

Revista Iniciação & Formação Docente

Formação docente: Múltiplos olhares

v.1 n.1 (2014)

Abril – Outubro / 2014

PIBID BELAS ARTES – UFRRJ: VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS ATRAVÉS DA POESIA E DA ANIMAÇÃO

PIBID BELAS ARTES - UFRRJ: EXPERIENCES THROUGH POETRY AND ANIMATION

Luciana Dilásccio Neves

Thais Souza Rodrigues

Resumo

O trabalho reflete sobre ações que vem sendo desenvolvidas pelo subprojeto PIBID Belas Artes – UFRRJ, a partir da utilização do audiovisual na Educação Básica, abordando sua potencialidade como recurso didático na arte-educação, e relatando uma de suas experimentações. A oficina apresentada como exemplo de uma destas ações, que constitui o subprojeto Belas Artes, fez uso do cinema de animação para fazer interagir aspectos estéticos, lúdicos, científicos e tecnológicos, trabalhando a sensibilidade e a linguagem poética dos estudantes. Trata-se de uma proposta dirigida à educação básica, unindo novas mídias, poesia e desenho, utilizando-se o recurso da animação, e apoiando-se no encantamento que tal recurso tem produzido em jovens e adultos, para trabalhar a linguagem poética, a sensibilidade e a construção de sentidos. A partir desse exemplo, busca-se justificar a importância e pertinência destas ações.

Palavras-Chaves: Arte-Educação; Audiovisual; Animação; Desenho; Poesia.

Abstract

This work is based on actions that are being developed by the PIBID Belas Artes – UFRRJ subproject from the use of audiovisual in basic education by addressing its potential as a teaching resource in art-education and reporting of its trials. The workshop presented as

Revista Iniciação & Formação Docente

Formação docente: Múltiplos olhares

v.1 n.1 (2014)

Abril – Outubro / 2014

an example of one of those actions which the subproject is committed made use of movie animations to interact with aesthetic, recreational, scientific and technological aspects, working with the sensibility and language of the students. This was a proposal directed at basic education, combining new media, poetry and drawing, using animation as a feature and leaning on the glamour that those resources produces, in children and adults working the poetic language, the sensibility and the construction of meaning. From this example, we seek to justify the importance and relevance of these actions.

Keywords: Art-Education; Audiovisual; Animation; Drawing; Poetry.

O trabalho faz parte de uma série de ações do subprojeto PIBID do Curso de Licenciatura em Belas Artes da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ. No subprojeto estão sendo desenvolvidas propostas vinculadas à pesquisa e ao ensino a partir do emprego das Narrativas Audiovisuais, como recurso e potencial didático na Educação Básica.

Com relação a esta iniciativa, compreende-se que a perspectiva que se abre a partir do uso dos meios audiovisuais tem se caracterizado por uma ampliação do vínculo entre a experiência do ensino artístico e as relações de trabalho, ajudando na pertinência e valorização do ensino artístico na atualidade. Esses meios criam também motivação e estímulo à pesquisa por parte dos licenciandos, envolvendo, de igual maneira, alunos da educação básica, colaborando para o interesse sobre vários aspectos da criação e da arte. Nesse sentido, estas artes novas, por assim dizer, corroboram na valorização de artes antigas e/ou diversificadas, promovendo intercâmbio e resignificação.

Compreende-se ainda que a utilização dos procedimentos próprios da linguagem audiovisual possibilita uma contribuição didática na área de Artes, atuando na facilitação para a compreensão de determinadas instâncias do conhecimento sensível e intuitivo. O instrumental audiovisual permite, de forma didática, a reconstrução de qualquer fato ou experiência humana através de inúmeras formas de combinação, em contraste com a percepção de uma lógica única. Esta propriedade, esta capacidade de fragmentação e recombinação de material significativo com uma clareza particular, facilita a compreensão

Revista Iniciação & Formação Docente

Formação docente: Múltiplos olhares

v.1 n.1 (2014)

Abril – Outubro / 2014

de processos de construção de sentido que são inerentes a qualquer arte. O raciocínio poético, as articulações sobre material de significação humana são próprias de toda arte, mas ressalta-se o potencial didático que este meio predispõe, considerando também a inter-relação com outras artes.

