

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE PSICOLOGIA, SERVIÇO SOCIAL, SAÚDE E COMUNICAÇÃO
HUMANA
CURSO DE PSICOLOGIA - HABILITAÇÃO PSICÓLOGO**

LETÍCIA ROSSINI DOS SANTOS SOUTO

**Orquestrando o Social na Infância: aprendizagem musical e habilidades
sociais em crianças do Projeto Trilhos Sonoros.**

Porto Alegre

2024

Letícia Rossini dos Santos Souto

Orquestrando o Social na Infância:

Aprendizagem musical e habilidades sociais em crianças do Projeto Trilhos Sonoros.

Trabalho de Conclusão de Curso da
Universidade Federal do Rio Grande do
Sul como requisito parcial para obtenção
do título de bacharel em Psicologia.

Orientadora: Analice Palombini

Porto alegre

2024

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, honro a Deus, o autor e consumidor da minha fé. A Ele, que me formou desde o ventre da minha mãe e que já conhecia todos os meus dias antes mesmo de eu existir. A Ele, que guiou e conduziu minha vida, dando-me o presente e a oportunidade de chegar até aqui. A Ele, que me sustenta e me dá a vida, mesmo eu não sendo merecedora, todos os dias. “Pois dEle, por Ele e para Ele são todas as coisas. A Ele seja a glória para sempre!” (Rm 11.36).

Também, agradeço aos meus pais, Augusto e Ana. Vocês, com muito esforço e empenho, criaram-me de forma a sempre buscar as coisas do Alto. O amor que me deram e ainda dão transborda e me faz querer que outras pessoas sejam amadas. Obrigada por me ensinarem a sempre estar atenta e sensível às necessidades dos outros, nunca sendo egoísta e pensando só no meu próprio bem. Sua generosidade e compaixão sempre me inspiraram a seguir seus passos e, dessa forma, procurar sempre fazer o melhor que puder. Obrigada por insistirem, mesmo muitas vezes contra a minha vontade, para que eu fosse todas as segundas e quartas de tarde para o SAM aprender música. Mãe, obrigada por se sacrificar de tantas formas, desde sempre, para que eu estivesse bem amparada. Obrigada por me dar exemplo do que é ser mãe, fazendo tudo com muita excelência, dedicação, amor e cuidado. Também, por ser minha primeira melhor amiga e a que, com certeza, estará aqui pra sempre. Pai, embora eu seja tão resistente a seguir seus passos, no fim das contas são eles que me inspiram. Obrigada por ser meu maior exemplo de amor e cuidado com o próximo. Obrigada por colocar nossa família como prioridade desde sempre e, por isso, precisar fazer tantos sacrifícios. Muito do que sou hoje é fruto desse trabalho de amor de vocês dois. Eu os amo pra sempre e, embora não sejam como sapatos velhos, saibam que servem muito mais do que para aquecer o frio dos meus pés, mas para aquecer meu coração. Eu os amo demais, pra sempre! Obrigada por tudo.

Ao meu maninho, meu caçula, Lipe. Sua chegada em minha vida despertou em mim um puro sentimento de amor e cuidado. Mesmo que eu talvez não consiga transparecer, meu amor por ti é tão profundo que trocaria a minha vida pela tua sem pensar duas vezes. Você me inspira com seu compromisso em servir e sempre estar disposto a atender os que precisam de ti. Você me inspira por buscar sempre fazer

as coisas com excelência, mesmo que nem precise. Eu te amo demais, meu irmão. Obrigada, porque sei que tenho em ti um parceiro para a vida toda.

Ao meu amor, Telmo. Você está na minha vida há tão pouco tempo, mas parece que sempre esteve. Em ti me sinto em casa, me sinto segura. Obrigada por acreditar em mim, mesmo quando eu mesma não o faço. Obrigada por me apoiar em todos os meus projetos e sonhos, dos quais, inclusive, você faz parte de todos. Tua vida é um dos maiores presentes que eu poderia receber. Obrigada por conhecer minhas imperfeições e mesmo assim me aceitar, sempre me incentivando a me tornar a melhor versão que eu possa ser. Obrigada por passar pelos dias cinza comigo, e no fim dele me mostrar que existem mais cores. Sou grata por te ver cuidando de mim e do nosso relacionamento, sempre regando como uma plantinha, sempre cheio de muito afeto e carinho. Dividir a vida contigo é uma honra!

Aos meus familiares, que mesmo estando na outra extremidade do país atualmente, além de terem feito parte de toda a minha infância e adolescência de forma presencial, hoje, embora distantes fisicamente, sempre dão um jeito para se fazerem presentes. Meus avós maternos, Ananias e Mariceli; e aos paternos, Raimundo, Margarida (*in memoriam*) e Gesa - obrigada por sempre me ensinarem sobre a importância de se ter uma família que cuida e se importa, por participarem de tantos momentos da minha vida, que guardo com muito carinho em meu coração. Às minhas tias, Ana Cleise e Cleia, por fazerem da vida muito mais divertida e por serem exemplo de mulheres fortes e empenhadas em construir um lar repleto de afeto.

Aos colegas e amigos que a graduação me deu. Em especial à Sara, que desde o primeiro semestre, até o último, se fez presente - obrigada, amiga, por dividir comigo tantas dúvidas, alegrias, dores e memes. A graduação foi muito melhor contigo do meu lado. Também somaram comigo a Luiza, a Bárbara, o Leo, o Matheus e a Eliza. Lembro de tantas conversas, tantos desabafos, tantos momentos de rir e de chorar. Certamente levarei uma parte de vocês comigo onde quer que eu estiver. Vocês serão aqueles, que a partir de agora, serão minhas indicações a pacientes que procurarem por profissionais sérios e competentes. Obrigada por tudo, amo vocês!

À minha orientadora, Analice Palombini, com quem tive o prazer de dividir mais da metade de minha passagem pela graduação. Seja por estágio, extensão ou

iniciação científica. Obrigada por me dar essas oportunidades, por acreditar em mim e somar ao conhecimento adquirido a partir de nossas experiências compartilhadas. Uma das cenas que mais me marcaram ao longo de nosso tempo juntas, foi o momento em que, em um congresso, alguém se dirigiu a mim para perguntar se aquela sala era onde estava a “Analice Palombini”, e, ao te encontrar, pediu por um abraço e, emocionada, compartilhou que te conhecia por meio de tantos artigos e publicações que teve contato em sua graduação. Ali percebi a importância e o privilégio de te ter por perto e aprender contigo. Obrigada por aceitar me orientar, mesmo em uma área tão diferente da tua. Significou muito para mim!

