

Pílulas digitais de óperas para crianças: um universo

Karen Acioly¹

Cristina Rego Monteiro da Luz²

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ

Introdução

O que é a Ópera para crianças e por que produzir pílulas digitais sobre o tema para a sensibilização de pais e professores? A resposta envolve muitos elementos, integrados na experiência de criação e produção de sentido. Adultos e crianças. Palavra e música. Som e silêncio. Movimento e pausa. Música, literatura, artes digitais e cinema. O imaginário. O presente estudo parte da correlação entre universos que, embora particulares, em conexão complexificam-se na medida em que se complementam. Uma proposta que exige mergulhar em um mundo de sentidos apurados, para um reencontro possível das partes de modo dinâmico, amplo e relacional.

Esta comunicação reúne a experiência pessoal de Karen Acioly, autora de mais de 19 livros e de 30 peças infantojuvenis, com cursos de pós-graduação em literatura infantil, um recente mestrado em estudos teatrais pela Universidade de Sorbonne Paris 3 dedicado especificamente à ópera infantil, um Mestrado em Mídias Criativas e um Doutorado em Educação em curso. A proposta das Pílulas de Ópera compõe o projeto do Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Mídias Criativas (PPGMC), da ECO – UFRJ (Escola de Comunicação - da Universidade Federal do Rio de Janeiro), orientado pela Profa Cristina Rego Monteiro da Luz.

A realização prática dos minidocumentários em formato de pílulas digitais se propõe a investigar como se manifesta a produção de sentidos na criação da ópera para crianças e novos públicos a partir de experiências recentes que fazem a ligação entre as linguagens cênicas-audiovisuais, nas mídias criativas e plataformas digitais, observando o imaginário do público receptor.

¹ Mestranda do Programa de Pós Graduação em Mídias Criativas, da ECO/UFRJ email: contato.karenacioly@gmail.com

² Doutora em Comunicação e Cultura, Professora do curso de Jornalismo da ECO-UFRJ, email: cristina.regomonteiro@eco.ufrj.br

Metodologia

A pesquisa documental sobre o tema (em vídeo a ser exposto), toda comentada, propõe-se a servir como apoio pedagógico para pesquisadores, pais, filhos, professores, bem como a auxiliar a comunidade acadêmica em futuras investigações nesse campo.

Consideramos serem três os eixos principais do gênero operístico infantil a definirem a construção dramaturgica essencial— música, texto e encenação. A relevância de cada um desses campos é reforçada pela evidência das investigações poéticas do audiovisual contemporâneo, dado o valor artístico, etnográfico, acadêmico, pedagógico e estético explícito em cada um. Emerge da pesquisa a necessidade de identificar critérios qualitativos e movimentos – especialmente no que tange às artes digitais – para a difusão da ópera para crianças, com a criação de novos repertórios e linguagens.

Ao correlacionarmos esses objetivos, observamos que eles se complementam e se complexificam, na medida em que envolvem outras questões, a exemplo: como é possível existir um único formato ou padrão para a ópera para crianças, uma vez que existe a possibilidade da utilização das mídias digitais -além de novas mídias ainda inexploradas-abertas para tornar as novas produções mais populares?

Partindo do pressuposto de que as noções de infância são móveis, dinâmicas e variam conforme cada contexto cultural e, visto que, nesse século, estamos diante de referências múltiplas – digitais e analógicas – encontramos-nos em um momento importante para a reflexão sobre a “educação do ser sensível”, incluindo-se a ópera mesclada ao audiovisual e artes digitais – como elemento educativo fora dos padrões conservadores, o que defenderemos ao longo deste artigo.

Importantes perguntas apresentam-se para a identificação dos aspectos essenciais de uma ópera para crianças na contemporaneidade. No que difere das montagens dedicadas aos adultos? Como podemos estimular a experiência da ópera, também no audiovisual, para

a sensibilização e formação de novos públicos? De que maneira as mídias criativas podem contribuir para esta forma artística de tantas linguagens?

Desenvolvimento

Objetivando responder as perguntas relacionadas ao tema de nossa comunicação, logo a revisão bibliográfica sobre o tema nos levou à escassez de fontes publicadas no Brasil até o presente. Os poucos trabalhos dedicados ao assunto creditam o surgimento desse gênero à Europa, mais exatamente à Itália, Alemanha e França.

