

## MUSICALIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO INFANTIL: UMA EXPERIÊNCIA COM CRIANÇAS ABRIGADAS

*Cícero Rodarte Mião  
Larissa Medeiros Marinho dos Santos<sup>1</sup>  
Ana Maria Silva  
Rodrigo Meireles dos Santos*

### RESUMO

O objetivo deste artigo é descrever uma experiência, com base na metodologia de pesquisa-ação, realizada a partir de oficinas de Musicalização desenvolvidas em dois abrigos para crianças e adolescentes no interior de Minas Gerais. Neste trabalho, a música é vista como um instrumento que pode contribuir para o desenvolvimento dos participantes que vivem nos abrigos. A realização das oficinas, em duas casas, foi organizada a partir da demanda das crianças abrigadas no local, assim como foram elaboradas estratégias de atuação a partir de metodologias de Educação Musical. Como resultados, podem-se apontar algumas impressões baseadas em relatórios feitos poricineiros participantes do projeto nas Casas Lares, a respeito de intervenções com notável caráter significativo. Considera-se que esse contexto e as ações propostas podem permitir experiências musicais e culturais para os participantes e promover possibilidades de ressignificação das suas histórias.

**Palavras-chave:** Musicalização. Desenvolvimento infantil. Situação de abrigo.

## MUSICALIZATION AND CHILD DEVELOPMENT: AN EXPERIENCE WITH CHILDREN AT SHELTER

### ABSTRACT

The purpose of this paper is to describe an experience based on the action research method from initiation musical workshops that are being developed in two shelters for children and adolescents in the interior of Minas Gerais. In this work music is seen as an instrument that can contribute to the positive development of children and adolescents who live in shelters. The workshops were organized and offered based on the childrens' demand as well as action strategies of music education methodologies were developed. As results we can point out some impressions based on reports made by the project participants in the workshop instructors regarding interventions with remarkable results. It is considered that this context and the actions taken may encourage musical and cultural experiences for the participants and promote possibilities for reframing their stories.

---

<sup>1</sup> Doutorado em Psicologia (UnB). Docente do Departamento de Psicologia, Campus Dom Bosco, Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, MG. Contato: [medeiros.lara@gmail.com](mailto:medeiros.lara@gmail.com).

**Keywords:** Music. Child development. Shelter situation.

## **MUSICALIZACIÓN Y DESARROLLO INFANTIL: UNA EXPERIENCIA CON NIÑOS ABRIGADOS**

### **RESUMEN**

El propósito de este artículo es describir un experimento, basado en la metodología de investigación-acción, llevada a cabo en los talleres Musicalización desarrollado en dos centros de acogida para niños y adolescentes en el estado de Minas Gerais. En este trabajo, la música es vista como una herramienta que puede contribuir al desarrollo de los participantes que viven en orfanatos. La realización de los talleres en dos casas se organizaron a partir de la demanda de los niños abrigados, estrategias de acción a partir de metodologías de educación musical se desarrollaron. Como resultados podemos destacar algunas impresiones sobre la base de los informes realizados por los participantes en el proyecto en Casas orfanatos respecto a las intervenciones con carácter extraordinariamente significativo. Se considera que este contexto y acciones propuestas pueden permitir que las experiencias musicales y culturales para los participantes promuevan las posibilidades de reformulación de sus historias.

**Palabras clave:** Musicalización. Desarrollo del niño. Viviendo en refúgios.

---

### **INTRODUÇÃO**

O presente artigo visa apresentar a prática extensionista de um trabalho de pesquisa-ação realizado junto a um programa de extensão, pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), cujo objetivo é investigar as contribuições da música para o desenvolvimento infantil. A proposta envolve a condução de oficinas de Educação Musical que têm sido oferecidas em duas Casas Lares do interior de Minas Gerais. A ideia é que vivências musicais podem contribuir para a construção de um ambiente favorável ao desenvolvimento positivo ([PHELPS et al., 2009](#)) das crianças e adolescentes abrigados nesse contexto. Vale lembrar que a música, de acordo com [Swanwick \(2003\)](#), é uma forma de linguagem simbólica que, principalmente quando trabalhada em grupo, pode promover o desenvolvimento integral do indivíduo. Assim, a perspectiva apresentada assume que a música possibilita uma aproximação lúdica e prazerosa da subjetividade dos participantes e se torna um meio propício para a promoção do desenvolvimento humano nos seus aspectos psicomotores, afetivos, cognitivos e sociais.

Neste contexto, considera-se que a música, como parte significativa da cultura, está ligada direta e indiretamente a fatores que influenciam a vida humana e podem estar vinculados ao processo de desenvolvimento do sujeito. Um exemplo disso pode ser encontrado no texto de [Thompson \(1993\)](#) que discute o papel da música na vida dos adolescentes e os significados aprendidos por eles a partir das músicas presentes na mídia.

