

Docência e fazer artístico com e para crianças: diálogo com três professores-artistas Comunicação

Fabrcio Malaquias-Alves¹
Universidade Federal de Minas Gerais
fabrcio.malaquias@hotmail.com

Resumo: Este trabalho está centrado na educação musical e nas infâncias, e procura estabelecer um diálogo com três profissionais que se dedicam ao ensino e ao fazer musical para/com crianças e que têm se reconhecido enquanto professores-artistas. O diálogo com os artistas e educadores gira em torno de dois eixos principais: o primeiro, acerca da trajetória desses profissionais, de seu contato com o público infantil, e de seu autorreconhecimento enquanto professores-artistas; e o segundo, sobre as concepções de música, infância e criança que os profissionais compartilham, e, as estratégias que utilizam em sua atividade artística, a partir dessas mesmas concepções. Nesta visada, realiza-se uma leitura comparativa das entrevistas à luz da pergunta “Quem deveria ensinar música?”, feita por Murray Schafer (2011), e percebe-se a possível existência de um “saber-fazer” na atuação dos professores-artistas, alimentado por, pelo menos, três elementos importantes: formação, experiência e sensibilidade.

Palavras-chave: Educação musical; Infâncias; Professor-artista.

Introdução

Este texto é parte de uma pesquisa de Doutorado em Música, em andamento, a qual busca realizar uma leitura artística da atividade musical que envolve crianças, concebendo-a como acontecimento artístico – ação criativa/reflexiva (Schafer, 2011; Acaso e Megías, 2017).² Tal concepção de educação musical surge da observação de alguns modos de ser e estar das crianças, face, também, a um diálogo com educadores e artistas que têm se dedicado às infâncias.

Por isso, na pesquisa, além da *observação* das crianças em situações de fazer musical,³ foram realizadas *entrevistas semiestruturadas* com docentes, pesquisadores e artistas que se

¹ Doutorando em Música (Educação Musical) no Programa de Pós-Graduação da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) – Bolsista CAPES. Orientadora: Profa. Dra. Helena Lopes da Silva.

² A pesquisa em questão se intitula *A arte nos entrelugares da infância: cartografia de músicas PARA e COM crianças*.

³ Durante três semestres letivos, foram realizadas observações no Centro de Musicalização Integrado – CMI, da Universidade Federal de Minas Gerais, onde foram colhidas cenas do fazer musical espontâneo de crianças de 3 a 6 anos.

dedicam a criações artísticas e ao ensino de música para crianças, que atuam no cenário de educação musical brasileiro e no exterior.

Trata-se, portanto, de uma perspectiva que busca contrapor o adultocentrismo presente em posturas mais tradicionais de ensino musical, mas que, concomitantemente, procura evitar uma possível idealização da infância, que desconsidere a importância do contexto social e cultural – e, portanto, também o papel dos adultos – na produção das culturas infantis. Por isso, a pesquisa se apoia na Sociologia da Infância, especialmente em autores como Sarmiento (2002; 2004; 2009; 2013), Corsaro (2011) e Spyrou (2018), os quais têm discutido com propriedade essas temáticas.

Os entrevistados – brasileiros e estrangeiros – foram selecionados por considerarmos que suas propostas dialogam com os pressupostos da pesquisa, e o recorte aqui apresentado propõe um diálogo com três profissionais que se reconhecem enquanto professores-artistas, e cuja atividade artística e musical têm se realizado *para/com* crianças. São eles: Eugenio Tadeu Pereira (*Grupo Serelepe*, Brasil); Denise Ursine (*Grupo Ziriguibum*, Brasil); e Davide Donelli (*Associazione Musicale Orecchioalato e Scuola di Musica Claudio Monteverdi*, Itália).⁴

No contexto mais amplo da pesquisa de doutorado, lança-se mão das entrevistas com os professores-artistas para compreender: *Em que essas trajetórias se assemelham e em que diferem? E, como as vozes desses artistas e educadores podem contribuir para as reflexões que temos realizado em torno da arte e das infâncias, também à luz de cenas que temos observado acerca das crianças e de seus fazeres musicais, nos outros momentos da pesquisa?*

Portanto, neste texto, foram considerados dois eixos de discussão, decorrentes das entrevistas com os professores-artistas: o primeiro, acerca da trajetória desses profissionais, de seu contato com o público infantil, e de seu autorreconhecimento enquanto professores-artistas; o segundo, sobre as concepções de música, infância e criança que os profissionais compartilham, e as estratégias que utilizam em sua atividade artística, a partir dessas mesmas concepções.