A ópera, desde suas origens no século XVII, destinou-se quase exclusivamente a adultos, brancos, da alta nobreza. Serviu a uma mesma elite com o passar dos séculos, tornando-se praticamente restrita a esse público. Diante de tal realidade, no final do século XX, diretores europeus se deram conta da urgência em formar novos públicos, a partir da sensibilização das crianças. A questão, porém, esbarrava em outros obstáculos, como a ausência de repertórios, linguagens e formatos variados, capazes de atender à criança contemporânea. Note-se, por outro lado, que o público infantil exige, para além de boas performances, histórias que dialoguem com a comoção e os mistérios de seu universo, o que complexifica a tarefa de criação dessas peças.

Em artigo dedicado ao assunto, Tereza Schmitz (2012) aponta para um diagnóstico ao mesmo tempo mercadológico e pedagógico, pois, afinal, era preciso renovar o público apreciador desse gênero artístico teatral. E, para tal, conversar com as novas formas de comunicação.

O ponto de partida para se aproximar desse público não se limita à dimensão técnica, à teórica e ao conhecimento operístico. Como um adulto, que há muito abandonou os dons e devaneios infantis, pode enveredar pelo caminho da criança para estabelecer um profícuo diálogo com ela? A familiaridade com o texto teatral tradicional, estruturado em início, meio e fim não basta. É necessário ir além. O poeta Carlos Drummond de Andrade (1902-1987) se indaga, na crônica “A educação do ser poético”, de 1974, sobre a perda

de encantamento pela poesia ao longo da vida: “Por que motivo as crianças, de modo geral, são poetas e, com o tempo, deixam de sê-lo?”

Compreendemos que seja preciso aliar o caráter humanístico à dimensão estética da formação artística, que deve ser estimulada desde cedo, a fim de evitar, conforme nos ensina o próprio Drummond, que engenheiros só descubram “a existência da poesia” aos 30 ou 40 anos....

Em meio às drásticas mudanças culturais ditadas pela tecnologia, vivemos em um ambiente que exige atenção para o ditrecionamento mutante da percepção do que envolve a sociedade, especialmente no que diz respeito às conexões midiáticas e, nesse espectro, ao que alcança as crianças. Segundo Miguel Nicolelis, cientista brasileiro que ha 30 anos estuda a interface cérebro - máquina, toda grande empresa de games tem em seus quadros um neuro cientista. Com a autoridade de quem sabe muito bem o que diz, Nicolelis descarta a possibilidade de algorismos superarem a inteligência humana, mas alerta para o risco de uma reprogramação mental a partir dos recortes que nos chegamos desses mesmos algoritmos, como que, invertendo lugares, o homem passe a limitar-se, e a replicar os modelos reducionistas que chegam das telas. O espaço digital, portanto, deve ser subordinado aos valores insubstituíveis de percepção, comunicação, sentimento, sentido, da expressão humana. Os quadrantes da arte, da música, da poesia são conteúdos inspiradores que devem estar presentes na pauta digital, integrando conexões sem polarizar ou segmentar a experiência humana. Pelo contrário, a inspiração deve ser estimulada através da arte em todas as frentes. E a ópera reúne pelo libreto a narrativa literária, a música e o teatro. Representa um exemplo de harmônica integração de expressões artísticas tecendo elementos de qualquer cultura, para qualquer idade.

Sintonizadas com esse pensamento, entendemos que a ópera serve como instrumento para educar, ajudando-nos a superar as limitações apontadas por Edgar Morin em *Rumo ao abismo*, no qual apela para que haja uma chamada de consciência sobre o lugar do homem no mundo vivo e da fraternidade. É necessário refutar, diz Morin (2011), “as concepções maniqueístas [que] se apoderam das mentes glorificando a racionalidade e favorecer as forças criativas que nós encontramos na infância, capazes de se expressar nas várias linguagens”.

Whitman (2007, p. 501), por sua vez, revela essa mesma consciência quando afirma em *Leaves of grass*: “[.] eu creio ser possível que [.] a visão seja uma outra visão, a escuta uma outra escuta, a voz uma outra voz”. Nesse sentido, a ópera é arte multifacetada, que permite a ampliação do olhar tornando-se um campo rico a se explorar quando se pensa em um público em idade de formação, pois, afinal, apresenta-nos o lírico a partir de sentidos diversos, ajudando-nos a “transver o mundo”, um conceito pensado por Manoel de Barros (2007) que nos ajuda a problematizar os limites da percepção dos adultos.