Também, um agradecimento à minha comentadora e professora/supervisora, Jaqueline Tittoni, com quem tive um grato e feliz encontro nesse último ano. Obrigada por me ouvir em momentos tão difíceis por que passei e por se disponibilizar a me oferecer suporte e auxílio para enfrentá-los. Sou grata a ti, também, por acreditar em mim e me incentivar em minha busca pela aprovação no mestrado, antes mesmo de ter concluído a graduação. Teu apoio foi muito importante para que eu passasse, obrigada! Também, aproveito para agradecer a uma referência para mim, que tenho o prazer de chamar de amiga, a Camila Alves. Nosso encontro sempre foi marcado por muito afeto - e isso foi incrível para mim, visto que são raros os lugares na academia em que podemos expressar nossos verdadeiros sentimentos e emoções. Eu te admiro, Camila!

Um agradecimento especial, também, a todos os professores e professoras que passaram por mim nesse tempo e que contribuíram tanto para a minha formação, somando com seus conhecimentos e saberes de forma tão dedicada. Estudar na UFRGS foi, sem dúvidas, uma oportunidade de me tornar uma cidadã muito mais crítica e engajada. A profissional que serei certamente irá transparecer o papel transformador da universidade pública.

Tenho plena convicção de que não podemos fazer nada sozinhos. Fomos criados para nos relacionar, para vivermos os momentos bons e ruins, os fáceis e os difíceis cercados de pessoas que confiamos e que desejam o nosso bem. Por isso, mesmo que seja apenas uma etapa de toda uma vida, não poderia deixar de dar honra a todas as pessoas que, comigo, construíram tudo o que escrevo neste trabalho. Direta ou indiretamente, todos vocês foram muito importantes nessa parte da história da minha vida.

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso buscou investigar a relação entre a aprendizagem musical no projeto Trilhos Sonoros na cidade de Canoas/RS e o desenvolvimento de habilidades sociais em crianças que integram o referido projeto. A abordagem leva em conta uma educação não apenas tecnicista, mas que visa ao aprimoramento e ao desenvolvimento de habilidades sociais em crianças, de forma a oportunizar uma aprendizagem integral e uma formação mais engajada socialmente. Nesse sentido, o objetivo da pesquisa é compreender o impacto de uma educação musical implicada em questões sociais e de que forma isso contribui com o desenvolvimento das habilidades sociais de crianças. Como aporte teórico, a pesquisa dialoga com autores e autoras da área das habilidades sociais, como: Del Prette e Del Prette (do campo da Psicologia) e Carlos Augusto Pinheiro Souto (do campo da Música). A metodologia da pesquisa é de abordagem qualitativa, pois objetiva compreender o processo de desenvolvimento das habilidades sociais por meio da educação musical, valendo-se do relato de experiência (RE), a partir do qual os saberes e fazeres, bem como os contextos vivenciados, podem ser problematizados e ressignificados oportunizando, assim, a produção de novos conhecimentos a partir do tratamento científico. Pretende-se, assim, contribuir para a ampliação do debate sobre o desenvolvimento das Habilidades Sociais (HS) por meio da educação musical.

Palavras-chave: Habilidades Sociais; Interseccionalidades; Música; Psicologia.

SUMÁRIO

Introdução.....	7
Metodologia.....	15
As Habilidades Sociais.....	17
As funções da música e as habilidades sociais: articulações teórico-metodológicas.....	30
As habilidades sociais relacionadas às questões sociais, por meio da educação musical.....	38
As habilidades sociais relacionadas às questões raciais no âmbito do projeto Trilhos Sonoros.....	42
As habilidades sociais desenvolvidas pelo ensino da música, relacionadas às questões biomédicas.....	48
Conclusão.....	51
Referências.....	53

Introdução

Este trabalho de conclusão de curso é fruto de vivências em ações voluntárias no Projeto Social Trilhos Sonoros, na cidade de Canoas-RS, que me oportunizaram o engajamento nas questões sociais voltadas para crianças e adolescentes, bem como a problematização da construção de habilidades sociais a partir da educação musical, fazendo-me chegar onde me encontro hoje.

Inspirada em mulheres como bell hooks e Maria Aparecida Bento, que em seus escritos demonstram a impossibilidade de separação da vida e da escrita, acredito que uma incide sobre a outra de forma a contribuir para a construção de quem somos e resultar na produção de inúmeros aspectos subjetivos que fazem parte tanto de nossa vida cotidiana, quanto de nossa vida acadêmica ou “intelectual”. Por isso, escrever em primeira pessoa é declarar que o que aqui se inscreve já passou por mim e pelas minhas experiências. É, portanto, uma escrita implicada, responsável e consciente, que tenta fugir da universalização e do ideal de neutralidade vigentes em tantos âmbitos sociais.

Meu trabalho alia o que carrego comigo desde criança (a Música) ao que em cinco anos estudei na universidade (a Psicologia), de modo a refletir sobre como, a partir dessa junção, um ensino engajado da música pode ser uma ferramenta muito potente de se produzir saúde mental pelas bordas.

Foi com apenas cinco anos de idade que comecei a me relacionar diretamente com o ensino da música. Meu pai, professor do curso de Música na Universidade Estadual do Pará, levou-me ao conservatório (conhecido por mim apenas como “o SAM”) para aprender a tocar violino. Não sei se é uma memória construída, mas lembro de mim, com um conjuntinho de saia e blusa marrons, o cabelo preso e uma tiara dourada com um broche de violino nela, com um mini violino nas mãos, tentando acompanhar a execução da clássica música “Brilha, brilha, estrelinha”.

Nesse percurso de ter aulas de música, lembro do quanto era distante o conservatório da minha casa. Eu ia depois da escola e, em geral, quem me levava era meu avô materno ou minha mãe. Acredito que meu momento favorito de toda a tarde em que ficava naquele lugar tendo várias aulas era o recreio, e isso fala muito sobre uma educação completamente rígida e sisuda que cobravam de nós,

pequenos alunos ainda em tantas formações. Apesar dessa rigidez, hoje percebo o quanto que aprender música desde criança imprimiu em mim um desenvolvimento muito completo de várias facetas da minha vida. Uma delas, sem dúvidas, é a disciplina. Tocar em uma orquestra está ligado a uma infinidade de habilidades, mas a disciplina é uma das principais. Disciplina para estudar em casa músicas difíceis, a fim de acompanhar o grupo, para ter a paciência de esperar naipes diferentes do seu repetirem e corrigirem suas partes, para fazer silêncio e conseguir focar no que precisa ser feito, entre tantas outras coisas.