Aqui, entendemos “professores-artistas” como indivíduos, geralmente pertencentes ao campo artístico, e que se sentem conectados tanto com as artes quanto com a docência, evitando intencionalmente a dissociação das duas dimensões, revelando percursos sinuosos

⁴ Foi aplicado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido específico para as entrevistas, por meio do qual, entre outros aspectos, os entrevistados renunciaram ao sigilo de suas identidades para a pesquisa realizada.

que consideram não somente a formação acadêmica, mas também experiências pessoais que marcam a composição desses profissionais.

Assim, movimentos de desterritorialização e reterritorialização na constituição do professor-artista, entendidos “como um processo sem fim” (Forte, 2022), e os mecanismos de justaposição que se estabelecem nas correlações e sincronias entre a prática pedagógica e o fazer artístico, propiciam desfronteirizações das áreas de conhecimento (Capra e Loponte, 2016) e contribuem para ampliar as definições de professor-artista.

Por fim, realiza-se uma leitura comparativa das entrevistas à luz da pergunta “Quem deveria ensinar música?”, feita por Murray Schafer (2011), e percebe-se a possível existência de um “saber-fazer” na atuação dos professores-artistas, alimentado por, pelo menos, três elementos importantes: formação, experiência e sensibilidade.

Dos percursos de formação artística e pedagógica dos entrevistados, e da interação com a música *com/para* a infância

No diálogo com os três entrevistados, chama a atenção o caráter “sinuoso” que cada um deles, à sua maneira, atribui ao próprio percurso de formação artística e pedagógica.

Nesse sentido, Denise Ursine afirma ter percorrido um caminho “um pouco ao contrário do que normalmente acontece na formação de um educador musical ou de um artista da música”, utilizando a expressão “às avessas” para se referir à própria formação.⁵

A partir de uma infância atravessada pela música veiculada no rádio, e das canções cantadas, principalmente pela mãe – “muito afinada” –, no ambiente familiar, a entrevistada aponta o autodidatismo como característica importante de sua formação, nos anos iniciais, mas também na adolescência, e na vida adulta. Em seu relato, a educadora já antecipa estratégias de acesso às crianças, por meio da música em contato com múltiplas linguagens artísticas:

DU: A primeira vez que eu tive um contato um pouco mais formal com a música, foi no Magistério, (...), e lá a gente tinha uma aula de flauta, onde se trabalhava repertório, principalmente para a Educação Infantil. Depois que eu me formei, eu fui trabalhar com a Educação Infantil, e tive uma turma de Segundo Período numa escola, e comecei a levar o violão direto. Engraçado, porque, na minha concepção, já naquele momento, eu não conseguia separar

⁵ Todas as falas atribuídas a Denise Ursine (sigla DU) se referem a entrevista realizada por videoconferência em 29 de maio de 2024.

a música das outras linguagens artísticas. Porque era como acessar as crianças, era entrar nesse universo.

Para ingressar no curso de Licenciatura em Educação Artística, com ênfase em Música, da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG, a educadora relata ter feito o que ela chama de “musicalização de si mesma”, processo que envolveu a experimentação dos exercícios musicais propostos nos livros que possuía:

DU: Eu os fazia comigo. E aí, fazia com as crianças também, porque eu estava na sala de aula. Então, já começa aí uma troca muito importante: **eu me percebendo aprendiz, também nessa relação com as crianças** de levar a música sob esse viés para elas. (grifo nosso)

Na UEMG, durante a graduação, surgiu o *Ziriguibum* – grupo formado, em 2001, em Belo Horizonte – MG, por Denise Ursine, e pelos artistas Cristina Brasil, Ricardo Ulpiano, e Odi, realizando trabalho autoral dedicado ao público infantil.

Segundo a entrevistada, a criação do grupo se deu a partir da “redescoberta” de um repertório seu, produzido durante 10 anos de trabalho com crianças da Educação Infantil ao Ensino Fundamental: “eu tinha muitas canções guardadas, fruto desse processo de interação e de formação como autodidata, e ao mesmo tempo também me descobrindo como uma professora de música, me formando uma professora de música”.