O exercício de aprender com o olhar das crianças e “transver o mundo” (BARROS, 2007) nos guia em direção às artes digitais e à sua crescente democratização. Auxilia-nos a investigar como se manifesta a produção de sentidos na criação da ópera para crianças e novos públicos, a partir do oceano de experiências que faz a ligação entre as linguagens cênicas, audiovisual e digital interligando-as ao afetivo, imaginário e ao público receptor.

Referencial Teórico-Metodológico

O complexo universo da ópera para crianças exige referencial multidisciplinar.

Utilizamos nessa pesquisa um arcabouço que se apoia nas reflexões legadas por autores

de áreas diversas, como filósofos, teóricos da literatura e educadores. A pesquisa abarcou cinco eixos principais: o imaginário, o pedagógico, o afetivo, o literário e o criativo. Apóia-se assim, nos seguintes pressupostos: Antropologia da Complexidade, de Edgar Morin (2003 a 2010); Antropologia do Imaginário, de Gaston Bachelard (2008) e de Gilbert Durand (2012); que, por sua vez, nos aproxima da Filosofia da Educação de Paulo Freire (1996) e de Jorge Larrosa (2002, 2013). Além disso, integramos os estudos da cinemópera e do conceito de qualidade aplicado à programação de conteúdos audiovisuais dirigidos à infância e à adolescência, tendo como linguagem a recente produção operística voltada a esse público. As referências teóricas passeiam pelos estudos do teórico da comunicação digital Henry Jenkins (2009), do educador Liv Vigotski, e pelo conceito de edutainment criado em 1940 pelo produtor de televisão americano John Rice.

Reunimos, também, no corpus deste artigo a experiência da ópera *Bem no meio* (2020/2022), de minha autoria (Karen Acioly), com músicas do francês Camille Rocailleux, gestada no período da pandemia. A experiência nos levou a documentar e a criar materiais inéditos de experimentações, tais como o acompanhamento de seu processo criativo e seus desdobramentos audiovisuais nas redes sociais.

Música

Em *Cabeça bem-feita* (2003, p. 97), Edgar Morin afirma que devemos integrar os conjuntos complexos, isto é, criar interações e retroações entre as partes e o todo, compreender a complexidade dos contextos sem separá-los e sem temer as dúvidas. A partir dessa perspectiva, buscaremos responder à pergunta: “O que é, afinal, a ópera para crianças?”. Afirmamos, desde logo, que a questão é controversa, visto que há pouca literatura acadêmica voltada para definições mais específicas sobre esse gênero operístico, sobretudo que nos ajude a compreender como ele se difere da ópera para adultos. Trata-se, pois, de assunto que merece ser investigado, aprofundado e atualizado.

A fim de suprir essa lacuna, entrevistamos compositores e pesquisadores da área, além de consultar teses e artigos já produzidos sobre o tema, capazes de nos levar a definições mais amplas sobre o que venha a ser esse gênero em suas subjetividades e objetividades. Reunimos, nesse sentido, reflexões que visam ampliar o olhar sobre nosso objeto de pesquisa, na medida em que apresentam percepções distintas sobre ele. Julgamos válido, contudo, iniciar nossas reflexões a partir da produção bibliográfica já produzida

sobre o assunto.

Nesse sentido, na tese *Ópera brasileira nos séculos XX e XXI de 1950 a 2008*, da cantora lírica brasileira Alessandra Hartkopf, encontramos um capítulo dedicado à ópera dirigida ao público jovem. Segundo a autora: “Classificamos uma ópera como infantil ou infantojuvenil quando o compositor assim a definiu e/ou quando artigos jornalísticos a reconheceram como infantil e/ou quando o grande comparecimento do público infantil justifica a classificação” (HARTKOPF, 2010, p. 163). Trata-se, portanto, de definição que não leva em conta a temática, o libreto, a proposta da encenação, a forma, a imagem ou a composição em si. Sem se aprofundar no tema, a pesquisadora não revela de que maneira(s) ocorria(m) essa(s) aproximação(ões) entre o público infantil e as experimentações das linguagens cênicas possivelmente presentes em uma ópera para crianças.