Pimentel e [Donelly \(2008\)](#), por sua vez, na perspectiva de pensar a relação entre a pessoa e a música, encontram correlação entre a preferência musical e a personalidade. Além disso, [Pimentel et al.\(2012\)](#), em um estudo sobre a validação de uma Escala de *Coping* sobre ouvir música, ou estratégias de enfrentamento ou esforço cognitivo para

lidar com ameaças, indicam como a música pode ser utilizada de forma estratégica para lidar com diferentes situações na nossa vida, tais como uma forma de redução de estresse, uma forma de evitar pensar nos problemas e, até mesmo, como uma forma de se concentrar no que deve ser feito.

Encontramos ainda experiências de utilização da música em trabalhos de Educação Ambiental, enquanto recurso de ensino, com o objetivo de promover a imaginação e a criatividade ([SILVA, SANTOS, e ANGELIS, 2011](#)) ou, ainda, a educação ambiental como conteúdo transversal da educação musical ([FRANÇA, 2011](#)). Destacamos também experiências terapêuticas de aplicação da arte em espaços de saúde física e mental, tendo em vista o tratamento e sua influência no comportamento de pessoas com deficiência mental ([AGUIAR, SANTOS e SILVA, 2010](#)) e/ou sua função terapêutica ([CÂMARA, CAMPOS e CÂMARA, 2013](#)).

Nesta experiência, consideramos que quando trabalhada de forma mais direta e planejada, como na Educação Musical, a contribuição que a música oferece em termos desenvolvimentais pode se intensificar, principalmente quando utilizada em um processo longitudinal. Educadores musicais, como [Koellreutter \(1977\)](#) e [Swanwick \(2003\)](#), afirmam que a música auxilia na formação do indivíduo e isso ressalta a Psicologia como uma ferramenta nesse processo. Além disso, educadores musicais, a partir do século XX, sugeriram que por meio do papel social da música foi possível expandir o conceito e a aplicação da Educação Musical a contextos não formais ([WILLE, 2005](#)), nesse caso ambientes diferentes das escolas ou de conservatórios ([FONTERRADA, 2005](#)).

Para uma melhor compreensão, o conceito de desenvolvimento, no âmbito deste trabalho, indica que esse é um processo dinâmico e complexo que gera mudanças que permanecem ao longo de um período de tempo ([ASPESI, DESSEN e CHAGAS, 2005](#)), ou seja, implica no surgimento do novo que, de acordo com [Valsiner \(1994\)](#), acontece na forma de coconstrução ou, para [Bronfenbrenner \(1992\)](#), ocorre a partir de um processo sistêmico e dinâmico, no qual estão envolvidos: a pessoa em desenvolvimento, os seus pares e os ambientes/contextos em que estão inseridos. [Bronfenbrenner e Morris \(1998\)](#) afirmam que o desenvolvimento ocorre a partir do processo proximal, que contém as formas de interação entre o organismo e o ambiente e depende do tempo individual, social e histórico. No caso específico do contexto no qual as oficinas ocorrem podemos citar alguns itens: as crianças e os adolescentes, após serem retirados das famílias, são abrigados na instituição, dentro da realidade da cidade, e tornam-se dependentes das políticas públicas propostas.

Apesar dessas condições, ressaltamos as possibilidades advindas do conceito de desenvolvimento positivo. Para exemplificar, recorreremos a [Phelps et al. \(2009\)](#), que demonstram como, de uma forma geral, na literatura da psicologia a adolescência é concebida como o período de preparação para a idade adulta, que é vista como uma fase turbulenta. Contudo, é nesse contexto que os autores destacam, a partir dos estudos sobre o desenvolvimento positivo, que essa é uma etapa do ciclo de vida repleta de desafios e possibilidades de mudanças que acontecem a partir das *virtudes*; ou seja, características, qualidades, potenciais, de cada um. Por esse motivo, os pesquisadores deste grupo consideram que é possível um desenvolvimento sadio/positivo, que dependerá da disponibilização de práticas de promoção de saúde que podem ser alcançadas por meio, por exemplo, de programas governamentais e de ações sociais. Os autores apontam que nesse caso a intervenção pode ser proporcionada pela atuação dos mediadores, na chamada Zona de Desenvolvimento Proximal - ZDP descrita por [Vygotsky \(2008\)](#).