No caso de Eugênio Tadeu Pereira, outro entrevistado, embora a música não tenha tido uma presença tão proeminente em sua infância transcorrida no ambiente familiar, ele destaca a importância da atividade de contação de histórias, herdada de seu avô materno, como essencial para a sua formação estética e artística: “e essa coisa de contar histórias sempre me pegou, e eu gostava muito! Então a gente não ia dormir sem ouvi-lo contar história de terror, e a gente morria de medo e de prazer ao mesmo tempo. E eu comecei a contar histórias para os meus sobrinhos”.⁶

A música começa a ganhar mais espaço na vida do educador a partir de sua adolescência e juventude, transcorridas nos grupos de jovens e ambientes escolares, marcadas por participações em festivais de música, com os grupos que integrava naquela época. Contudo, a grande ênfase da formação musical de Pereira, está atrelada, segundo ele mesmo, à sua atividade discente e profissional na Fundação de Educação Artística, em Belo Horizonte

⁶ Todas as falas atribuídas a Eugênio Tadeu Pereira (sigla ETP) se referem a entrevista realizada por videoconferência em 27 de maio de 2024.

– MG, especialmente pela experiência com o grupo *Oficina Multimídia*, que o entrevistado aponta como uma grande referência em sua vida.

A formação superior de Pereira também aconteceu no curso de Educação Artística da UEMG, por meio do contato com música, teatro, dança, artes visuais, fotografia, cinema, psicologia, entre outros. Assim, o entrevistado indica ter tido uma formação ampla, em contato com todos esses elementos, e de nenhuma maneira superficial.

Ainda na Fundação de Educação Artística, surge o *Grupo Rodapião*. A esse grupo, Pereira relaciona os nomes dos educadores e artistas Tereza Castro, William Valle, e Juliane Matarelli, citando também Ione de Medeiros, Conceição Nicolau, José Julião, Lina Márcia e Miguel Queiroz. Com este último, após a dissolução do *Grupo* inicial, foi formado o *Duo Rodapião*, cujas atividades continuaram por 25 anos.

No Centro Pedagógico da UFMG, Pereira criou o *Pandalelê: laboratório de brincadeiras*, para reunir, criar e realizar brincadeiras com adolescentes. Seu trabalho com as crianças se intensifica após sua saída do Centro Pedagógico – atividade realizada por 20 anos –, e ganha nova força com a criação do projeto de extensão *Serelepe: brinquedorias sonoras e cênicas* – programa de rádio, disciplina, e grupo cênico-musical – vinculado à graduação em Teatro da UFMG. Hoje, como professor aposentado na mesma instituição, o educador e artista continua as atividades cênico-musicais do *Serelepe*, entre outras iniciativas culturais especialmente voltadas para o público infantil.

Ele acrescenta: “A minha formação, como docente e como estudante, foi simultânea. Ao mesmo tempo que eu estava aprendendo a questão musical, e a linguagem musical, eu estava dando aula. (...) Então **a minha formação é essa, multifacetada**”. (grifos nossos)

O músico e educador italiano Davide Donelli desenvolve trabalho há vários anos com a primeira infância, no ensino regular, mas também por meio da *Associazione Musicale Orecchioalato e Scuola di Musica Claudio Monteverdi*, na Itália. Ele descreve seu percurso de formação como **fragmentado**, mas **progressivo**; e **casual**, já que, segundo ele, na época, não havia, em seu país, um percurso de formação bem delineado.

Donelli, violonista diplomado pelo *Conservatorio Giuseppe Verdi* de Milão, e, hoje, também especialista em ukulele, acrescenta que foi um percurso formativo realizado de acordo com seus interesses da época, mas também de acordo com as oportunidades de trabalho que se apresentavam; um percurso de formação artística que parte do violão como instrumento

de expressão, e que posteriormente se vê ligado aos cursos de formação realizados no C.E.M.B.
– *Centro di Educazione Musicale di Base* [Centro de educação Musical Básica], em Milão, na Itália.