Na infância, sempre fui marcada como uma menina tímida, incapaz de, sozinha, estabelecer vínculos pessoais fortes, ou seja, de ter amigos nos lugares em que frequentava. Olhando para trás, vejo que, a partir da música (pelo menos no ambiente do conservatório) esse cenário começou a mudar fortemente. Minhas relações sociais passaram a ser estabelecidas de forma a possibilitar uma maior interação social em vários dos espaços nos quais costumava estar.

Outro aspecto fortemente influenciado pelo estudo da música, foi o desenvolvimento de uma criatividade e rapidez de raciocínio em qualquer âmbito da vida. Lembro que, na 4ª série do ensino fundamental, havia uma professora que propunha uma espécie de gincana com redações. Minha agilidade imaginativa me fez ganhar alguns prêmios nessas competições. Sempre fui elogiada por essa facilidade em criatividade e percebo o quanto a música me proporcionou isso, pois sempre tive contato com diversos gêneros musicais, compositores de variadas origens e estilos e, com certeza, minha imaginação e noção de mundo foram amplamente potencializados.

Logo após ter saído do conservatório, já adolescente, mudei-me com minha família para o Rio Grande do Sul, a fim de que meu pai fizesse uma pós-graduação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A partir daí, minha relação com a música passou para outra esfera: a do ensino e não mais somente de aprendizado.

Meu pai, influenciado por um desejo de que qualquer criança e adolescente tivessem acesso ao ensino da música, criou o projeto social intitulado Trilhos Sonoros, nascido em uma vila periférica do bairro Mato Grande em Canoas. Na época, foi alertado a não entrar naquele lugar, com a justificativa de que “nada de bom sai daí”, o que motivou mais ainda meu pai a fazê-lo, provando o contrário. Logo em seguida, com o projeto cada vez mais repleto de crianças querendo se

introduzir no universo da música, precisou-se de reforços no ensino. E eu, que estudei em conservatório por 10 anos da minha vida, fui impelida a começar a dar aulas de música para essas crianças.

Nessa união entre a música e os projetos sociais, comecei a ter um contato direto com famílias em permanente estado de vulnerabilidade social. Desenvolver atividades artísticas e educacionais com essas famílias atendidas no projeto Trilhos Sonoros desvelou-me o interesse voltado a esses contextos diversos com os quais me deparei, que, articulados por meio da educação musical, potencializaram meu interesse em contribuir, de alguma forma, com esse público-alvo invisibilizado pelo poder público, promovendo, a partir disso e dos meus processos de graduação em Psicologia, uma escuta clínica que, em outras oportunidades, essas pessoas provavelmente jamais poderiam receber. Além disso, de forma mais prática, sempre tive muito contato com essas pessoas, que viam em mim alguém com quem se sentiam confortáveis para compartilhar um pouco das dificuldades e das dúvidas da vida. Desse modo, a partir da escuta, estabeleci vínculos e relações de confiança referente a várias áreas da vida dessas pessoas, envolvendo situações do cotidiano das suas casas, na escola ou em outros lugares.

Em sala de aula, com as crianças, vejo um lugar de potencialidades mil. Elas me impressionam em seus modos de ver a vida e de encontrar saídas para suas dificuldades desde cedo. Porém, por outro lado, percebo como a lógica neoliberal de produtividade e de individualidade tem permeado as escolas, de forma que cada vez mais conheço crianças que não têm um senso de coletividade, inclusive apresentando dificuldades para se relacionar de forma efetiva. Nesse sentido, vejo o ensino da música (quando fora dessa mesma lógica) no projeto Trilhos Sonoros, ligado ao incentivo do desenvolvimento de certa sensibilidade humana e de virtudes como amor, solidariedade e autonomia, que são elementos sociais que não são aprendidos até mesmo em alguns lares.

Em uma reunião com pais dos alunos do projeto, surpreendeu-me o fato de uma aluna de apenas oito anos levantar a mão pedindo a palavra. Em um lugar com uma maioria de adultos, ela, de forma certa e completamente autônoma, compartilhou conosco como as pessoas têm ideias erradas acerca da música, relegando-a a algo como um *hobbie*, principalmente por (segundo suas palavras) acharem que “música não dá dinheiro”. Em seguida, contou a história de sua mãe

que, quando pequena, começou a aprender um instrumento musical, mas sem apoio dos pais acabou decidindo por não seguir aprendendo, já que não lhe traria retorno financeiro.

É notório o fato de que a autonomia dessa garotinha, dentre tantos elementos, também tem a ver com a possibilidade que ela está tendo de aprender música. Não acredito que a música por si só mude as pessoas, mas vejo o quanto ela proporciona um maior engajamento e protagonismo nas crianças a partir do desenvolvimento de habilidades de diversos âmbitos da vida.

Além de habilidades diversas que podem ser desenvolvidas, a música também, da mesma forma apresenta-se como um recurso que pode levar a uma formação social muito mais crítica e engajada, contribuindo para a reflexão desses sujeitos sociais em formação sobre a vida e os diversos significantes que encontramos nela, a partir de uma educação que leve em conta o desenvolvimento integral daquela criança como ser humano. Recordo, a esse respeito, quando um aluno, ao ver uma gaiola de passarinhos, pergunta - indignado - sobre o porquê deles estarem presos. Visivelmente angustiado e chateado com aquilo, não entende por que aqueles animais não podem voar livremente e exercer uma liberdade plena. Isso é pensar além do que está constituído como comum, do que é dado. Percebo essa liberdade de reflexão em meus alunos a partir de um estímulo de olhar de forma crítica ao que está ao nosso redor, pré-estabelecido.

Em minhas aulas, geralmente busco explicar às crianças a lógica por trás do que estou ensinando. Assim, ao ensaiar uma música que fala sobre paz e amor em contraposição a guerras e ódio, indagando a respeito do que elas entendiam sobre o que era paz, obtive variadas respostas: desde “não brigar com o meu irmão”, até “um mundo sem violências”. O propósito dessa pergunta é justamente ajudá-las a elaborar as situações vividas em seu cotidiano. Para algumas delas, trata-se de um cotidiano repleto de violências, surgidas a partir do lugar onde moram, da família que possuem, da escola em que estudam, entre outros.

Para Aristóteles, conforme Bortolini (2018), a *Paideia* significa uma educação que, sendo plena, leva a pessoa a ser igualmente plena nos âmbitos ético, político e estético. Dessa forma, significa uma educação para a vida, que visa integrar de forma total o desenvolvimento humano, pensando não só em suas singularidades e

subjetividades, mas também a parte social, como o ser, o relacionar-se e o estar em sociedade.