Importa, ainda, perguntar de que criança a pesquisadora fala, visto que ignora a questão da faixa etária, um elemento que julgamos relevante para o desenvolvimento dessa pesquisa. Afinal, as crianças não são objetos e, por isso, não são “classificáveis” no que tange a seu desenvolvimento cognitivo, algo demonstrável pela flutuação que encontramos nessas classificações a depender dos países e suas culturas. Apesar dessas peculiaridades, há certos elementos mais ou menos aceitos entre diversos povos: a divisão da infância em três principais etapas, por exemplo. De todo modo, embora do nascimento à fase adulta existam marcadores “comuns” de desenvolvimento, a vivência de cada uma dessas fases ou momentos depende de fatores socioculturais, o que torna o desenvolvimento e as aprendizagens infantis notadamente subjetivados.

Sobre esse aspecto, o Manual do KIT de educação da UNICEF (2003), escrito por Mireci Busano, endossa que as classificações etárias da infância dependem da cultura de cada país. A fim de estabelecer um norte para essa diversidade, a UNICEF sugere uma divisão de ordem mais genérica: 1) Lactentes, crianças pequenas e crianças em idade pré-escolar, aproximadamente do nascimento aos sete/oito anos; 2) Adolescentes jovens entre dez e catorze anos; 3) Adolescentes mais velhos entre 15 e 19 anos. Tomando por base essa análise generalista, devemos nos perguntar: a ópera para crianças se destina a qual fase da infância e/ou juventude? A esse respeito, concluímos pela ausência de consenso, pois em cada cultura há diferentes referenciais e classificações indicativas.

Retomando à pesquisa de Hartkopf, julgamos relevante que tenha elencado diversas óperas para crianças produzidas no Brasil, afirmando, ainda, acreditar na existência de outras produções destinadas a público mais restrito, o que dificultaria sua catalogação. A autora afirma, ainda, que muitas óperas infantis contemporâneas, não só no Brasil, mas no

mundo todo, são compostas por professores ou compositores locais que trabalham diretamente com seus intérpretes, daí não serem “oficialmente” reapresentadas. Por fim, para a pesquisadora “[...] o sucesso desses projetos depende mais do entusiasmo dos professores e do grau do envolvimento das crianças do que da qualidade e originalidade da música e do libreto” (HARTKOPF, 2010, p. 163).

Se por um lado a supracitada dissertação joga luz sobre a necessidade de valorizar novos compositores, nada fala sobre que critérios devem nortear a qualidade e originalidade dessas peças. A pesquisa, ao que tudo indica, muito mais dedicada à ópera tradicional, isto é, àquela composta e produzida para os adultos, não intenciona responder a essas perguntas ou se aprofundar no universo infantojuvenil.

A fim de tentar suprir, pelo menos em partes, essa carência de fontes investigativas, realizamos uma série de entrevistas entre os meses de fevereiro e março de 2020. Buscamos acessar pesquisadores, encenadores, cantores e compositores capazes de formular, a partir de suas experiências e narrativas próprias, o que seria uma ópera para crianças e em que ela diferiria da ópera para adultos. Cumpre assinalar que a pesquisa também integrou os dados para “a observação do panorama recente dos repertórios de Paris e Rio de Janeiro” (2019 / 2020).

Buscando definir o que vem a ser a ópera para crianças a partir das entrevistas realizadas, chamamos a atenção para proposta de Camille Rocailleux, coautor da ópera *Fedegunda e Bem no meio*. Para o compositor, “A ópera para adultos é bem mais longa que a ópera para crianças. E a temática é mais grave, mais dramática e densa para os adultos. Há sempre a presença da morte”. Essa parece ser também a opinião do cantor Flannan Obbé, que atuou na ópera infantil *L’amour vainqueur*, apresentada em março de 2020: o artista aponta a alegria e a duração de um espetáculo como diferenciais relevantes entre os dois gêneros. Já o diretor Olivier Py diverge de Rocailleux e de Obbé no que diz respeito à temática dessas peças, que julga não estarem necessariamente distantes do interesse dos adultos:

Expor a violência do mundo e mostrar por meio da literatura como nós podemos construir um destino... uma fábula iniciática que coloca em cena os erros de uma menina jovem em busca de sua alma gêmea, num reino devastado pela guerra. Em *O amor vitorioso (L’Amour vainqueur)* nós falamos de feminismo, de ecologia e de dominação. Os temas sérios, tratados pelas canções, com doçura e poesia, para confrontar o mal sem se desesperar (Entrevista em vídeo realizada no centro cultural 104, Paris, em fevereiro de 2020, Anexo II).