De acordo com [Lerner \(2007\)](#), o desenvolvimento positivo não depende somente das questões ambientais, mas da forma como a criança age, reage e cresce nesse contexto. Por essa razão, os autores citados procuram compreender a relação das crianças e dos jovens com os diversos espaços socioculturais em que estão inseridos e consideram que a participação em atividades estruturadas pode proporcionar o desenvolvimento de características, como: 1. Competências – visão positiva delas mesmas, em áreas diversas, tais como acadêmica, social, profissional; 2. Confiança – sentido de autoestima e autoconfiança; 3. Conexão – vínculos positivos com pessoas e/ou instituições; 4. Caráter – respeito às normas socioculturais, 5. Cuidado – senso de simpatia ou empatia em relação a outros, denominadas de os cinco Cs (*Five Cs*) ([LERNER, 2007](#)). Neste trabalho, entende-se que as práticas de Educação Musical poderão criar um contexto propício para o desenvolvimento positivo das crianças e pré-adolescentes participantes.

Para tanto, o método utilizado na proposta é o de pesquisa-ação, a partir da perspectiva de [Barbier \(2007\)](#), e isso traz o caráter extensionista para o programa, em que são conduzidas oficinas de Musicalização. Tais atividades são continuamente avaliadas e registradas com a utilização de tecnologia de vídeo em um dos abrigos, em que as gravações foram devidamente autorizadas pela direção da instituição e pelo comitê de ética da UFSJ. Porém nas duas casas são realizados registros por meio de diários de campo. Vale ressaltar que estagiários e monitores mantêm um diálogo frequente e transparente a respeito das oficinas, levantando questões que auxiliam tanto no entendimento do comportamento das crianças e dos adolescentes abrigados, quanto da equipe de intervenção, propiciando a formulação de questões competentes sobre Musicalização e sobre a condução das oficinas.

Segundo [Barbier \(2007\)](#), uma pesquisa-ação nesse âmbito tem seus resultados obtidos em médio e longo prazo; sendo assim, apresentamos neste artigo a experiência da extensão e a proposta metodológica utilizada para a introdução das atividades de musicalização com crianças e adolescentes em situação de abrigamento. ([VECTORE e CARVALHO, 2008](#)). Descrevemos, também, a proposta das oficinas de Educação Musical, constituída pela análise de duas das atividades realizadas, a partir de anotações dos diários de campo e da tecnologia de vídeo.

## **PROPOSTA METODOLÓGICA DAS OFICINAS DE EDUCAÇÃO MUSICAL**

Entendendo a metodologia como o que, segundo [Demo \(1989\)](#), visa a um fim e faz parte de um conhecimento crítico que descreve os processos, seus limites e possibilidades, o intuito de estimular nos indivíduos a capacidade de obter habilidades perceptíveis no âmbito musical, a Musicalização normalmente, permite desenvolver atividades que ligam algum conhecimento prévio sobre a música, adquirido no decorrer de sua vida, a novos conhecimentos específicos da área musical. O principal objetivo da musicalização não é formar músicos, mas estimular a sensibilidade e a capacidade de se expressar, além de difundir a cultura. ([CHIARELLI e BARRETO, 2005](#); [DE FREITAS ALVES, JÚNIOR, BICUDO e MARIN, 2009](#)).

Esta proposta de oficinas de Educação Musical vem sendo desenvolvida, com base em perspectivas diversas que incluem abordagens como as de Émile-Jacques Dalcroze e sua metodologia de Musicalização que ocorre a partir de respostas corporais como referência de musical; Carl Orff e sua abordagem rítmica através de nomes e parlendas, além da utilização de uma instrumentação específica; Edgar Williems e suas

considerações sobre o processo de percepção e inteligência auditiva durante a musicalização (ROCHA, 1990; FONTEERRADA, 2005; WILLIEMS, 1970); Schafer (1992) e a Musicalização por meio de “ambientes sonoros”, além de autores como Lucy Green que segundo Callegari (2008), trabalha a Musicalização em *níveis de consciência musical*.

Para o desenvolvimento deste trabalho o processo de Educação Musical foi planejado de forma lúdica, pois o objetivo final é contribuir para o desenvolvimento das crianças e adolescentes participantes. Nesta perspectiva, cabe destacar que o lúdico é compreendido como uma dimensão que permite a aprendizagem e o desenvolvimento, desde que atenda às qualidades propostas por Macedo, Passos e Petty (2005), ao se referirem à dimensão lúdica nas atividades escolares:

1. terem prazer funcional;
2. serem desafiadoras;
3. criarem possibilidades ou disporem delas;
4. possuírem dimensão simbólica e;
5. expressarem-se de modo construtivo e relacional. (MACEDO, PASSOS e PETTY, 2005)

As oficinas de Educação Musical foram propostas para atender a essas características, mesmo em um contexto educacional não formal, mas que deve ser lúdico, voltado à aprendizagem e ao desenvolvimento. Há uma preocupação constante na manutenção da motivação do grupo (DE FREITAS ALVES, 2009) e isto se dá na construção contínua de novas formas de atuação, de acordo com a demanda.