Hoje, podemos perceber um movimento educacional que procura inserir o audiovisual nas propostas didáticas da educação básica, no entanto, “o audiovisual, que em suas múltiplas formas ocupa a maior parte do imaginário (de imagens) e mesmo uma parcela substancial do tempo da população, não encontrou ainda espaço, políticas, programas no campo da educação formal” (ALVES, 2010, p. 8). Deste modo, enfatiza-se o campo investigativo das potencialidades do audiovisual na educação básica, visando efetivar sua contribuição como recurso educativo, já que, em suas múltiplas formas pode-se perceber a influência e repercussão que este meio detém.

Este trabalho, apresentado no Enalic – IV Encontro Nacional das Licenciaturas, III Seminário Nacional do PIBID, em Uberaba-MG, faz parte desta iniciativa vinculada ao potencial do audiovisual e foi desenvolvido, como uma oficina, no Centro de Atenção Integral à Criança - CAIC – Paulo Dacorso Filho, em Seropédica - RJ, unindo novas mídias, poesia e desenho, e utilizando-se do recurso do cinema de animação.

Objetivou-se, a partir da utilização da poesia japonesa, o Haicai, conduzir um processo em que os alunos criassem uma síntese visual do poema, através da construção de um pequeno roteiro visual, concretizado posteriormente através da animação de recortes.

A oficina: Poesia e Animação

A oficina foi desenvolvida com alunos do oitavo ano do ensino fundamental, no CAIC Paulo Dacorso Filho, com a duração de dois meses, e através de dois encontros semanais de três horas. Objetivou-se desenvolver nos alunos a síntese criativa para elaboração de um roteiro visual a partir do contato com um poema de imagem sintética, o Haicai, conjugando elementos visuais, culturais, lúdicos e sonoros deste contexto, interagindo com noções básicas sobre a técnica da animação *stop motion* e dos princípios

Revista Iniciação & Formação Docente

Formação docente: Múltiplos olhares

v.1 n.1 (2014)

Abril – Outubro / 2014

do movimento animado, relacionando arte e tecnologia. Foi considerada também a inter-relação entre as narrativas poéticas (verbais) e as visuais, fazendo corresponder também aos ritmos sonoros ou musicais a serem inseridos na animação.

A metodologia de trabalho estabeleceu-se da seguinte forma: No primeiro momento, foi objetivada uma introdução aos princípios básicos que regem o movimento na animação, com a confecção de objetos didáticos, tais como o zootroscópio¹, que visaram auxiliar na apreensão e compreensão sobre os procedimentos básicos da técnica da animação, necessários ao desenvolvimento da atividade. Na segunda etapa, foi introduzido e contextualizado o Haikai, com o objetivo de compreensão sobre este tipo de poema de síntese criativa. Nesta etapa, procurou-se inserir os alunos dentro de concepções que fazem parte da cultura oriental, como a vivência e a interiorização.

Nesse sentido, foi fundamental a inserção do aluno em um ambiente diferenciado que lhe proporcionasse um envolvimento físico, emocional e intelectual com a atividade. Buscou-se aproveitar do espaço escolar – como o jardim – para que pudessem experimentar a vivência na natureza e refletir, com a leitura de breves poemas (haicais), sobre a interferência da natureza, como um objeto exterior, na vida interior de um ser humano.