DD: o meu olhar, que era para o ensino do violão, tranquilamente, de modo natural, se ampliou para aquela que é a educação musical básica, geral. E esse é o campo no qual sempre trabalhei. Depois, podemos dizer que é acidental como percurso, por que se eu não tivesse encontrado, talvez uma década depois, um cargo fixo como professor de música na *Scuola Materna* [Escola Maternal], talvez, depois, tudo isso tivesse ido numa outra direção. Eu não havia excluído, *a priori*, nenhuma área.⁷

O entrevistado indica algumas características suas – de agora e de então –, que parecem consonantes com a figura do professor-artista: uma grande curiosidade e interesse, uma forte vocação para o ensino, além das inclinações artísticas. Indagado acerca de sua relação com as crianças, o entrevistado responde:

DD: No final, eu poderia ter ensinado a diversas faixas etárias. Mas talvez essa, na qual eu fiz, no final das contas, já 20 anos, era aquela que eu queria. E agora, se eu tivesse que mudar, sei que me faria falta a relação, humana mesmo, com essa faixa etária. Por que já [com as crianças de] 6, 7 anos seria diferente, a nível de relação, até mesmo empática, e assim brincalhona e divertida. O que não quer dizer que eu não seja severo, porque, na verdade, eu sou severíssimo. Sei dosar bem as duas dimensões. A disciplinar e a lúdica.

Os três entrevistados foram unânimes em se reconhecerem como professores-artistas, embora também afirmem terem tido certa dificuldade em se enxergarem como artistas.

Para Davide Donelli, não somente docência e fazer artístico se fundem, mas também a música e a infância se mostram como elementos indissociáveis. Ele também acredita que professores-artistas não são necessariamente ligados ao ensino das artes, em sentido *stricto*, e reflete sobre tais figuras a partir da criatividade:

DD: Pense nos grandes. Na Itália, eram também grandes literatos, como Mario Lodi,⁸ mas também o próprio Rodari.⁹ Se você pensar no professor [*maestro*], no *maestro* mesmo, porque, pra nós, o *maestro* é o professor da Educação Infantil. Não da pequena infância, mas da Educação Infantil.¹⁰ São, todos eles, professores (*maestri*), que têm uma criatividade tão desenvolvida,

⁷ Todas as falas atribuídas a Davide Donelli (sigla DD) se referem a entrevista realizada por videoconferência em 1º de maio de 2024.

⁸ Professor, pedagogo e escritor italiano.

⁹ Gianni Rodari. Escritor, poeta, e jornalista italiano, especializado em literatura infantil.

¹⁰ Diferencia, excluindo da *Scuola dell'infanzia* (0 a 6 anos), a fase do *Asilo Nido* (0 a 3 anos), na Itália.

que não podemos não os considerar artistas. Na palavra “professor” (*maestro*), quer dizer, no nome professor, tantas vezes indicamos uma pessoa cujo coração está na criatividade. Isto é, o núcleo fundante da pessoa está na criatividade.

Denise Ursine relata que, em sua trajetória, a dimensão artística e a dimensão pedagógica sempre fluíram paralelamente, e reflete sobre algumas características que, para ela, decorrem da justaposição dessas duas dimensões: “Eu acho que o professor-artista é uma pessoa inquieta. Mais inquieta que o normal. Curioso, aprendiz... que valoriza mais o processo. (...) Eu acho que essa é uma questão que o artista pode levar muito para o educador: se permitir experimentar mais, ou se aventurar um pouco mais nas áreas que ele não domina tanto”.

Eugênio Tadeu Pereira, que, enquanto artista, se define como *artista cênico*, fala da “comunhão” existente entre as duas dimensões, na sua prática. Ele explica que consegue perceber a dimensão do professor enquanto realiza a direção de espetáculos, e mesmo quando lecionava, podia perceber claramente suas características artísticas também presentes, como duas coisas que funcionam bem juntas.

Para o artista cênico, não ter medo do risco (com todos os cuidados éticos, políticos...), a curiosidade, e a experimentação são elementos artísticos dos quais a docência pode se favorecer, enquanto maior capacidade de sistematização poderia ser aprendida pelos artistas, a partir da docência.

Nesse ponto da discussão, a fala de Davide tende para um dos lados:

DD: É a Educação que pode se enriquecer a partir da arte. Dizer a um artista para ser professor, não é obrigatório. [Ele] não se enquadrará naquela figura profissional que você define. Mas, se o artista é artista, é artista. Ponto. Pode nem ligar para a educação, ou para o ensino. Mas, para o professor, [a arte] ao contrário, pode ser uma ferramenta. De acordo com as suas inclinações, com as suas competências, pode ser uma ferramenta fundamental.