Entendendo a música como uma linguagem ou, de acordo com Swanwick (2003), como uma forma de comunicação que vai do simbólico ao significativo, observamos que ela está diretamente ligada ao desenvolvimento da criança. Observamos que muitas crianças têm dificuldade de aprender uma nova palavra, devido ao conceito da palavra e não especificamente ao som. Fato que pode ser compreendido a partir de Vygotsky (2008), que afirma que é preciso que a criança atribua um sentido a palavra para que depois possa pronunciá-la. Na música o processo é parecido, só que se trata de uma linguagem mais abstrata e metafórica, na qual as atribuições são vivenciadas de acordo com a história de vida de cada indivíduo.

Além disso, na Educação Musical, autores como Beyer (1999) e Swanwick (2003) permitem considerar que a ênfase na experiência sensorial e intuitiva permite uma experiência mais prazerosa e significativa, tanto individual como coletiva. Enquanto, Wallon (2008), teórico da psicologia, afirma que as experiências afetivas e emocionais facilitam o nosso desenvolvimento, segundo Williems (1970, p. 11) “A música favorece o impulso da vida interior e apela para as principais faculdades humanas: vontade, sensibilidade, amor, inteligência e imaginação criadora”. Tais fatores possibilitam afirmar que a vivência musical, devido às características mentais, sensoriais, emocionais, entre outras (BEYER, 1990), pode auxiliar as crianças e os adolescentes a se aproximarem de aspectos afetivos-emocionais.

### *O projeto Musicalização nas Casas Lares*

As Casas Lares abrigam crianças e adolescentes que estão por medida protetiva sob custódia da justiça, retiradas da família por diversos motivos, dentre eles maus-tratos, rejeição, falecimento dos pais, dependência química e/ou diversos tipos de abusos. Considera-se que essas crianças e adolescentes estão no abrigo em condição de



passagem, ou seja, esperando a família se reestruturar para que elas possam voltar, ou então uma possível adoção. Ao completarem 18 (dezoito) anos de idade, se nenhuma das condições de desabrigamento for atendida, o indivíduo deixa a casa.

É nesse contexto que as oficinas ocorrem, elas acontecem aos finais de semana, quando as crianças e os adolescentes têm menos atividades. São oferecidas semanalmente e têm duração média de uma hora. Os participantes variam de 10 a 18 crianças e adolescentes, entre 4 e 15 anos. Para a facilitação das atividades contamos com estagiários, bolsistas de extensão e pesquisa, totalizando 7 (sete) alunos do curso de Psicologia, 6 (seis) do curso de Música e 2 (dois) do curso de Pedagogia, todos da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ).

O projeto se iniciou em abril de 2012 e a princípio era atendida apenas uma das Casas Lares (a Casa Lar Municipal), da cidade de São João del-Rei. Vale a pena ressaltar que a princípio a equipe contava apenas com dois estagiários do curso de Psicologia e dois do curso de Música. No começo foram realizadas atividades que não são consideradas necessariamente musicais, porém todas foram conduzidas com a utilização da música. Essas atividades eram brincadeiras propostas pelos próprios participantes e que faziam parte do seu cotidiano, tais como pega-pega, brincadeiras de roda e a brincadeira da corrente. O principal objetivo dessas oficinas era o estabelecimento de um vínculo na relação dos educadores musicais com as crianças e os adolescentes.

Dessa forma, foi observado que no decorrer das 5 primeiras oficinas os participantes foram se ambientando e começaram a participar mais das atividades propostas. Na primeira, as crianças e os adolescentes se comportaram de forma agitada e inclusive brigaram umas com as outras. A partir da observação e das leituras realizadas identificamos que as crianças em situação de abrigo têm dificuldade de estabelecer relações com os seus cuidadores devido à instabilidade dos vínculos. ([VECTORE e CARVALHO, 2008](#); [PARREIRA e JUSTO, 2005](#)). Ficou claro que os educadores musicais eram estranhos nesse ambiente e que precisavam construir uma relação para que elas lhes dessem sua atenção.

A partir da 3ª oficina foi observada uma mudança progressiva nesse comportamento e elas passaram a prestar mais atenção às orientações, a participar das atividades e a colaborar mais umas com as outras, como também, ao longo das atividades, foi estabelecida uma relação de confiança com os educadores musicais. Observou-se a necessidade de falar-lhes claramente sobre a inserção do grupo na Casa Lar, o que permitiu manter um equilíbrio em relação ao vínculo constituído, pois as oficinas são conduzidas apenas uma vez por semana.