Cecília Meireles aborda o tema com delicadeza na crônica *O “Divino Bachô”*: “Assim, o hái-kái, nas mãos de um artista como Bashô, apresenta dimensões que mal se poderiam adivinhar nas suas dezessete sílabas. É engano tomá-lo apenas pelo aspecto superficial: precisa-se penetrar na intimidade da sua significação” (1970, p. 13). Dessa maneira, para que se pudesse aproximar o aluno à cultura oriental, foram utilizadas as músicas, o contato com a natureza, e também foi produzida uma árvore, que remetia ao Festival de *Tanabata* – uma festividade baseada numa lenda japonesa, em que as praças, as ruas, os bairros são decorados com ramos de bambu, e nestes são pendurados papéis coloridas com pedidos das pessoas (o *tanzaku*).

¹ Tipo de brinquedo ótico: “O princípio é o mesmo dos brinquedos anteriores, mas aqui os desenhos [em sequência] eram feitos em tiras de papel e montados num tambor giratório. Ao girar o tambor, através de suas frestas também se observava os movimentos” (JÚNIOR, Alberto Lucena. *Arte da Animação. Técnica e Estética através da História*. São Paulo: Senac, 2001, p. 35)

Contextualizou-se a proposta com a elaboração de uma *árvore Tanabata*, no entanto, os papéis pendurados continham diversos tipos de poema haikai. Na sequência cada aluno tirava um haikai e lia para os outros, imediatamente, cada um explicava o que havia compreendido daquela poética.

As imagens da figura 1, abaixo, apresentam um dia da oficina, no jardim do CAIC Paulo Dacorso Filho, com a árvore que foi produzida.



Fig. 1. Imagens da oficina realizada apresentando a árvore que foi produzida e a interação dos alunos.

A seguir, foi proposta a transformação em imagens dos sentidos elaborados e organizados por cada um, a partir da leitura de um destes poemas. Daí em diante, foi criado então, um roteiro visual coletivo, em forma de *story board*, considerando a proposta de síntese visual, a partir de um número específico de quadros criados. Nesta etapa, uma série de questionamentos foram discutidos coletivamente, visando despertar aspectos sugestivos relacionados às formas, às cores e materiais utilizados, estimulando a percepção e despertando sensações e sentidos vinculados aos aspectos das configurações, das cores, das texturas, bem como dos conteúdos que seriam articulados nas construções das imagens para a animação.

Além da parte de produção dos elementos a serem utilizados para a animação – desenhos, formas, cores e materiais utilizados – os *story boards* deveriam também fazer refletir sobre os tipos de movimentos, enquadramentos, ritmos dos acontecimentos que seriam utilizados, considerando tudo dentro da lógica compositiva da animação a ser criada, que deveria ser pensada em correspondência com a vivência do poema.

Revista Iniciação & Formação Docente

Formação docente: Múltiplos olhares

v.1 n.1 (2014)

Abril – Outubro / 2014

Na terceira e última parte, visou-se proceder à animação dos roteiros criados através da animação de recorte, utilizando as confecções prontas, das formas, dos cenários, e dos personagens, conforme as soluções que surgiram entre os alunos da educação básica e com o auxílio do *software Muan* – um programa de fácil assimilação para iniciantes – e a câmera.

Na edição, o ritmo e a melodia musical puderam ser relacionados aos demais conteúdos e sentidos das animações que estavam sendo realizadas. A concretização final, incluindo a edição, deveria estar permeada pelas discussões coletivas sobre os sentidos e soluções encontradas, em grupo e individualmente, vinculando às vivências particulares, e às experimentações na linguagem técnica, artística e poética.

A proposta, seus objetivos e finalidades

A atividade incluiu dinâmicas relacionadas ao princípio da articulação entre a forma e o sentido, em que o aluno vivenciava claramente seu processo de trabalho como construção, a partir da conscientização, tanto dos meios expressivos – formas, cores, sons etc – os quais lhe seriam dispostos, como também, do modo como poderia os articular, além do trabalho com a animação de recortes. Neste sentido, o recurso da animação parecia ser um meio bastante eficaz, permitindo a elaboração de uma criação – o vídeo animado – onde estariam conjugados elementos do desenho, da poesia (pensada enquanto uma narrativa poética), da música, e outros.