Das concepções de criança, de infância e de educação musical que os profissionais trazem consigo, e de suas estratégias para o ensino de música e de arte na infância

As falas de dois dos entrevistados – Denise Ursine e Eugênio Tadeu Pereira – permitem inferir mais claramente suas concepções de infância e de criança. A primeira entrevistada afirma ter sempre buscado, em sua atividade enquanto docente e compositora

para o público infantil, ver a criança como o indivíduo que é; como protagonista, que a auxilia na descoberta do que será feito coletivamente; um indivíduo completo, social e sujeito de direitos. Ela acrescenta: “não a criança passiva, ou que está ali para você moldar: uma criança que cria, que interage, que modifica a cultura” – perspectiva que compartilha elementos evidenciados pela Sociologia da Infância.

A partir disso, a professora-artista apresenta sua concepção de educação musical, ancorada na pesquisa sonora, na afinação dos sentidos, na importância da expressividade da criança e, portanto, segundo ela mesma, apoiada em referenciais como Teca Alencar de Brito¹¹, Hans-Joachim Koellreutter,¹² Murray Schafer,¹³ Judith Akoschky,¹⁴ e Violeta Gainza.¹⁵ A principal estratégia descrita por Ursine, no seu trabalho com as crianças, reside no que ela descreve como pedagogia de projetos:

DU: Então a gente cria um campo de investigação que pode ser diretamente musical, ou pode ser uma [outra] área de interesse. (...) Eu gosto muito também de trabalhar esse campo de investigação, que eu descubro ali, com cada turma, qual vai ser, com algum elemento disparador. E esse elemento pode ser um filme, clipe, uma poesia, uma imagem... qualquer coisa. Uma experiência, uma visita a algum lugar, enfim, pra que a gente, a partir disso, vá criando essa cartografia desses espaços, desses territórios que a gente vai visitar, pesquisar, interconectar, para criar algo, uma narrativa, uma poética da turma, que vá satisfazê-los também enquanto produção (...). É a questão do processo, da riqueza do processo.

Para Eugênio Tadeu Pereira, os trabalhos que ele realiza, procuram lidar com a ideia de uma *criança real*, que o artista e educador tem diante de si, evitando intencionalmente, prender-se à infância que ele mesmo teve, que ele imagina ou, até mesmo, limitar-se à infância que socialmente é dada.

Pereira afirma prezar pela simplicidade no trabalho artístico que desenvolve para o público infantil, o que, segundo ele, não exclui elementos complexos, desde que eles sejam perceptíveis para as crianças. Ele complementa:

ETP: o trabalho para criança não é um trabalho menor. É um trabalho que tem que ter cuidado, porque é o caminho da criança em contato com uma arte (...). Quando eu faço os trabalhos, eu faço o melhor que eu posso.

¹¹ Educadora musical brasileira. Foi professora e pesquisadora no Departamento de Música da Escola de Comunicações e Música, da Universidade de São Paulo – USP.

¹² Professor e musicólogo brasileiro de origem alemã.

¹³ Compositor, escritor e educador musical canadense.

¹⁴ Educadora musical e pianista argentina.

¹⁵ Pianista e educadora musical argentina.

Quando eu faço um trabalho, seja no *Serelepe*, ou quando eu estou dirigindo um outro grupo, quando eu fazia com o Miguel, lá no *Rodapião*, a gente sempre prezou por uma coisa que eu estou chamando de cênico-musical. O cênico-musical é diferente de um teatro musical. Então, você pensar em movimento, em cor, em figurino, pensar na sonoridade... tudo isso de uma forma equilibrada, para chegar na criança (...). Eu tenho buscado há mais de 30 anos. E a questão musical é importantíssima.

Davide Donelli, descreve algumas estratégias que utiliza, as quais têm como referencial principal François Delalande,¹⁶ com quem Donelli colaborou, durante anos, em importantes projetos. Ele explica:

DD: Eu devo tudo ao modelo de Delalande. Em tantos aspectos. (...) o meu modelo, é esse, que parte da exploração sonora. Mais do que vocal: sonora. A criança que brinca. As mãos que tocam o objeto que produz som. Ou porque é mesmo um instrumento, que tem propriedades sonoras. E dali nasce tudo. Eu, por exemplo, com as crianças de 2 anos, faço exclusivamente isso. Às vezes, nem mesmo tantas canções. Eu trabalho nisso.