O depoimento de Olivier Py revela que conceitos pertinentes ao universo do adulto

podem aparecer em óperas destinadas a crianças a partir de 9 anos, daí a necessidade de informar a faixa etária a que se destina cada produção. Pois, afinal, o drama, seja ele qual for, deverá ter sua temática exposta com clareza nos meios de comunicação, de modo a possibilitar a escolha de crianças, pais e professores. Esta não deve se basear somente na compreensão ou incompreensão possível da criança sobre os aspectos abordados pela narrativa, mas se desperta ou não interesse o seu interesse.

Dando sequência à nossa investigação, citamos as conclusões empreendidas pelo musicólogo Alessandro Di Profio sobre o gênero operístico infantil:

Acho que os códigos da ópera devem ser muito facilmente reconhecíveis. Você precisa de um cara mau que seja realmente mau e um cara bom que seja realmente bom. As três dimensões da ópera - texto, música e encenação - devem interagir para que a mensagem chegue diretamente. Como musicólogo, continuo convencido de que a música tem um papel crucial a desempenhar: ela continua sendo o "veículo principal", o que, naturalmente, não significa que os outros componentes também não sejam importantes. (Entrevista realizada por e-mail, fevereiro, 2020, Anexo II.)

Di Profio (2020) alerta para a questão dos códigos pertinentes ao gênero, ressaltando a importância da integração entre as "partes" que o compõem – e que ele chama de dimensões da ópera –, sendo a música sua condutora principal. Dessa constatação, perguntamo-nos se existiriam códigos musicais operísticos específicos para as produções infantojuvenis. A esse respeito, alguns compositores consideram não haver grandes distinções, a exemplo de Tim Rescala, músico de reconhecida atuação na área da composição para crianças em nosso país:

Tecnicamente não há diferença. Depende muito da temática. Quando eu escrevi *A Orquestra dos Sonhos*, comentava com colegas que iria fazer uma ópera para crianças, que teria música dodecafônica, tonal, trechos minimalistas. Todo mundo achou que eu estava doido porque música para criança tinha que ser simples. Sou totalmente contra isso. Acho que é o contrário. Talvez para o adulto tenha que ser. A criança, ao contrário do adulto, é um livro aberto. Você oferece a música e ela vai absorvendo aquilo. A criança tem mais condições, está mais aberta e tem mais capacidade de apreender estruturas complexas que os adultos. Os adultos, ao longo da vida, vão ficando sem paciência e não têm mais essa abertura. A criança reage a uma proposta que você apresenta: ela vai gostar ou não. A reação é imediata. Em *A Orquestra dos Sonhos* as crianças não só interagem como saíam do teatro cantando e brincando. Não é o conteúdo musical que determina se o espetáculo é infantil ou adulto: é a temática e a abordagem. (APUD HARTKOPF, 2010, Entrevista para a Fundação Clóvis Salgado, 2008).

A reflexão de Rescala acena para importantes aspectos das produções infantojuvenis: esse público exige que se trabalhe a partir da subjetividade e da imprevisibilidade. Da mesma forma, há fatores que poderão despertar (ou não) sua

curiosidade: a história, a maneira como é encenada e tudo o que gira em torno disso, conforme abordaremos adiante.

De todo modo, se por um lado as crianças têm, de maneira geral, maior receptividade musical, determinadas faixas etárias, por sua vez, exigem certas especificidades referentes à música e à encenação, a exemplo das crianças de 0 a 3 anos. É sobre esse aspecto que nos fala a atriz e cantora Clarice Cardell, uma das fundadoras da companhia hispano-brasileira destinada à primeira infância (que abrange crianças entre 0 a 6 anos, conforme referência etária adotada no Brasil e na Espanha), ao alertar para as singularidades referentes à escuta musical dos bebês:

No meu campo de especialidades, que é o dos bebês, não existem regras... mas tem uma especificidade que observamos para o canto lírico: a sensibilidade das crianças, principalmente de 0 a 18 meses, em relação aos sons muito agudos: as cantoras que têm vozes muito agudas - soprano - podem não ter um encontro muito efetivo com os bebês, principalmente se cantarem com a voz em todo o seu alcance, tanto na extensão do agudo, quanto em sua projeção no espaço cênico. (Entrevista realizada por e-mail em fevereiro de 2020, Anexo II.)