A arte-educadora Ana Mae Barbosa menciona atividades didáticas desenvolvidas por arte-educadores nos anos 70 que visavam tornar o olhar ativo para aquilo que a forma está dizendo, buscando demonstrar a relação entre as formas e os sentidos, tal como na sugestão a seguir: “Ouça Pedro e o Lobo de Prokofiev. Como o compositor utilizou o som para descrever o menino, o homem, o avô?” (in BARBOSA, 1991, p.45). No mesmo livro, em uma proposta posterior, é sugerida uma atividade em que se reúnem formas indefinidas e diferentes, cada uma numa folha de papel, pedindo aos alunos para assinalarem se cada forma é, segundo o exemplo citado, jovem ou velha. Numa atividade

Revista Iniciação & Formação Docente

Formação docente: Múltiplos olhares

v.1 n.1 (2014)

Abril – Outubro / 2014

deste tipo, outros aspectos sugestivos podem ser assinalados, tais como, se são leves ou pesadas, expansivas ou introspectivas, frias ou quentes, maleáveis ou rígidas etc.

Segundo a educadora Fayga Ostrower, a palavra, por exemplo, é uma forma que abrange diversos níveis de significação. No entanto, como menciona a pensadora, “além das verbais existem outras formas. São ordenações de uma matéria, formas igualmente simbólicas cujo conteúdo expressivo se comunica” (2008, p. 34).

Em outro livro de Ana Mae Barbosa, *Jonh Dewey e o Ensino de Arte no Brasil*, a autora analisa no capítulo VI, o pensamento da educadora, filósofa da arte e professora, Artus Perrelet, que veio ao Brasil como parte de um grupo de professores de diferentes áreas do Instituto Jean Jacques Rousseau, em Genebra, para reorganizar a educação em Minas Gerais, iniciando a Reforma Francisco Campos (1927-29). Nesta análise, Barbosa nos mostra que, para Artus Perrelet os elementos da forma (no caso, a autora se refere a elementos do desenho, tais como a linha, o ritmo) são “símbolos do mundo interno e da realidade” (in BARBOSA, 2002, p. 109).

Adiante, Artus Perrelet dirá que os símbolos são produções intelectuais importantes para o desenvolvimento do raciocínio, mas somente se tal objetivo se referir ao “descobrimento” de símbolos pela criança que possam emergir de sua relação íntima com a própria vida, e não como uma massa de ideias arbitrárias e sem sentido para ela. De acordo com Ana Mae, os métodos propostos por Perrelet são ações facilitadoras da relação entre o sujeito com suas experiências e o objeto com suas características.

Artus Perrelet condenou a ideia de arte pela arte ao criticar o desenho como um fim em si mesmo. Sua crítica dirige-se à mecanização da experiência em que a relação entre a forma e o sentido que a origina estejam dissociados. Acredita na função da arte como facilitadora da relação entre o sujeito e o objeto, o interior e o exterior, a forma e o conteúdo. A educação pela arte deve ser fator de integração orgânica da experiência e do desenvolvimento do indivíduo. Barbosa cita Perrelet: “o desenho não é apenas o gráfico traçado sobre o papel [...] mas é, sobretudo, uma elaboração mental” resultando “da comunhão do indivíduo com o mundo, e mais especificamente, com o objeto para o qual dirige sua atenção” (apud BARBOSA, 2002, p. 111), afirmando que para a autora

Revista Iniciação & Formação Docente

Formação docente: Múltiplos olhares

v.1 n.1 (2014)

Abril – Outubro / 2014

(Perrelet) esta interpenetração de sujeito e objeto deveria se tornar a base do ensino da arte.

O trabalho de Perrelet está vinculado à ideia de fazer o aluno encontrar suas verdades, visando antes o conduzir em busca de uma revelação; um aprendizado através do pensamento simbólico, que encontra correspondência no pensamento de outro pensador e educador, John Dewey.