E sobre as canções que trabalha com as crianças, o educador italiano tem algo interessante a dizer:

DD: Eu as invento no momento com elas [as crianças]. Não porque eu sei inventar rapidamente, mas porque nasce na relação direta com elas, ou seja, na relação com elas encontro as palavras da canção, ou encontro o objetivo didático específico do momento, daquele dia. Se eu tivesse que fazê-lo em casa, pensando “ah! Então amanhã vou com os 4 anos, devo fazer uma coisa assim...”, sairia uma porcaria enorme [ri]. Ou melhor, uma coisa pouco eficaz [ri novamente]. De escarça utilidade [ri novamente].

Considerações finais: “Quem deveria ensinar música [para crianças]?”

A pergunta feita pelo educador musical e compositor Murray Schafer, em “O ouvido pensante” (2011, p. 291), talvez possa soar provocatória se direcionada ao público infantil, como aqui fazemos. No entanto, nosso objetivo é bem outro: transpor as reflexões de Schafer, resguardadas as devidas proporções e especificidades de cada caso, para o campo das infâncias e da educação musical que diz respeito às crianças. Nesse sentido, as ideias desse educador musical nos auxiliam na análise das falas de nossos entrevistados, e contribuem para pensar possibilidades artístico-pedagógicas a partir da figura do professor-artista, face às infâncias.

¹⁶ Compositor, educador e pesquisador francês.

Olhando para a trajetória e para a atuação dos professores-artistas entrevistados, percebemos que importa não somente “o que fazem”, mas, especialmente, “como fazem”, e, portanto, uma postura diferenciada com relação às crianças.

A partir disso, infere-se que haja um “saber-fazer” que marca a atuação/ação de profissionais como esses, o que pode ser evidenciado por aspectos em comum a tais professores-artistas. Infere-se, também, que pelo menos três elementos colaboram para tal “saber-fazer”: **formação** (que não se limita ao âmbito acadêmico); **experiência**; e **sensibilidade**.

Sobre a **formação**, Schafer (2011, p. 291) não faz concessões quando diz que profissionais, portanto, pessoas qualificadas para a atividade devem ensinar música. É importante destacar que Schafer não se refere unicamente à formação acadêmica, ou ao virtuosismo técnico, mas procura por músicos competentes, que dominem e desenvolvam seu ofício artístico de variadas maneiras, o que nos faz pensar sobre a trajetória de nossos entrevistados.

Nesse sentido, o educador musical canadense refaz a ponte entre docência e fazer artístico quando diz que:

Os músicos profissionais poderiam trazer como subsídio à educação musical uma devoção e uma competência que nem mesmo a educação universitária dá garantia de produzir. A educação musical é assunto da competência de músicos os melhores que possamos conseguir, de onde quer que possam vir. (Schafer, 2011, p. 292)

Aqui cabe destacar também a **experiência** que acrescenta à **formação** um olhar sensível para as infâncias, contribuindo para o desenvolvimento da **sensibilidade** na criação artística com/para crianças. Nesse sentido, mais do que a **formação**, o autor parece privilegiar o processo, a experimentação, a descoberta em conjunto, que muito têm a ver com as características do perfil profissional que aqui temos discutido – o professor-artista –, e isso também transparece na fala de nossos entrevistados.¹⁷ Schafer diz mais a respeito desse processo de descoberta que professores, mesmo sem formação específica, podem compartilhar com os educandos, e que, nos parece, em tudo tem a ver com uma educação

¹⁷ Não questionamos, de maneira alguma, a necessidade da habilitação específica para o ensino da música, especialmente no âmbito escolar. O que se busca com essa discussão é ampliar o olhar para perceber como a formação acadêmica é favorecida pelas muitas experiências vividas pelo professor-artista, nos diversos momentos de sua trajetória, e que dizem de sua formação estética.

musical com/para crianças. Para ele, a sensibilização sonora, a limpeza dos ouvidos, e, principalmente, a busca por conhecer o som em todas as suas possibilidades (físicas, psicológicas, emocionais, vocais, instrumentais), por vezes, mal compreendida enquanto ensino de música frente a abordagens mais tradicionais, constituem valiosos exercícios que podem conduzir a uma transformação completa do público ao qual a música e seu ensino se destinam (Schafer, 2011, p. 293).