Há em São João del-Rei uma outra Casa Lar, que atende os municípios vizinhos. A direção dessa instituição era a mesma da que o projeto atendia. Nesse contexto, no final de 2012 surge uma nova demanda por parte da direção da casa para o atendimento do segundo abrigo, onde também são abrigados em média 30 crianças e adolescentes. Assim, foi necessária a ampliação da equipe e ocorreu a opção de buscar a contribuição dos alunos de Pedagogia. As oficinas na segunda Casa começaram a ser realizadas em janeiro de 2013.

Pela análise das primeiras oficinas realizadas no ano de 2013 na Casa Lar regional foram detectados os primeiros problemas, que foram semelhantes aos encontrados no início do trabalho, na Casa Lar municipal. Entre eles, destaca-se o fato de que as crianças tiveram resistência para produzir vínculos com os estagiários e, conseqüentemente, participar assiduamente das oficinas. Além disso, observou-se a necessidade de um

período de adaptação, por parte dos funcionários da instituição, à nova proposta. Por serem realizadas no abrigo, as oficinas exigiram uma modificação de rotina e, em um primeiro momento, foi frequente a marcação de atividades concomitantes, oferecidas por outros grupos. Por esse motivo, algumas vezes a equipe ia até a Casa e não encontrava criança alguma no local.

A partir do levantamento dos problemas mencionados foram elaboradas, pelos estagiários, estratégias para lidar com a situação, tais como reuniões com a direção da casa, a busca por uma aproximação com os monitores e um investimento em deixar claro que estaríamos ali todo final de semana. Essas ações permitiram que a instituição organizasse melhor os horários de atividades e assim aumentou a participação das crianças e dos adolescentes nas oficinas de Musicalização.

Também em 2013 o projeto de Musicalização nas Casas Lares, juntamente com o projeto de Oficinas de Violão em Santa Cruz de Minas, cria o “Música Viva”, que foi contemplado pelo Programa de Extensão Universitária (Proext) do Ministério da Educação (MEC), na modalidade programa junto ao MEC. As propostas para 2014 nas Casas Lares incluem, dentre outras, oficinas de violão, coral e Musicalização para bebês até dois anos, além da continuidade das oficinas aos sábados. Para Santa Cruz de Minas, outra cidade atendida pelo programa, o “Música Viva” manterá as oficinas de violão e coral, em parceria com escolas regulares e a prefeitura da cidade, além de formação de orquestra de cordas, que inclui aula de violino, viola e violoncelo.

#### *A construção coletiva na elaboração das atividades*

No capítulo “O Rinoceronte em Sala de Aula” do livro *O ouvido pensante*, [Schafer \(1992\)](#) destaca alguns aspectos que podemos considerar atuais na área de Educação Musical, tais como a visão do papel do professor em relação aos demais, na sala de aula; ele deixa de ser o detentor do conhecimento, oferecendo-o aos alunos, aqueles que considera que não o têm, passando dessa forma a ser um membro do que se torna uma “comunidade” de aprendizado e não mais uma aula convencional. Propostas similares a essa também estão presentes em metodologias apresentadas por outros nomes da Educação Musical como [Koellreutter \(1977\)](#), mas também em teóricos da Educação como Paulo [Freire \(1959\)](#) ou da própria Psicologia como [Carl Rogers \(1991\)](#). Assim, o educador participa do processo de aprendizagem e não orienta as atividades apenas a partir das suas experiências, mas também a partir das demandas presentes no grupo. Dessa forma, a seguir, explica-se como as oficinas foram pensadas, a partir das sugestões das crianças e adolescentes, de anotações em diário de campo e de uma reunião semanal, visando à análise e ao replanejamento das ações.

A partir dos pressupostos das perspectivas apontadas sobre a prática educativa pelo método de pesquisa-ação [\(BARBIER, 2007\)](#), com o decorrer das oficinas, as elaborações das atividades partiam sempre da intervenção anterior, ou seja, a oficina de uma semana constituía o material de reflexão para a realização da oficina na semana seguinte; portanto, a maior contribuição para a elaboração de atividades foi proporcionada pelas próprias crianças. Sendo assim, mantivemos os objetivos das oficinas, mas não seguimos fielmente os procedimentos que diziam respeito ao método pelo qual os conteúdos musicais seriam abordados, ou seja, esses eram mudados de acordo com a demanda, e muitas vezes instantaneamente, no momento da atividade.