Ainda conforme Barbosa, para Perrelet, “[...] desenhar (expressão simbólica) significa dar ao movimento (vida) um valor intelectual” (apud BARBOSA, 2002, p. 109). Os símbolos são considerados na sua importância para o desenvolvimento do pensamento, no entanto, a concepção de símbolo, tanto para Perrelet como para Dewey, se alicerça numa aquisição que emerge de uma relação íntima com a própria vida, de uma apreciação direta da experiência, e não através do que poderia ser chamado de símbolos arbitrários, socialmente constituídos. Perrelet concorda com a afirmação de Dewey de que “quando apresentados isolados [os símbolos], representam uma massa de ideias arbitrárias e sem sentido, impostas de fora para dentro” (apud BARBOSA, 2002, p. 110).

Para ambos (Dewey e Perrelet), a experiência é algo que resultaria de uma inserção ativa no mundo, no diálogo imagético entre o sujeito e o objeto. Esta concepção de pensamento simbólico justifica a indicação do trabalho combinado entre observação e imaginação, em John Dewey. Segundo Ana Mae Barbosa (2002, pp. 79-82) a respeito de algumas ideias sobre arte-educação de John Dewey, o trabalho combinado da observação e da imaginação, aprofunda a capacidade de expressão do indivíduo, na medida em que amplia os significados da experiência.

Para Dewey o potencial da expressão criativa não ocorre nem na interpretação como descarga emocional, nem como imitação ou cópia do real, mas na tensão entre o sujeito e o mundo, entre o subjetivo e o objetivo. Dewey criticou a livre expressão como pura subjetividade (como prática-teórica exercida na década de 40), acreditando se tratar de uma experiência não integrativa da relação homem-mundo, e, portanto, pobre de significação; por outro lado, a subordinação da imaginação a uma prática mecânica de representação, resultaria igualmente numa experiência pouco significativa. Segundo

Revista Iniciação & Formação Docente

Formação docente: Múltiplos olhares

v.1 n.1 (2014)

Abril – Outubro / 2014

Barbosa, colocando a imaginação como operação central da educação e da experiência estética, na teoria de Dewey:

A imaginação projeta o significado além da experiência comum, e é uma característica humana gravada na textura da experiência da criança e do adulto. A subordinação da imaginação à racionalização não é um indício de maturidade, mas sim de mecanização (2002, p. 85).

A importância de Artus Perrelet está na concretização destes princípios na prática docente. Também para Dewey, “o valor da atividade depende do grau em que ela auxilia a trazer à tona uma compreensão do significado do que está acontecendo” (apud BARBOSA, 2002, p. 113). Perrelet, através do desenho, queria fazer entender que “um simples traço é um grande evocador”, sendo necessário “a movimentação de todos os meios, corporais e intelectuais, da atitude, do gesto, do sentimento e da reflexão para se conseguir uma posse sólida das coisas” (BARBOSA, *ibid.*, p. 119).

Nesse sentido, trabalha-se propondo a utilização de todos os meios, assim como de diferentes artes, para fazer suscitar uma rede de conexões imaginárias em torno do que está sendo visto e vivenciado, ou seja, despertando uma série de imagens relacionadas a partir da experiência direta.

Considera-se que este pensamento de Artus Perrelet tem importância por representar hoje uma possibilidade de trabalho dentro da arte-educação, que visa tornar o olhar ativo para perceber a forma, buscando demonstrar as relações entre as formas e os sentidos, estimulando situações facilitadoras da relação do sujeito com suas experiências com o objeto e suas características, induzindo à experiência simbólica como uma descoberta, sendo para o aluno fruto de uma inserção mais ativa no mundo e não de ideias arbitrárias impostas de fora para dentro.

De acordo com Perrelet trata-se de uma experiência “de natureza diferente das experiências verbais” (consideradas no âmbito da linguagem comunicacional), cujo princípio de organização se realiza pela articulação de sentidos e sensações gerados a partir de elementos pré-verbais, tais como o som, o ritmo, a linha, a cor, o movimento.