Portanto, em minha prática de ensino da música no projeto, percebo que a utilizo como ferramenta para um fim maior. E acredito que seja uma potencialidade muito importante, a partir do tanto que a música impacta na vida das pessoas. Ela emociona, ela vivifica emoções e sentimentos, ela pode ser ferramenta para mudar vidas. Ela promove valores que, aparentemente, estão se perdendo em nossa sociedade, como responsabilidade, tolerância e humildade. Responsabilidade por saber que, estando em um coletivo, temos deveres a cumprir, que precisamos, desde cedo, estabelecer compromissos entre o que falamos e o que fazemos. Tolerância ao entender que somos todos diferentes, e por isso, temos tempos diversos, tanto para aprender, quanto para assimilar as coisas. E humildade para reconhecer no outro suas virtudes, que são diferentes das minhas, mas ao mesmo tempo complementares, no sentido de que ninguém tem mais valor que o outro.

Assim este trabalho de conclusão se desenvolve. Nele, alio minhas experiências ao que os autores Almir e Zilda Del Prette (2005) escrevem sobre as habilidades sociais e também ao que Alan Merriam (1964) citado por Paula Martins (2014) em sua dissertação de mestrado, discorre sobre as funções da música. Vale ressaltar, entretanto, que, em diversas disciplinas pelas quais passei na graduação, fui ensinada e incentivada a sempre estar embasada muito mais em argumentos de autoridade, recorrendo a estudiosos do assunto, do que em minhas próprias experiências. A decisão de escrever em primeira pessoa é, portanto, muito difícil e desafiadora para mim, tendo em vista que não fui incitada a me ver como produtora de conhecimento ou com opiniões relevantes no âmbito da pesquisa, como são considerados os autores dos anos 1900, todos homens, brancos, nascidos e criados no “1º mundo”. Por isso, acredito que o que resultará deste trabalho será um emaranhado a circular entre minhas experiências e opiniões, aliadas (ou talvez amarradas) a autores que já escreveram sobre o tema e que, portanto, têm, a meu ver, autoridade legitimada para falar sobre o assunto.

O que busco aqui é apresentar um leque de Habilidades Sociais desde uma perspectiva que não seja puramente cognitivo-comportamental, mas que leve em conta o contexto completo do lugar por onde minhas experiências passaram, no cenário de professora voluntária do Projeto Trilhos Sonoros. Assim, buscarei

articular à teoria o que vejo na prática cotidiana de minhas aulas, convivendo com crianças em pleno processo de desenvolvimento em todos os âmbitos de suas vidas.

O objetivo deste trabalho, para além de simplesmente concluir o curso, dessa forma, visa investigar o impacto da participação em atividades musicais (nesse caso, no âmbito do projeto Trilhos Sonoros) na promoção do desenvolvimento, em crianças, do campo de habilidades sociais. Assim, utilizo a experiência adquirida ao longo de toda uma vida ligada à música, de forma a avaliar como, a partir dela, é promovido o desenrolar de habilidades como empatia, expressividade emocional, civilidade, dentre outros, em crianças que desde cedo têm contato com experiências que envolvam a música.

Além disso, percebo o quanto o campo da Psicologia é amplo e vasto, mas ainda assim limitado. Principalmente em se tratando da temática investigada neste trabalho, sobre o feliz encontro entre a Psicologia e a Música, não como terapia em si, mas como meio para o desenvolvimento humano e social. Assim, pretendo demonstrar e tornar conhecido o potencial que a música tem como agente de transformação social, catalisadora do desenvolvimento em si e interpessoal, bem como seus efeitos e impactos positivos na vida e no cotidiano de quem a usufrui, tendo minha experiência pessoal como testemunho dessa qualidade que a música possui.

Dessa forma, na parte teórica, para aprofundar o conhecimento acerca do campo das Habilidades Sociais, este trabalho percorrerá todo um livro base, intitulado “Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática”, de Almir e Zilda Del Prette (2005), ambos estudiosos dessa área. Também, sinalizando a potência da música, apresento - a partir da dissertação de Paula Martins (2014) - as ideias de Alan Merriam (1964), um etnomusicólogo norte-americano, o qual, em livro intitulado “The Anthropology of Music”, discorre sobre dez principais funções sociais da música. Utilizo, ainda, a construção histórica de meu pai sobre o projeto Trilhos Sonoros em sua tese de doutorado (Souto, 2017), o qual me apresentou os autores anteriormente citados e tantas outras coisas nessa vida que tem a música como marca tão presente.

Na sequência de cada argumento de autoridade, procuro sempre o enlace com algo vivenciado em minha prática, para demonstrar como vejo o que acontece

no cotidiano da sala de aula no projeto social do qual faço parte. Além disso, apresento temas interseccionais que, à primeira vista, parecem não se relacionar com o campo das habilidades sociais, como questões raciais, biomédicas e sociais que percebo todos os dias, mas que, na prática, vão incidir de diversas formas sobre a vida cotidiana e os modos de relação com o social.

Metodologia

A metodologia deste trabalho se constitui como relato de experiência. A experiência, para Breton e Alves (2021), “é vivida antes de ser captada pelo pensamento, apreendida pela reflexão, caracterizada em seus componentes” (p.3). Nesse sentido, trata-se de uma elaboração que relaciona tudo pelo que passei a respeito desse tema, aliando-se ao aprendizado que o estudo na graduação em Psicologia me possibilitou ao longo de cinco anos.

É complexo datar o período temporal de que trata este trabalho, visto que a experiência com a música veio desde antes de minha própria fala, quando, ao escutar na televisão determinada música de que gostasse, fazia o esforço, onde quer que eu estivesse, de levantar a cabeça e dançar acompanhando seu ritmo. Compartilho, também, neste trabalho, o início de meu contato formal com a música, nos anos 2000, quando eu contava com apenas cinco anos de idade. Porém, a fim de tornar a experiência um pouco mais palpável ao leitor, mesmo compartilhando experiências que envolvem praticamente todo meu período de vida, reporto-me à minha entrada na graduação em Psicologia, em 2019, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, quando me aproximei de temáticas que certamente estarão entranhadas em cada fragmento de texto que aqui escrevo, em especial quando de minha decisão sobre o tema central deste trabalho, ao longo do ano de 2023.

O campo de experimentação a que me atendo abrange minha própria casa - hoje sede do Projeto Trilhos Sonoros -, mais especificamente em uma sala em que dou aula às crianças. Está situado no Bairro Mato Grande, em Canoas/RS, lugar conhecido pela proximidade com o centro da cidade, mas ao mesmo tempo, pelas questões sociais que enfrenta, quais sejam: descarte irregular de lixo, bastante violência, presença forte do tráfico de drogas e desinvestimento do poder público.