Para fins ilustrativos, descreveremos duas atividades realizadas. A primeira, a brincadeira da corrente, era uma atividade não musical, realizada desde as primeiras

oficinas. Nela, uma criança começa pegando as outras em um tipo de pique-pega, em que a criança que foi pega passa a andar de mãos dadas com o pegador inicial, e assim sucessivamente, formando uma grande corrente. Como percebemos que as crianças sempre gostavam de fazer esta brincadeira no momento inicial de todas as oficinas, nós a adaptamos para que se tornasse uma atividade musical.

De início foi composta uma pequena frase musical, que chamamos de A, em tonalidade maior em que, no final da frase, a letra era a indicação a uma criança para ser pega pelas outras. A pequena canção era tocada ao violão e voz e as crianças cantavam junto e acompanhavam com palmas fazendo a pulsação. Depois de indicada a criança que seria pega, fazia-se uma pausa e logo tocávamos um outro tema, instrumental e contrastante com o A, que chamamos de B. As crianças só poderiam correr atrás da criança indicada no momento em que comesse o B. As crianças que eram pegadas corriam de mãos dadas, mantendo a ideia da corrente. Assim, o objetivo da oficina foi o reconhecimento de formas musicais, a partir das diferenças contrastantes como o andamento, o caráter expressivo, o fraseado, etc.

Para exemplificar a outra atividade é preciso ficar claro que já havia um processo de aprendizagem das figuras musicais acontecendo; em uma das oficinas elaboramos uma história (a que ainda estamos dando continuidade), sobre a "família dos Zés". Começamos apresentando o "Zé Calado" (pausa de semínima), o "Senhor Tempo" (correspondendo ao pulso), o "Zé Pezão" (semínima), vivenciamos bastante esses dois signos e posteriormente o "Zé Branquinho" (mínima). Cada um com suas características específicas e já sendo apresentados de acordo com a grafia musical "convencional", porém não abordados na pauta e nem com seus nomes em termos musicais.

A atividade escolhida para a descrição tinha como objetivo desenvolver a leitura rítmica, além de vivenciar o pulso e sua divisão, assim como a pausa. A equipe entrou na casa com suas bocas amordaçadas e com um cartaz informando que estávamos "enfeitiçados por uma bruxa" e não poderíamos falar naquele dia, a não ser que eles fizessem colcheias em palmas, marcassem o pulso no pé e fossem andando de um lado a outro na casa todos juntos, pois assim, "quebrariam o feitiço".

O elemento colcheia, com o nome de "Zé Tí-que" até então era novo e eles não sabiam como fazer. Levamos algumas dicas escritas em cartazes a partir das referências que eles já haviam vivenciado (Zé Calado, Senhor Tempo, Zé Pezão e Zé Branquinho). A faixa etária das crianças que participaram desta atividade foi entre quatro e dez anos, lembrando que a participação nas oficinas é voluntária, portanto nem todos os abrigados participavam. As crianças que sabiam ler explicaram para as outras o desafio. Algumas entenderam o conceito e conseguiram fazer, sendo estimuladas a ajudarem os outros a aprender. Em quinze minutos todos os dezesseis participantes daquele dia estavam fazendo o que havia sido proposto sem os educadores dizerem nenhuma palavra. Assim cumpriram o desafio e nos "libertaram da maldição da bruxa". Alguns meses depois a atividade foi refeita, porém com uma maior variedade rítmica e adicionando também a utilização de voz cantada, como mais uma das ações combinadas.

Educadores musicais, tais como [Koellreutter \(1977\)](#), consideram que o método não é o mais importante no processo de Educação Musical. Assim, neste trabalho ressaltamos a importância da metodologia ([DEMO, 1989](#)). O método pode ser compreendido como as ferramentas utilizadas pelo professor, que podem e devem ser modificadas de acordo com os objetivos propostos, o que se faz necessário na maioria dos casos. Portanto, o educador não pode se prender ao [método](#), mas sim, ao que pretende alcançar a partir da técnica e de acordo com o que aluno quer aprender. Nesse sentido, trabalhamos com



foco inicial na demanda da criança e não no conteúdo musical, [estabelecendo o vínculo](#) dos participantes, não apenas com os estagiários, pesquisadores e extensionistas, mas com a própria oficina. Isso ocorre devido ao interesse que é despertado na criança e no adolescente, graças ao ato de ouvi-los respeitosamente, com a maior transparência e com a maior sinceridade possíveis, estabelecendo um diálogo em prol do propósito da oficina, pois acreditamos que sem o interesse o aprendizado se torna superficial.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo [Vygotsky \(2008\)](#), o ser humano recria na sua forma de pensar e nas suas ações o que vivencia no seu meio cultural. Ao propormos a oferta de oficinas de Educação Musical acreditamos no potencial da música enquanto possibilitador de vivências culturais e ressignificantes da história das crianças e adolescentes participantes. Isso implica não apenas em respeitar a cultura do contexto de vida das crianças e adolescentes, como também na promoção do “desenvolvimento de saberes musicais significativos para a inserção na cultura, em uma cultura e na minha cultura”. [\(AZEVEDO, 2009, p. 116\)](#). Assim, acreditamos que essas atividades podem constituir um contexto importante para o desenvolvimento positivo/sadio dos participantes. [\(PHELPS et al., 2009\)](#).

