação estava a visita a Inhotim, Centro de Arte Contemporânea que fica à 50 km da cidade de Belo Horizonte.<sup>1</sup> As andanças, aqui e acolá, levando o olhar para passear (como ouvi, belamente, de Jorge Larrosa), fertilizaram a escrita de si, recolhida no caderno de registro.

1 [www.Inhotim.com.br](http://www.Inhotim.com.br)

## Do quintal para o caderno de registro

Depois de caminhar pelos espaços recolhendo tesouros, ativando olhares e memórias, narrando e compartilhando achados, sentimentos e pensamentos, fragmentos de lembranças recuperados do (quase) esquecimento, houve o registro por escrito de ideias, reflexões. No rascunho, esboços sobre a história de vida e formação de cada participante, para depois escolher o material e o desenvolvimento do processo artístico pessoal.

As anotações dessas professoras, a escrita sobre seu processo, lembram do caderno de registro que é tão comum entre os artistas. Quem sabe elas estavam inaugurando pela primeira vez seus cadernos, um hábito bastante comum na Arte contemporânea e que os artistas brasileiros têm incorporado desde os anos 1960 e 1970 a seus trabalhos artísticos? (SILVEIRA, 2001).

Mais um desafio: fazer o registro do seu processo de criação, relacionado com a sua história de vida, não é uma tarefa simples e exige uma predisposição para a reflexão constante. Exige um refazer e um repensar das ideias e imagens. Das palavras, do desenho. Uma ideia vai se transformando em outra. É assim o processo de criação. Um desenho puxa o outro. Uma história puxa a outra. Registrar a sua própria prática através de desenhos, fotografia, pinturas ou escrita pode ser um rico instrumento de trabalho para o professor que busca construir e reconstruir seus conhecimentos junto com os alunos. Talvez fora isto o que aconteceu com as professoras.

No tempo do depois, ao olhar para alguns escritos das professoras nos seus cadernos, percebo testemunhos carregados de presença e significados. Movimentos. Anúncios de mudanças.

A princípio havia pensado em fazer diversos balões no estilo de festa junina, no papel manteiga. (...) No decorrer do curso foi surgindo a necessidade de repensar a minha proposta. Acabei achando que os balões tornariam a minha obra muito escolarizada. Optei então fazer mandalas de terra e móveis de espelhos. A princípio pensei em pendurar os espelhos em uma árvore e rodeá-los de mandalas... Mas depois que fui em Inhotim e vi a obra da Valeska Soares, tive uma outra ideia. (Professora 1)

Sigo e abro outro caderno, de outra professora que também destaca uma mudança no seu processo de construção das suas ideias:

Inicialmente pensei em fazer um painel estático. Mas aos poucos durante o curso ao vivenciar algumas experiências com os tecidos, com as sombras, me dei conta que a minha ideia inicial era muito

escolarizada. E não era isto que eu queria mostrar. (Professora 2)

Um curso de formação de professores deve dar tempo para pensar, falar, fazer e experimentar. Ter um espaço para a experiência é fundamental dentro de um processo de formação em Arte, diz uma professora. Além de ver, discutir, pensar, temos que experimentar fazer Arte!

Outra professora destaca que o curso provocou-a a repensar suas aulas com a Arte na escola. Mostrou-lhe o quanto ela ainda tem uma visão fechada, limitada e pobre sobre Arte: “Eu estava estagnada dentro da escola! Acho que estou estagnada na minha vida!” dizia ela.

O cuidado com o preparo do ambiente, a forma de disponibilizar o espaço e os materiais para proporcionar um caminho de investigação, pesquisa e criação era também um objetivo. Sigo e abro outro caderno, no qual a professora lembra que viu em Inhotim um jeito muito especial de colocar as obras. O espaço dialogava com as obras expostas. “Não posso fazer do jeito que eu pensei”. Outra professora escreve no seu caderno: “Eu vi em Inhotim que as obras não são expostas de qualquer jeito. Mas cada obra é colocada no seu lugar certo. Não posso colocar o meu trabalho de qualquer jeito.”.

Confeccionei uma caixa na cor preta, para caracterizar a angústia que senti. Dentro dela forcei a caixa com embalagens de ovo para abafar um pouco o som do grito. Cortei uma janela do tamanho de uma cabeça. Assim as pessoas podem colocar a sua cabeça lá dentro e gritar a vontade! Podem colocar todos os seus sentimentos para fora! (Professora 3).

Assim como os artistas que nos convidam a ler e perceber o mundo em uma conexão direta com a vida, esta professora interagiu com a Arte para entender o mundo em que vive. “O fazer de corpo inteiro, articulado no pensamento que expande a consciência, permite produzir novos conhecimentos de si, ampliando os sentidos de ser humano na contemporaneidade” (OSTETTO e KOLB-BERNARDES, 2015, p.175). Não seria exatamente disso que estamos precisando na escola? Não seria esta a função do artista na contemporaneidade? O artista que dialoga com o entorno, com o mundo?

Ao destacar o valor da experiência pessoal na construção do conhecimento, a artista Marion López Cao (2005, p. 205) ajuda a validar o caminho escolhido da proposta de pesquisa- formação desenvolvida e partilhada no presente texto:

(...) os estudantes devem estar convencidos que (...) a experiência pessoal é valiosa, cheia de significados e é fonte legítima para dar sentido ao mundo, nesse caso, à arte. Deve-se animar os estudantes a unir suas histórias pessoais com as

proposições culturais, crenças pessoais e pontos de vista - pensar, sentir, querer – e a perceber como essas histórias ajudam a construir conhecimento.