O compositor e doutor em Composição Musical pela Universidade de Manchester, Marcos Lucas, (entrevista realizada por e-mail, março de 2020. Anexo II) amplia a questão:

Acho que deveria se pensar muito na natureza deste texto (libreto) em termos da sua adequação ao universo infantil, em suas diferentes faixas etárias. Quanto à linguagem musical da ópera infantil, vejo que há dois posicionamentos. Há os compositores que pensam que devem adequar sua linguagem ao universo infantil e outros que defendem que não devem fazer concessões. Pessoalmente acho que as crianças são, às vezes, bem mais abertas do que os adultos para diferentes linguagens, mas o compositor deve também buscar referências com a música que as crianças ouvem... tudo isso é muito complexo.

Em processo reflexivo sobre esses depoimentos, retomamos a filosofia de Edgar Morin (2003, p.93), para chegarmos a uma definição mais ampla e profunda sobre nosso objeto de pesquisa, já que o autor se vale do princípio sistêmico organizacional, por meio do qual liga o conhecimento das partes ao conhecimento do todo e o conhecimento do todo considerando as partes.

Assim como os depoimentos aqui apresentados são distintos e inquietantes, também Morin nos diz que devemos construir um pensamento alimentado pela incerteza e rejeitar o pensamento mutilante e redutor, ou seja, aquele que exclui outras formas de pensar; pelo contrário, é preciso estimular a investigação inquieta (MORIN, 2003, p. 13-14). Desse modo, se as reflexões de Tim Rescala e Marcos Lucas se referem à recepção dessas produções junto a seu público, também nos lembram que, para aqueles que trabalham com o universo infantojuvenil, importa considerar sua complexidade, a exemplo dos mistérios

da infância, diferenças entre as faixas etárias, a capacidade de escuta diferenciada das crianças, dentre outros desafios. Desse modo, embora não tenhamos uma definição fechada sobre esse gênero operístico, trouxemos alguns direcionamentos que nos ajudam a diferenciá-lo de outras produções, a partir dos depoimentos colhidos:

- Natureza do texto
- Tempo de duração inferior ao tempo da ópera destinada aos adultos
- Adequação ao universo infantil, em suas diferentes faixas etárias
- Proximidade ou distanciamento dos cantores
- Timbres e tons das vozes
- Abertura para estruturas simples e complexas
- A música tem um papel crucial a desempenhar, assim como a estética da encenação
- Não há restrições às estruturas musicais

Estes pontos iniciais nos acenam para características das óperas infantis percebidas pelos autores dos depoimentos. Veremos, a seguir, como os fatores culturais podem impulsionar a ópera infantil, em diferentes culturas.

Considerações finais:

Ou seja, a ópera para crianças é controversa. No entanto reúne um mar de possibilidades artísticas que devem ser estimuladas desde cedo. Para se chegar às crianças da contemporaneidade, e também a seus pais, as pílulas digitais de óperas para crianças podem servir como importantes veículos, de longo alcance.

As reflexões legadas por Gaston Bachelard (2018), Mircea Eliade (2013), Edgar Morin (2003), Joseph Campbell (1999) e Gilbert Durand (2001) serviram de aporte para investigarmos a poética e os simbolismos desta ópera; responsável pelo piloto do projeto que motivou a escrita deste artigo.