A contextualização na abordagem das oficinas faz-se necessária, uma vez que mesmo no contexto de duas Casas Lares, existem especificações próprias de cada uma delas. Cita-se como um exemplo disso o fato de terem sido percebidas, com as oficinas, certas dificuldades cognitivas de algumas crianças moradoras da Casa Lar regional, dado que foi confirmado em reunião com a direção da instituição. Com isso a postura da equipe perante a elaboração das oficinas foi-se modificando devido às questões demandadas, e a partir daí conseguiram-se resultados mais significativos nas atividades, destacando-se, nesse sentido, a importância do trabalho interdisciplinar envolvendo a música, a psicologia e a educação. Por meio do método de pesquisa-ação [\(BARBIER, 2007\)](#) pudemos assumir uma proposta metodológica de Educação Musical, baseada em vários teóricos que estudaram a Musicalização, a Psicologia e a Pedagogia, e modificar as atividades de acordo com a demanda das crianças. Nesse sentido, vivências lúdicas e prazerosas de atividades que incluem a música nos permitiram observar desenvolvimento de aspectos musicais como ritmo, pulsação, caráter expressivo, dinâmica, timbres, região e movimentação sonora, dentre outros, trazendo os princípios da Educação Musical para vivências físicas e sensoriais.

Consideramos que com o decorrer das oficinas tenhamos colaborado para o desenvolvimento das crianças abrigadas nas Casas Lares, o que foi analisado por meio dos dados coletados em vídeos e entrevistas com as crianças e com os cuidadores, além de um sistema de observação das oficinas que foi criado a partir delas mesmas. Consideramos, também, que isso se refletiu em uma melhor convivência no contexto em que as oficinas aconteceram, possibilitando a essas crianças a oportunidade de lidarem melhor com as questões emocionais e afetivas referentes à situação em que se encontravam.

Com o relato do trabalho desenvolvido, esperamos poder contribuir com outras práticas de educação musical realizadas em outros contextos sociais, particularmente com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, e salientar a importância da intervenção da universidade, no caso com projetos de extensão, com abordagens em contextos semelhantes, em outras áreas de atividades. Além disso,

pretendemos contribuir não apenas com uma reflexão prática e acadêmica sobre a situação de abrigamento e a utilização da música como instrumento de mudança social, mas também com propostas metodológicas de análise e planejamento de oficinas de Musicalização.

SUBMETIDO EM 23 maio 2014

ACEITO EM 10 jul. 2014

---

## REFERÊNCIAS

[AGUIAR, S. M. H. C. A.; SANTOS, M. J. P.; SILVA, V. C.](#) A música associada às necessidades terapêuticas de pacientes com deficiência. **Revista Ciência em Extensão**, v. 6, n. 2, p.129, 2010.

[ASPESI, C. C.; DESSEN, M.; CHAGAS, J. F.](#) A ciência do desenvolvimento humano: uma perspectiva interdisciplinar. In: DESSEN, M. A.; COSTA-JÚNIOR, A. L. **A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras**. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 19-36.

[AZEVEDO, M. C. C. C.](#) Educação musical e cultura musical: diálogo entre o filme Escola de Rock e Bernard Charlot. **Música em contexto**, ano 3, v.1, p. 93-117, dez. 2009.

[BARBIER, R.](#) **A Pesquisa-Ação**. Brasília: Líber Livro, 2007.

[BEYER, E.](#) Fazer ou entender música? In: BEYER, E. (Org.). **Idéias em educação: cadernos de autoria**. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 9-31.

[BRONFENBRENNER, U.](#) Ecological systems theory. In: VASTA, R. (Ed.). **Six theories of child development**. London: Jessica Kingsley, 1992. p. 187-249.

[BRONFENBRENNER, U.; MORRIS, P. A.](#) The ecology of developmental process. In: DAMON, W.; LERNER, R. M. (Ed.). **Handbook of child psychology**. 5. ed. New York: Wiley, 1998. v. 1 Theoretical models of human development. p. 993-1028.

[CALLEGARI, P. A.](#) **A relação indivíduo-música na perspectiva dos significados musicais de Lucy Green**: um estudo de caso em um projeto social. 2008. 138 f. Dissertação (Mestrado em Música em Contexto)- Departamento de Música, Instituto de Artes, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

[CÂMARA, Y. M. R.; CAMPOS, M. M. R.; CÂMARA, Y. R.](#) Musicoterapia como recurso terapêutico para a saúde mental. **Cadernos Brasileiros de Saúde Mental**, v. 5, n. 12, p. 94-117, 2013.