Este tipo de concepção encontra correspondência no pensamento artístico caracterizado pela Arte Moderna, no século XX. Encontram-se vários estudos nas teorias

de arte das vanguardas modernas, tais como podemos observar nos exemplos abaixo, que apresentam exercícios² realizados na sala de aula do pintor moderno Wassily Kandinsky.

Nos exercícios de Kandinsky, na figura 2, Monika Bella Broner (fig. A) estabelece relações entre cores primárias e formas elementares; e *Lathar Lang* (fig. B) estabelece contraste entre forma e cor: o triângulo amarelo, “penetrante, afiado, pontiagudo”; e o plano verde, “imóvel e tranqüilizante” deve se impor através de sua extensão e seus contornos inquietantes.

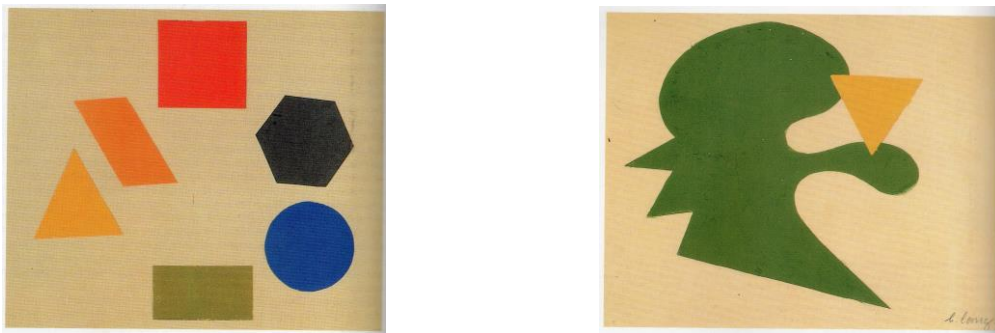


Figura 2. A esquerda a Fig. A e a direita a Fig. B.

Não somente na teoria artística, mas também nas próprias produções pode-se perceber como estas concepções estão enraizadas no processo de criação das obras. O *Ballet Triádico* de Oskar Schlemmer visava integrar elementos básicos das formas e cores, com o Homem, o movimento e o espaço, tal como sugerido na Figura 3 da imagem³ abaixo.

² Os exemplos aqui apresentados foram retirados da seguinte fonte: DROSTE, Magdalena. BAUHAUS, 1919-1933, BAUHAUS ARCHIV. Itália: TASCHEN, 2004. Tradução de: Casas das Línguas, Lda, p. 146.

³ disponível em:

<https://www.google.com.br/search?q=oskar+schlemmer+eo+ballet+triadico+1922&newwindow=1&hl=pt&gbv=2&prmd=ivns&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ei=es6wU6i0E-i-sOS954KYBg&ved=0CAUQ AU>



Figura 3. Ballet Triádico (1922) de Oskar Schlemmer (1888-1943)

Assim, ao se incorporar dinâmicas com o recurso da animação, acredita-se que tal recurso predispõe esta ideia de organizar numa “forma elaborada”, no caso, a própria animação, uma orgânica relação dos elementos utilizados, sejam visuais, sonoros, poéticos etc.

Nas propostas de animação na educação básica, em experimentações que se tem realizado, salienta-se também a intenção em fazer convergir habilidades e motivações pessoais diferenciadas, integrando os alunos em torno de uma atividade coletiva que, em muitos casos, possa envolver enredo, literatura, poesia, música, desenho, pintura, dramatização e, de modo que cada um possa trabalhar de acordo com sua tendência e natureza particulares.

Isto contribui para o maior envolvimento dos alunos da Educação Básica na disciplina de Artes, ajudando no despertar interesses por contextos culturais diversificados, por literatura, músicas, poesias, referências visuais diversas; ampliando o imaginário e universo cultural dos alunos.