Dessa forma, minha experiência diz respeito ao que observo, em relação ao campo das Habilidades Sociais (Del Prette e Del Prette, 2005) e interseccionalidades que se atravessam e são percebidas diariamente neste cenário em que o projeto se situa. Assim, por meio de oportunidades que aparecem em sala de aula, analiso o que se passa com meus alunos a partir da realização de atividades que busquem não só um desenvolvimento das suas habilidades sociais,

mas também uma formação cidadã plena, para além da construção da tecnicidade na área da música.

O tipo da vivência para este trabalho aponta para a minha atuação como professora de ensino coletivo de instrumentos de cordas, sopro e percussão, mas, principalmente, como professora de musicalização infantil. Utilizei como recursos, além de métodos de ensino musical facilitado para crianças, o que apreendi da leitura de materiais formulados por Almir e Zilda Del Prette acerca do campo das Habilidades Sociais e de Carlos Augusto Pinheiro Souto sobre o ensino musical em diversos âmbitos.

Os sujeitos a quem me refiro neste trabalho foram as crianças de seis a doze anos que passaram pela minha sala de aula no período entre os meses de março a dezembro de 2023. São filhos e filhas de famílias que carregam a marca social do apagamento como forma de subjetivação. Por isso, por meio de suas passagens pelo projeto, buscamos servir de suporte para que essas famílias consigam construir uma rede de apoio mais palpável, podendo, dessa forma, superar e transformar seus lugares sociais. Com efeito, tendo a abertura dos pais e responsáveis para promover uma formação que vai muito além do ensino de música pura e simplesmente, pode proporcionar o desenvolvimento de habilidades sociais que oportunizarão a esses pequenos cidadãos o aprimoramento de relacionamentos interpessoais positivos e da empatia, uma mais eficaz resolução de conflitos, a melhora da autoestima e confiança, dentre tantos outros possíveis. A experiência consistiu em aulas coletivas e ensaios com essas crianças, registrados em diário de campo. É dos registros desse diário que colhi as observações e percepções que busquei colocar em análise em articulação com a teoria.

Cabe ressaltar que os pais ou responsáveis pelas crianças que integram o projeto Trilhos Sonoros, no momento da matrícula da criança no projeto, assinam uma autorização a título gratuito, abrangendo o uso da imagem nas modalidades, entre outras, de artigos, publicações em geral e pesquisas. Este trabalho tratou de nomear as crianças com nomes fictícios e adaptar as narrativas para evitar a sua identificação pessoal.

As Habilidades Sociais

As Habilidades Sociais se tornaram um campo da área da Psicologia que se consolidou no Brasil, principalmente por meio de Almir e Zilda Del Prette (2005). Segundo esses precursores desse campo, elas dizem respeito às formas de se interagir em diversas situações, à maneira como nos comunicamos com as pessoas, bem como ao jeito de reagirmos a variados cenários. Também afirmam que elas se dão tanto de forma interpessoal, auxiliando-nos a manter vínculos saudáveis; e intrapessoal, na busca por uma maior compreensão de nossas emoções e sentimentos.

Ainda segundo os autores, essas habilidades se desenvolvem principalmente a partir da infância, época em que as crianças aprendem a se relacionar com outras pessoas e a estar em sociedade, seja de forma natural ou intencional. Assim, concluem que uma pobreza na aprendizagem dessas formas de convivência, sem muitos estímulos e elementos para que se desenvolvam, resulta, em geral, em uma certa dificuldade em se obter suporte social e em grande prejuízo em relações sociais próximas.

Em sua obra intitulada “Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática” (2005), Del Prette e Del Prette elencam algumas habilidades sociais relevantes, entre elas estão: Autocontrole e expressividade emocional, Habilidades de civilidade, Empatia, Assertividade, Solução de problemas interpessoais, Fazer amizades, e Habilidades sociais acadêmicas. Os autores sugerem que essas habilidades, então, partem de situações de interação social, cuja lida pressupõe certos comportamentos e competências, sejam eles positivos ou negativos.

A habilidade social denominada “Autocontrole e expressividade emocional” é, em minha visão, uma das mais importantes, por poder ser relacionada com todas as outras a partir do fato de que, para nos comunicarmos conosco e com o próximo, precisamos minimamente acessar nossas próprias emoções, bem como saber expressá-las em diversas situações. Em minha vivência em sala de aula, percebo uma discrepância entre os alunos em relação à capacidade de expressar emoções, ratificando o que Del Prette e Del Prette (2005) explicitam sobre uma formação pessoal em um ambiente que hostiliza a manifestação de emoções gerar um sujeito que, além de não entender o que ele mesmo sente, muitas vezes se esconde em si

mesmo para não precisar demonstrar essas emoções e se emocionar. Em geral, essa é a criança que, em sala de aula, ri e faz chacota quando um colega expressa emoções como medo e vergonha, fazendo como aprendeu: bloqueando e punindo qualquer manifestação de uma emoção que, para ele, significa vergonha.

Ainda sobre essa habilidade, percebo o quanto conversar com a criança sobre seus sentimentos e conseguir nomeá-los, ultimamente, é algo bastante incomum na vida da maioria delas. Em muitos desses casos, há o abafamento e a tentativa de inibição das emoções por parte dos adultos com quem elas convivem, pois, em geral, é atribuído à criança esse lugar de não saber lidar com aspectos do “mundo adulto”, tornando-se impensável um diálogo com o objetivo de ensiná-la a relacionar um determinado comportamento ou mesmo sentimento a certo tipo de emoção vivenciada. Percebo que falar sobre o medo de estar em público em uma apresentação, por exemplo, seria uma forma de ajudá-la a lidar com isso e, inclusive normalizar esse ambiente de forma a fazê-la estar em lugares que todas as suas vulnerabilidades - emocionais ou sociais - não permitiram que ela estivesse.

Noto também como a criança é normalmente considerada como um sujeito que ainda não está pronto para lidar com diversas situações - e isso é realmente verdade em vários sentidos, mas não significa que não temos a responsabilidade de prepará-la e formá-la a partir de muito diálogo e muita ludicidade (por meio de atividades que promovam e facilitem a validação de seus sentimentos e o reconhecimento de suas emoções), para que ela consiga de alguma forma, nas próximas vezes em que tiver um sentimento que não reconheça, acalmar-se de forma a lidar com essas emoções, conseguindo estabelecer um autocontrole que a ajude a tolerar possíveis frustrações e identificar não só as suas, como também as emoções dos outros.