Reunimos material inédito, sob os aspectos criativo, iconográfico e teórico, capazes de criar um panorama visual e histórico da ópera para crianças neste recorte do século XXI. Por fim, ressaltamos que a pesquisa se desdobrou em novas perguntas acerca do tema, concluindo-se, dada a riqueza do material encontrado, pela necessidade de aprofundamento, a ser possivelmente desenvolvido em investigações futuras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABBATE, Carolyn. **Uma história da ópera**. São Paulo: Cia das Letras, 2015.
- ACIOLY, Karen de Azevedo. **Fedegunda**. Rio de Janeiro: Rocco jovens leitores, 2015.
- _____. **Chuveiro**. Rio de Janeiro: Rocco jovens leitores, 2008.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Poesia completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2003.
- ARIÈS, Philippe. **História Social da criança e da família**, Rio de Janeiro: Livros técnicos e científicos, 1978.
- BACHELARD, Gastón. **La poétique de l'espace**. Paris: Ed Quadrige, Presse Universitaire de France, 2012.
- _____. **A poética do espaço**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- _____. **A psicanálise do fogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- _____. **A água e os sonhos**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- _____. **A poética do devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- BARBOSA, Elyana e BULCÃO, Marly. **Bachelard: pedagogia da razão, pedagogia da imaginação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.
- BARROS, Manoel. **Memórias inventadas**. São Paulo: Editora Planeta, 2007. S.p.
- BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas. Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1993.
- BORDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- BUSANA, Miresi. **Education Kits Manuals (Guia do Kit de Desenvolvimento na Primeira Infância)**. Genebra: Unicef, 2013, p. 1-57.
- CAMPBELL, Joseph. **O poder do mito**, São Paulo: Palas Athena, s/d. 1990
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**, São Paulo: Editora Paz e Terra, 2016.
- CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT Alain. **Dicionário de símbolos**. Rio de Janeiro: José Olímpio, 2016.

DURAND, Gilbert. **As Estruturas Antropológicas do Imaginário**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2012.

_____. **Mito, Símbolo e Mitodologia**. Lisboa: Editorial Presença, 1982.

_____. **A Imaginação Simbólica**. Lisboa: Edições 70, 1993.

ELIADE, Mircea. **Imagens e símbolos**. Lisboa: Editorial Minerva, 1979.

ELIADE, Mircea. **O sagrado e o profano**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**, São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da esperança**, São Paulo: Editora Paz e Terra, 2014.

HARTKOPF, Alessandra. **A ópera infantil brasileira contemporânea**. In: *XIX Congresso da ANPPOM*, Universidade Federal do Paraná, Curitiba: UFPR, 2009, p.116- 135. Citação Entrevista Clóvis Salgado, 2008.

HUNT, Peter. **Crítica, teoria e literatura infantil**. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.

KOHAN, Walter. **Paulo Freire mais do que nunca**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. In: *Revista Brasileira de Educação*, Jan/Fev/Mar/Abr, nº 19, 2002, pp. 20-28.

_____. **Pedagogia Profana**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

LEVY, Pierre. **O que é virtual?** São Paulo: Editora 34, 2011.

MORIN, Edgar. **O método: a vida da vida** (Tomo II) Mem Martins. Portugal: Europa-América, 1989.

_____. **Meus demônios**. Tradução Leneide Duarte e Clarisse Meireles. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003b.

_____. **O paradigma perdido: a natureza humana**. Tradução Hermano Neves. Portugal: Publicações Europa-América Ltda, 1999.

_____. **Educar na era planetária: o pensamento complexo como Método de aprendizagem no erro e na incerteza humana**. Tradução Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2003^a.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Editora Cortês, 2007.

NICOLELIS, Miguel. **Miguel Nicolelis explica porque a IA nem é inteligência nem é artificial**. <https://m.youtube.com/watch?v=Fw8fJxWhQX8&t=4864s&pp=ygUgcmlVpbmFsZG8gYXplcmVkbYBSZWNVbnZlcnNhICMyMSA%3D>. Acesso em 10 de agosto de 2023.

PIORSKY, Gandhi. **Brinquedos do chão: a natureza, o imaginário e o brincar**. São Paulo: Editora Petrópolis, 2016.

PITTA, Danielle Perin Rocha Pitta. **Iniciação à teoria do imaginário de Gilbert Durand**. Rio de Janeiro: Editora Atlântica, 2005.

POSTIC, Marcel. **O imaginário na relação pedagógica**. Serzedo: Edições Asa, 1992.

SCHMITZ, Thereza. **L'opéra jeune public. Stratégies compositionnelles pour transformer l'enfant spectateur en mélomane**. In: *Transposition* [Em ligne], 2/ 2012. Consultado em: 14 out 2021. Acesso: <http://journals.openedition.org/transposition/319>

TODOROV, Tzvetan. **Introdução à literatura fantástica**. Rio de Janeiro: Editora Perspectiva, 2010.

WHITMAN, Walt. **Leaves of grass**. Pennsylvanien: A Penn State Eletronic classics/serie publication, 2007.

YUNES, Eliane. **Tecendo o leitor: uma rede de fios cruzados**. São Paulo: Editora Aymará, 2009.