No mais, o autor recorda que as artes têm se mostrado cada vez mais suscetíveis à fusão entre si, e que isso não deve passar despercebido a quem se dedica a seu ensino. No caso das crianças, um ensino musical que não se furta ao diálogo com as outras formas artísticas, sem, contudo, se perder na polivalência – mas, a música que se expande para encontrar as outras artes, nas palavras do próprio Schafer –, dialoga com o *sensorium total* por meio do qual a criança experimenta tanto o brincar, quanto o fazer artístico: “para a criança de cinco anos, arte é vida e vida é arte” (Schafer, 2011, p. 278).

Ainda sobre a **sensibilidade** no professor-artista, na concepção que compartilhamos, é necessário dizer que a formação estética que ela pressupõe nada tem a ver com a possível docilidade de um educador que viva no mundo edulcorado dos estereótipos de arte para a infância: a musiquinha, o teatrinho, a pecinha ao fim do ano... Nesse sentido, concordamos com Loponte (2011, p. 48), quando ela diz que: “podemos ir além, pensando arte e experiência estética na formação docente como uma forma de sacudir nossas ideias mais comuns a respeito, ambicionando uma formação arejada e provocada por inquietações estéticas, independentemente da área de conhecimento”.

Por fim, temos sido constantemente instigados, por meio de nossos estudos, a *prestar atenção em artistas e educadores que são sensíveis às infâncias, e a prestar atenção nas próprias crianças*, de modo a perceber em seus muitos modos de ser e estar, os ouvintes exigentes que elas são; dotados de pensamento crítico; capazes de fruir, criar e contribuir para os processos musicais de que tomam parte, não apenas como meros receptores – preocupação central da pesquisa de doutorado, da qual este recorte faz parte.

Referências

ACASO, M.; MEGIAS, C. *Art thinking: como el arte puede transformar la educación*. Barcelona: Paidós Educación, 2017.

CAPRA, Carmen Lúcia ; LOPONTE, Luciana Gruppelli. Ditos sobre professor-artista. In: IX ANPEd Sul – Reunião Científica Regional da ANPEd: Educação, movimentos sociais e políticas governamentais, 2016, Curitiba, PR. *Anais eletrônicos da IX ANPEd Sul – Reunião Científica Regional da ANPEd: Educação, movimentos sociais e políticas governamentais*. Curitiba, PR: UFPR, 2016. v. 1. p. 1-15.

CORSARO, William A. *Sociologia da Infância*. Porto Alegre: Artmed, 2011. 384 p.

FORTE, Marcelo. Encontros de um professor-artista: modos de constituir-se para a docência. *Revista Ibero-Americana De Pesquisa Em Educação, Cultura E Artes*. [S. l.], n. 17, p. 48-55. janeiro, 2022.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Arte e inquietudes estéticas para a educação. In: PASSOS, Mailsa Carla Pinto; PEREIRA, Rita Marisa Ribes (Orgs.) *Educação experiência estética*. Rio de Janeiro: Nau, 2011. p. 39-52.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Imaginário e culturas da infância. Texto produzido no âmbito das atividades do Projeto “As marcas dos tempos: a interculturalidade nas culturas da infância”. Projeto POCTI/CED/2002.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. (Org.) *Crianças e Miúdos*. Perspectivas sociopedagógicas sobre infância e educação. Porto: Asa. 2004, p. 9-34

SARMENTO, Manuel Jacinto. Estudos da Infância e Sociedade Contemporânea: desafios conceituais. O Social em Questão. *Revista do Departamento de Serviço Social*. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2009, Ano 12, nº 21-1, p. 15-30.

SARMENTO, Manuel Jacinto. A sociologia da infância e a sociedade contemporânea: desafios conceituais e praxeológicos. In: ENS, R. T.; GARANHANI, M. C. (Org.) *Sociologia da infância e a formação de professores*. Curitiba: Champagnat. 2013, pp. 13-46.

SCHAFER, Murray. *O ouvido pensante*. São Paulo: Editora Unesp. 2011.

SPYROU, Spyros. *Disclosing childhoods: Research and Knowledge Production for a Critical Childhood Studies*. London: Palgrave, 2018