A próxima habilidade sugerida por Almir e Zilda del Prette (2005) é a da Civilidade. Percebo que, em geral, as crianças conseguem se adaptar facilmente às situações que lhe são impostas, principalmente por meio da repetição. Mesmo não tendo plena noção do que significa repetir o “bom dia” que a professora dá quando se encontram de manhã cedo, elas geralmente percebem que responder, repetindo o cumprimento, produz um ambiente leve e tranquilo, diferente de quando não respondem e são chamadas de mal educadas pelas pessoas que as observam, por exemplo. Em sala de aula, observo que a maioria delas consegue fazer essa

repetição, mas as que não conseguem normalmente são segregadas não só pelos adultos, como por seus próprios colegas de sala, também crianças.

Em sua obra “Psicologia das relações interpessoais: Vivências para o trabalho em grupo”, Del Prette e Del Prette, ao se referirem a essa habilidade, afirmam que

Esta classe refere-se, portanto, a desempenhos razoavelmente padronizados, próprios dos encontros sociais breves e ocasionais, em que as transações entre as pessoas ocorrem com pouca ou quase nenhuma mobilização de emoções, especialmente no contexto de cotidianidade. São os desempenhos que, juntamente com algumas habilidades de comunicação, expressam cortesia e incluem, entre outras, as habilidades de apresentar-se, cumprimentar, despedir-se e agradecer, utilizando formas delicadas de conversação (por favor, obrigado, desculpe)" Del Prette e Del Prette (2001, p. 72-73).

Segundo os autores citados, portanto, essa habilidade é fruto de uma normalização do cotidiano, de vivências aprendidas e esperadas por todos para uma boa convivência em sociedade. Nesse sentido, concluem que são regras e normas implícitas que, se não seguidas, resultam em uma quebra de expectativas e de harmonia entre as pessoas.

Acho interessante e válido problematizar o fato de que, muitas vezes, ao serem extremamente sinceras quanto aos seus sentimentos, pessoas são vistas como não corteses simplesmente por não responderem ao que o convívio social solicita. Recordo-me do dia em que um aluno, chegando atrasado à aula, ao receber meu rotineiro “bom dia”, respondeu que o dia não estava bom e que por isso não me daria um bom dia. Em geral, ele seria visto somente como um garoto não polido e tolo. Acredito que um equilíbrio entre o que se espera da criança para um bom desenvolvimento com seus pares não interfira na produção de uma singularidade que ainda está muito incipiente e frágil. É necessário, portanto, prestar atenção em cada caso, sem atribuir juízos de valor a um simples ato de se expressar conforme a criança acredita que seja o modo mais sincero.

Ainda assim, considero a importância dessa habilidade justamente para uma boa convivência entre as pessoas, entendendo que uma sociedade idealmente harmoniosa requer certas regras que nos ajudem a nos relacionarmos de forma mais tranquila e a nos inserir em diversos espaços e grupos. Compreendo, portanto, que é dever não só da família, mas também da sociedade como um todo (e isso inclui a minha sala de aula) conduzir a criança no conhecimento (e reconhecimento) desse *modus operandi* social, a fim de que ela não seja marginalizada e excluída

pelo simples fato de desconhecer certos padrões comportamentais, ou mesmo por apresentar falhas na aprendizagem dessa habilidade.

Almir e Zilda del Prette (2005) sugerem alguns tipos de comportamentos que envolvem essa habilidade. Entre eles, estão o simples cumprimentar as pessoas quando as encontrar em diversas situações; responder ao que se é perguntado; seguir instruções previamente oferecidas em ambientes em que elas necessitem ser operadas; e ter em seu vocabulário rotineiro palavras como “por favor”, “obrigado(a)”, “com licença” e “me desculpe”. Observo que esses são, em geral, comportamentos universais, que seguem um padrão em qualquer tipo de cultura (inclusive, citam os autores, entre grupos de animais como os chimpanzés) e servem, também, para que as pessoas se sintam parte de um mesmo grupo, tendo referências sobre como se portar em determinados cenários sociais. Também noto que isso aumenta a qualidade dos relacionamentos interpessoais e diminui a possibilidade de uma segregação do convívio coletivo pelo simples fato de as pessoas não conseguirem lidar com comportamentos que destoam completamente do que é socialmente aprendido.

Em vários momentos durante a aula, percebo-me observando as crianças e seus comportamentos. Uma das condutas que mais me chama a atenção diz respeito ao desenvolvimento de empatia entre elas. Julinha se destaca em uma das turmas por sempre estar atenta às necessidades dos colegas. Quando ela infere que alguém está com dificuldades, sempre oferece apoio e auxílio de várias formas: já compartilhou o material com uma amiga que havia esquecido o seu em casa; já ofereceu de ajudar na escrita do que está no quadro, quando notou que seu colega estava atrasado em relação aos demais; também, já tirou minutos de seu recreio para tentar ensinar uma música nova ao amigo que faltou à última aula e, por isso, não conseguiu acompanhar a turma. Todas essas atitudes foram tomadas por iniciativa da criança, sem que eu ou qualquer outro adulto precisasse intervir nessa relação.

Sobre a empatia, Del Prette e Del Prette (2005, p. 150) afirmam que, “enquanto classe de habilidades sociais, a empatia pode ser definida como a ‘capacidade de compreender e sentir o que alguém sente em uma situação de demanda afetiva, comunicando-lhe adequadamente tal compreensão e sentimento’”. Dessa forma, observo a potência que é o fato de as crianças, quando estimuladas a

isso, estarem atentas a variados cenários possíveis para ajudar aos outros. Apesar de não partir sempre de mim o pedido de que sejam solidários com os colegas, toda vez que percebo a oportunidade, tento encorajar para que o façam.

Minha experiência me fez perceber que o ensino da música requer bastante atenção, respeito e prática. Constatado que a expressão da empatia na aula começa com o respeito e a combinação de que precisamos estar atentos ao que nossos pares têm para nos dizer, mesmo sem palavras e por meio da música. Não há como uma pessoa falar ao mesmo tempo que a outra toca um instrumento, pois dessa forma nenhuma delas será realmente escutada. Também não é possível dois instrumentistas tocarem simultaneamente cada um sua própria música, sem conexão com a do outro. Muitas vezes, quando estou com dificuldades de dar aula por conta do barulho de vários instrumentos sendo tocados - desordenadamente - ao mesmo tempo, percebo que algumas crianças param espontaneamente de tocar e, em solidariedade à professora, solicitam aos colegas, que não conseguem ter essa compreensão, que também parem de tocar. Isso reflete o que os autores Almir e Zilda Del Prette caracterizam como “subclasses fundamentais para o aprimoramento e o exercício da empatia em relação ao interlocutor” (2005, p. 151), a saber: a compreensão da situação, de modo a assumir uma perspectiva em relação ao que se observa, além de se preocupar com o sentimento do outro, prestando-se atenção e ouvindo o que este tem a dizer.