Considera-se que o importante é observar que todas as inclinações e etapas estejam vinculadas à síntese de um resultado, no caso, a animação. Isto contribui para a motivação e interesse por cada etapa que terá seu valor na apreensão do conjunto. Desta maneira, acredita-se que uma atividade como esta, aliada ao encantamento que exerce

em jovens e adultos, apresenta-se como um recurso capaz de despertar interesses por diversificadas práticas, aptidões, conhecimentos.

Relevância e Pertinência

Atividades que resultem em uma apreciação direta dos significados da experiência, e que possam estimular, nos próprios alunos, a “descoberta” e/ou conscientização de sentidos, sem que estes sejam normalmente determinados de fora para dentro, permitem contribuir, segundo se acredita, para que os indivíduos venham a ter uma inserção mais ativa no mundo. Ações deste tipo, nas escolas, podem contribuir para que os alunos possam sistematizar suas experiências através de um contato mais direto com as formas, as imagens e o entorno. Segundo compreende-se, para Perrelet, seria fundamental que a escola fornecesse situações nas quais a participação pessoal e imaginativa do indivíduo estivesse integrada aos problemas apresentados a serem resolvidos por sua realidade.

E, de acordo com John Dewey: “A imaginação é o meio de apreciação em todos os campos, [...] a atuação da imaginação é a única coisa que torna qualquer atividade mais do que algo mecânico” (in BARBOSA, 2002, p. 114).

Assim, acredita-se que, atividades que visem o despertar de sentidos, que podem se apresentar nas formas ao redor, são fundamentais para as articulações internas das experiências de significação dos próprios indivíduos, contribuindo com seu potencial imaginativo, sua percepção da realidade e sua capacidade crítica sobre a mesma. Por fim, acredita-se na relevância da imaginação e dos processos de criação e construção de sentidos nas atividades didáticas da educação básica.

A linguagem poética precedeu a linguagem em prosa. Segundo Leandro Konder (in NEVES, 2001, p. 18), antes da invenção dos conceitos, da precisão terminológica e da disciplina do discurso, a linguagem poética expressava a apreensão/invenção da realidade através das sensações, dos sentimentos, da imaginação. No início dos tempos ou numa linguagem “primitiva” considera-se que era no intercâmbio vivo de uns com os outros e do homem com o mundo que se formavam as imagens, as metáforas, as

Revista Iniciação & Formação Docente

Formação docente: Múltiplos olhares

v.1 n.1 (2014)

Abril – Outubro / 2014

sugestões e encantamentos da linguagem poética. É neste sentido que a linguagem poética se liga à linguagem primitiva, como uma linguagem viva que se faz, a todo tempo, se construindo, se inventando.

É desta maneira que se justifica o valor da linguagem poética como sendo de fundamental importância para a educação. E, neste mesmo sentido, compreende-se o potencial do cinema de animação, assim como de outros recursos audiovisuais para o desenvolvimento das atividades.

Referências

ALVES, Giovanni; MACEDO, Felipe. Cineclube, Cinema e Educação. Londrina: Praxis; Baurú: Canal 6, 2010.

BARBOSA, Ana Mae. *Jonh Dewey e o Ensino da Arte no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *A Imagem no Ensino da Arte*. São Paulo: Perspectiva, 2005.

DROSTE, Magdalena. *BAUHAUS, 1919-1933, BAUHAUS ARCHIV*. Itália: TASCHEN, 2004. Tradução de: Casas das Línguas, Lda.

JÚNIOR, Alberto Lucena. *Arte da Animação. Técnica e Estética através da História*. São Paulo: Senac, 2001.

MEIRELES, Cecília. *Escolha o seu Sonho – Crônicas*. 14. ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 1970.

NEVES, Margarida. *Cecília Meireles: A Poética da Educação*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Loyola, 2001.

OSTROWER, Fayga. *Criatividade e Processos de Criação*. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.