[CHIARELLI, L. K. M.; BARRETO, S. J.](#) A importância da musicalização na educação infantil e no ensino fundamental: a música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser. **Revista Recrearte**, v. 3, 2005. Disponível em:

<<http://www.iacat.com/revista/recreate/recreate03/musicoterapia.htm>>. Acesso em: 16 mar. 2014.

[DEMO, P.](#) **Metodologia científica em ciências sociais**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

[FONTERRADA, M. T. O.](#) **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. São Paulo: Ed. da UNESP, 2005.

[FRANÇA, C. C.](#) Ecos: educação musical e meio ambiente. **Música na Educação Básica**, v. 3, n. 3, p. 28-41, 2011.

[FREIRE, P. R. N.](#) **Educação e atualidade brasileira**. 1959. 141 f. Tese (Concurso para a Cadeira de História e Educação)- Escola de Belas Artes de Pernambuco, Recife, 1959.

[KOELLREUTTER, H. J.](#) O ensino da música num mundo modificado. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE COMPOSITORES, 1., 1977, São Bernardo do Campo. **Anais...** São Bernardo do Campo: [s.n.], 1977. Disponível em: <<http://www.latinamerica-musica.net/ensenanza/koell-ensino-po.html>>. Acesso em: 11 nov. 2012.

[LERNER, R. M.](#) **The good teen: rescuing adolescence from the myths of the storm and stress years**. New York: Stonesong, 2007.

[MACEDO, L. de; PETTY, A. L. S.; PASSOS, N. C.](#) **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

[MARIM, R. G. et al.](#) Receptividade das crianças do CCI-LAGEADO a uma proposta de educação musical: aspectos motivacionais. **Revista Ciência em Extensão**, v. 5, n. 1, 20-36, 2009.

[PARREIRA, S. M. C. P.; JUSTO, J. S.](#) A criança abrigada: considerações acerca do sentido da filiação. **Psicologia em Estudo**, v. 10, n. 2, p. 175-180, 2005.

[PHELPS, E. et al.](#) The structure and developmental course of positive youth development (PYD) in early adolescence: implications for theory and practice. **Journal of Applied Developmental Psychology**, v. 30, n. 5, p. 571-584, 2009.

[PIMENTEL, C. E. et al.](#) Evidências de validade e precisão da Escala de Coping através de Ouvir Música. **Psico-USF**, v. 17, n. 1, p. 141-151, 2012.

[PIMENTEL, C.; DONNELLY, E. D. O.](#) A relação da preferência musical com os cinco grandes fatores da personalidade. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 28, n. 4, p. 696-713, 2008.

[ROCHA, C. M.](#) **Educação musical 'Método Willems': minha experiência pessoal**. Salvador: Faculdade de Educação da Bahia, 1990.

[ROGERS, C.](#) **Tornar-se pessoa**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

[SCHAFFER, R. M.](#) **O ouvido pensante**. São Paulo: Ed. da Unesp, 1992.

[SILVA, T. B.; SANTOS, A. M.; ANGELIS, D. F.](#) A música como recurso para o ensino de educação ambiental. **Revista Ciência em Extensão**, v. 7, n. 3, p. 31, 2011.

[SWANWICK, K.](#) **Ensinando música musicalmente**. São Paulo: Moderna, 2003.

[THOMPSON, K. P.](#) Media, music and adolescents. In: LERNER, R. M. (Ed.). **Early adolescence: perspective on research, policy and intervention**. Hillsdale: Laurence Erlbaum Associates, 1993. p. 407-418.

[VALSINER, J.](#) Bidirectional cultural transmission and constructive sociogenesis. In: DE GRAAF, W.; MAIER, R. **Sociogenesis reexamined**. New York: Springer, 1994. p. 47-70.

[VECTORE, C.; CARVALHO, C.](#) Um olhar sobre o abrigo: a importância dos vínculos em contexto de abrigo. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 12, n. 2, p. 441-449, 2008.

[VYGOTSKY, L.](#) **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

[WALLON, H.](#) **Do ato ao pensamento**. Petrópolis: Vozes, 2008.

[WILLE, R. B.](#) Educação musical formal, não formal ou informal: um estudo sobre processos de ensino e aprendizagem musical de adolescentes. **Revista da ABEM**, v. 13, p. 39-48, 2005.

[WILLEMS, E.](#) **As bases psicológicas da educação musical**. Bienne: Edições Pro-Musica, 1970.