Ainda a respeito da empatia, Almir e Zilda (2005), afastando-se de um determinismo apenas genético, sustentam a ideia de que os padrões culturais influenciam e determinam uma expressão da empatia muito mais prevalente em meninas do que nos meninos, sugerindo uma diferença no modo de educar em associação ao gênero da criança. Nesse sentido, noto que, em geral, somos educadas a pensar muito mais no próximo do que em nós mesmas e, não à toa, ao crescer, é a mulher quem assume os papéis sociais de cuidadora. Assim, desde cedo, somos estimuladas a tomar responsabilidades de cuidado, colocando-nos de modo mais fácil no lugar dos outros. Por outro lado, atento para o fato de que com os meninos, normalmente, acontece o oposto: são estimulados em suas individualidades, de forma que pensam mais em si e nos meios que têm para alcançarem seus objetivos, muitas vezes não importando se parecerão egoístas em suas escolhas. Observo isso também em sala de aula. É nítido que, quando peço

para alguma criança ajudar à outra que esteja com dificuldades, sempre são as meninas que se propõem a isso. Os meninos, no geral, querem que a aula acabe logo para que possam brincar e lanchar. Inclusive, como referi mais acima, já presenciei uma aluna tirando o tempo de seu recreio para ensinar algo para uma colega que faltou na aula anterior e, por isso, precisava de ajuda.

Seguindo a lista de Habilidades Sociais, Del Prette e Del Prette (2005) destacam a assertividade e suas características como pertencentes a esse universo de competências que são importantes de serem adquiridas desde a infância. Ao situá-la num meio termo entre passividade e agressividade, os autores definem a assertividade como uma forma comportamental que garante a expressão de ideias, opiniões, sentimentos, necessidades, limites, entre outros, de forma clara, direta e respeitosa. Acredito que essa habilidade seja muito importante para a defesa dos próprios direitos e necessidades e que, aliada a lutas e sagacidade, considerando que não vivemos em uma sociedade plenamente democrática, pode vir a facilitar uma comunicação eficaz e honesta, resolvendo conflitos de maneira construtiva e estabelecendo relacionamentos saudáveis.

Os autores, porém, também alertam para o fato de que essa habilidade social pode ser mal vista quando bem desenvolvida em crianças, já que pode ser tomada como desrespeito ou uma forma de não seguir tão fielmente às regras, pois a autonomia da criança no sentido de se comunicar de forma eficaz geralmente não é bem aceita pelos adultos em nossa sociedade. Percebo no dia a dia, contudo, que uma criança que se comunica dessa forma assertiva e clara, consegue melhor expressar seus mais profundos sentimentos, com bastante detalhes em riqueza, de modo a tentar fazer-se ser compreendida. Almir e Zilda Del Prette (2005) destacam a importância dessa habilidade social para a defesa dos direitos da criança, na medida em que ela começa a compreender do que necessita e consegue, de maneira transparente e assertiva, lutar por isso por meio da conversa e de um equilíbrio que foge da passividade e da agressividade ao mesmo tempo. Também, os autores indicam uma maior dependência em crianças que não conseguem desenvolver essa habilidade, submetendo-se constantemente apenas à vontade de seus pares, sem que necessariamente progridam para o entendimento do que elas mesmas precisam.

Nesse sentido, reconheço ser válido ressaltar a controvérsia presente na realidade brasileira, nos conceitos de direitos e de exercício de cidadania, principalmente no contexto de que falo, em que a maioria dessa população não usufrui do que isso significa na prática. Ao longo de minha experiência em projetos sociais com famílias colocadas à margem da sociedade, percebo o quanto não há, em geral, a conscientização e a educação sobre seus próprios direitos civis, sociais e políticos, contribuindo cada vez mais para as acirradas disparidades socioeconômicas e desigualdades estruturais. Acredito, portanto, no meu compromisso, como professora e voluntária em um projeto social, de, por meio da educação a essas comunidades mais vulneráveis, exercer um papel ativo e importante nessa disseminação de informações sobre direitos e deveres, na busca pela redução de todas essas barreiras que se impõem a essas pessoas, impedindo-as do pleno exercício da cidadania.

A fim de melhorar e iniciar o desenvolvimento dessa habilidade social da assertividade, Del Prette e Del Prette propõem que “o primeiro e mais importante requisito, para pensar assertivamente, é adquirir e aplicar o conceito de reciprocidade para, a partir daí, entender o que são direitos e deveres” (2005, p. 179). Em sala de aula, esse é um exercício rotineiro e muito importante com as crianças do Projeto Trilhos Sonoros. Sem que se percebam nesse lugar, a fim de formarem com os colegas e professora vínculos mais fortes e saudáveis, acabam muitas vezes por ceder e resolver os problemas sem que precisem ser feitas muitas intervenções. Assim o fazem quando se engajam em exercícios musicais mesmo quando não estão com vontade e, dessa forma, entendem sobre regras e limites para a construção de um ambiente respeitoso, ou quando demonstram empatia e oferecem apoio emocional ao perceberem o colega ou a professora com algum problema. Atento que, dessa forma, ao serem deixadas livres para pensar de forma mais crítica, elas acabam por se colocar de maneira assertiva, lutando pelo que acham justo, como ao pedirem mais tempo para estudar para uma prova ou ao cobrar algo prometido que não fora cumprido. Desse jeito, aparentemente em “pequenas coisas” elas começam a entender do que necessitam e a expressar isso de forma assertiva.

Encaminhando-se para a próxima habilidade social, Almir e Zilda Del Prette (2005) trazem a “Solução de problemas interpessoais”. Nesse tópico, introduzem a

ideia de que, em geral, logo no início do desenvolvimento, as crianças solucionam seus problemas recorrendo aos seus adultos de referência, transferindo a eles a proposta de resolver quaisquer que sejam suas dificuldades. Os autores continuam discorrendo sobre o fato de que o desenvolvimento da habilidade de resolver problemas interpessoais está relacionado ao entendimento, por parte da criança, daquilo que ela identifica como contratempo e, a partir da articulação com outras habilidades (como a assertividade e a empatia), procurar resolver de forma a satisfazer seus desejos, não só na relação consigo mesma, mas na relação com o outro. Dessa forma, os autores propõem que o desenvolvimento dessa habilidade está relacionado a uma maior capacidade da criança em lidar com possíveis fontes de estresse e à diminuição da impulsividade, já que ela precisa pensar antes de agir para resolver um dado problema.