As professoras revelaram que é possível seguir por outro caminho, que é possível abrir as portas e janelas e entrar com outras referências de Arte e de artistas no cotidiano da escola. Por exemplo, a obra “O grito” (referida na narrativa da professora 3, citada acima) foi levada para a escola e exposta na sala dos professores. Não sei o que aconteceu nem qual foi a reação das pessoas na escola. Mas espero que todos os professores tenham tido a oportunidade de gritar. E que seus gritos tenham ressoado no ouvido e no coração de todos.

Sonia Kramer (2006, p.59) nos diz que no momento em que os professores contam, escrevem ou falam sobre a sua história vivida eles têm a possibilidade de interagir e se inter-relacionar, refazendo caminhos, recompondo rastros para recontar a sua história. De mãos dadas com a arte, certamente essas histórias são potencializadas.

### Muitas histórias, múltiplas vozes

Muitas histórias nos olhavam naquele final de curso. Eram histórias mediadas por diferentes expressões, por diferentes materiais e concepções de Arte. Algumas professoras tornaram-se objeto de sua própria pesquisa. Cruzaram sentimentos, memórias da família, das casas, dos espaços percorridos da infância. Outras inspiraram-se em alguma outra história. Retomaram experiências com o corpo, com o espaço, com os tecidos, com a luz, sombra, transparência, leveza, cores, tinta e terra. Movimento. Ritmo.

Marcaram um tempo de aprendizagem onde a espacialidade, temporalidade e delicadeza foram incorporadas a sua produção artística. Ao narrarem plasticamente seu percurso estético, mobilizaram repertórios desconhecidos que aos poucos foram incorporados a sua produção artística. Foi aos poucos mesmo, pois precisavam de um tempo para criar uma intimidade com os materiais. Muitos trabalhos apresentados eram uma profusão de linguagens que narravam o infinito de cada uma. Mandalas, corpo pintado, tecidos, desenhos, fotos, cadernos, flores, pedras, linhas, construções tridimensional, instalações, pinturas, performance, bordados. Eram múltiplas vozes e sonoridades num incessante movimento de narrar, de pensar, de traduzir o que foi vivido durante o curso.

Ao acompanhar o percurso e revisitar a produção estética das professoras, fica evidente que os caminhos feitos por cada uma seguem fluxos, percursos diferentes. Algumas seguiram caminhando pela beira do rio, outras pularam para dentro da água para se refrescarem e ficaram

por ali mesmo. Outras seguiram o fluxo do rio e foram adiante.

Para tornar-se professor é preciso olhar experiências diversas, rever-se em processos vividos em sala de aula para poder seguir. Lançar-se, e apropriar-se, do desconhecido é essencial.

Penso que foi fundamental provocar formas e modos para que as professoras pudessem iniciar um caminho de voltar para si e encontrar com a sua própria história. O ato de narrar o vivido, carrega a essencialidade do poder de as pessoas se reconhecerem como sujeitos de suas próprias histórias, atribuindo sentido aos diferentes itinerários percorridos e significando novas rotas a percorrer (OSTETTO e KOLB-BERNARDES, 2015). Percebemos durante o processo, narrativas que se comunicavam além do próprio texto com um corpo presente, que dialogava com uma gama de materiais por meio de uma imagem, uma foto, um tecido, um emaranhado de linhas um objeto, uma pintura, uma canção. Os trabalhos vieram carregados de outras significações, outras formas de significar e falar de si. Assim é que

[...] essas construções biográficas do espaço levam-nos a elaborar um mundo de significações e de valores que constitui, de alguma maneira, para nós, o mundo interior do espaço exterior. É sob o prisma desse “mundo interior” que o espaço exterior vai se achar dotado, para cada um de nós, de uma biograficidade singular, isto é, de uma capacidade de construir vestígio, de construir experiência, de fazer sentido em nossas existências. (DELORY-MOMBERGER 2012, p.67)

Escolhemos construir um espaço onde as narrativas estéticas, corporais, autobiográficas das professoras pudessem ser ouvidas, acolhidas e validadas como parte de um processo de formação, para promover **a inclusão cultural das professoras, em seus processos de criação a partir da Arte Contemporânea.**

### Referências Bibliográficas

- BARROS, M. Memórias inventadas: a infância. São Paulo: Planeta, 2003
- CAO, M. L. Lugar do outro na Educação Artística: olhar como eixo articulador da experiência: uma proposta didática. In: Barbosa, A.M. (org). Arte/Educação Contemporânea: Consonâncias Internacionais. São Paulo: Cortez, 2005, p.187-226.
- CADERNO DE REGISTRO, anotações de sala de aula, 2015.

COUTO, M. O fio das missangas. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

DELORY-MOMBERGER, C. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. Educação e Pesquisa. São Paulo: v32, n2, ago, 2006.

FORMENTI, L. A escrita autobiográfica e zelo: um olhar composicional. In: PASSEGGI, M.(Org.) Tendências da pesquisa (auto)biográfica. São Paulo: Paulus, Natal, RN: EDUFRN, 2008,

KRAMER, S. Por entre as pedras. Arma e sonho na Escola. São Paulo: Ática, 2006.

OSTETTO, L. E. KOLB-BERNARDES, R. Modos de falar de si: a dimensão estética nas narrativas autobiográficas. Pro-Posições. Unicamp.v.26, n.1(76)-jan./abr.2015

REY, S. Caminhar: experiência estética, desdobramento virtual. Revista Porto Arte, Porto Alegre: v17, n29, 2010.

SILVEIRA, P. A página violada: da ternura à injúria na construção do livro de artista. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2001.