Del Prette e Del Prette conceituam um problema social “como um desequilíbrio na relação, quando uma das partes se sente prejudicada pela ação da outra, ou uma discrepância entre a condição presente e a condição desejável de relacionamento com outra(s) pessoa(s)” (2005, p. 198). No meu contexto de sala de aula com crianças, esse cenário é bastante comum. Ali as brigas e desentendimentos são originados pelas mais diversas causas, e é sempre muito importante que eu esteja atenta a cada criança em suas particularidades, a fim de auxiliar da melhor forma e conduzir à resolução do conflito, para que, de maneira saudável, as relações sejam preservadas. A esse respeito, Almir e Zilda Del Prette (2005) destacam sete princípios gerais que orientam a possibilidade de resolver problemas, a saber:

1 - Problemas são acontecimentos naturais: a partir desse princípio, percebo o quanto é importante esclarecer às crianças, em seu processo de desenvolvimento, que ter um problema é algo inerente à vida, visto que, muitas vezes que acontecem situações-problema, noto que elas ficam bastante perdidas e tendem a catastrofizar a situação. Por isso, aqui os autores sugerem destacar que o que fazer com o problema é o que importa, e não ele em si;

2 - Pensar antes de tomar a decisão: esse tópico é relacionado pelos autores à habilidade social de assertividade, em contraste principalmente com a impulsividade, no sentido de ensinar à criança que ela precisa iniciar a resolução de seu problema elaborando uma espécie de planejamento (não necessariamente muito complexo)

que relacione o que ela deseja com o que é socialmente aceito, para depois agir. Identifico que a impulsividade é, em geral, uma das marcas das crianças; por isso a importância de ensiná-las a primeiro pensar e depois agir, para que assim consigam com menos dificuldades resolver os problemas cuja solução esteja ao seu alcance;

3 - Problemas, em sua maioria, podem ser resolvidos: sobre esse pensamento, os autores destacam que ele é muito importante no processo de resolução de dificuldades interpessoais. Percebo que as crianças, no geral, têm a tendência de acreditar que tudo é definitivo e muito complexo de ser resolvido. É comum presenciar que se algum colega faz algo de que a criança não goste, existe a ideia de que é impossível se relacionar com essa outra criança, porque ela supostamente não gosta de si e, por isso, esse problema nunca poderá ser resolvido. Nesse sentido, considero que seja imprescindível o papel facilitador de um adulto, de maneira a conduzir e orientar a criança, não mais que isso, sobre formas de se resolver aquele problema interpessoal;

4 - Assumir a responsabilidade pelo problema: apesar de parecer um pouco rígido, os autores consideram que é preciso responsabilizar a criança pelos seus atos (de forma condizente ao entendimento de que ela é capaz, sem tornar isso algo pesado demais para elaboração de uma criança), inclusive para que ela entenda que também faz parte do problema, ajudando-a a criar um senso autocrítico consciente de que nem tudo é culpa do outro, mas que ela também, sendo parte, precisa tomar atitudes para resolver a situação. Nessa ideia, quando percebo ser necessário, costumo intervir a partir de conversas individuais ou conjuntamente com as crianças envolvidas na situação, para tentar passar-lhes a ideia de que também temos responsabilidades a serem tomadas em nossos relacionamentos, inclusive podendo, dessa forma, fazer parte da resolução daquele contratempo;

5 - Enfatizar o que se pode, mais do que o que não se pode fazer: nesse princípio, Del Prette e Del Prette (2005) afirmam que enumerar as diversas possibilidades auxilia a criança, ainda com um pequeno espectro de soluções possíveis, a desenvolver a perspectiva de que existem várias alternativas para o que ela considera, muitas vezes, impossível de resolver. Em sala de aula, percebo o quanto as crianças ainda estão desenvolvendo as inúmeras possibilidades que existem para determinada intervenção. É curioso e uma experiência muito rica poder abrir o leque

de alternativas e vê-las descobrindo o mundo de opções que existem para variados tipos de problemas;

6 - Agir dentro do que é legal e socialmente aceitável: aqui neste tópico os autores consideram que, por ainda não ter completa noção dos costumes sociais de resolução de problemas interpessoais, a criança pode acabar por escolher caminhos que são reconhecidamente ruins à vista da sociedade. Percebo que, nesse sentido, o papel do adulto (e aqui me incluo como professora de crianças) é instruí-la e construir juntamente com ela o que é moralmente correto, para que isso seja parte da resolução do problema;

7 - As soluções devem fazer parte de nossa possibilidade e capacidade: por fim, Almir e Zilda Del Prette (2005) julgam ser necessário levar a criança à compreensão de seus próprios limites, reconhecendo-os e adaptando-se às resoluções que julgar interessantes para o processo de resolução de seus problemas interpessoais. Considero, finalmente, meu papel como facilitadora desse princípio para a criança, auxiliando-a a entender do que é capaz naquele momento, mas ao mesmo tempo alertando-a sobre a possibilidade de desenvolver meios para que suas possibilidades possam ser ampliadas, ao longo de seu desenvolvimento.

Sobre essa temática de resolução de problemas, Cunha (2010), ao discorrer sobre o pensamento reflexivo proposto pelo filósofo e educador americano John Dewey, diz o seguinte:

O problema nos põe diante de caminhos alternativos, situações desconcertantes e ambíguas, impondo-nos a necessidade de buscar respostas. Para isso, procedemos, primeiramente, a um levantamento dos dados envolvidos na situação; em seguida; raciocinamos sobre esses dados e elaboramos hipóteses indicativas de solução. Quando testamos essas hipóteses e verificamos qual delas se aplicam mais adequadamente ao objetivo almejado, damos a isso o nome de conhecimento. (2010, p. 27).

Para Dewey o objetivo da educação e, portanto, dos educadores, seria então desenvolver o pensamento reflexivo nos educandos para que eles adotem condutas eticamente responsáveis no que diz respeito à vida social e democrática (Piletti e Piletti, 2021). Assim, percebo o quanto aprender a solucionar problemas desde a infância é importante para o desenvolvimento de uma consciência social e democrática, com atitudes mais racionais e menos impulsivas. Considero também que o desenvolvimento de uma compreensão racional dos problemas interpessoais desde a infância resulta em uma possibilidade maior de entendimento sobre a natureza do problema e as formas mais adequadas possíveis de resolvê-lo.

Almir e Zilda del Prette (2005) seguem com a apresentação das habilidades sociais, trazendo agora a de fazer amizades. Eles reconhecem a amizade como uma área significativa para a expressão de emoções. Também afirmam que a relação com amigos desempenha um papel crucial no desenvolvimento da criança devido a diversos motivos, dentre os quais citam: a possibilidade de criar cenários em que se possa adquirir habilidades sociais por conta de cooperação e reciprocidade, estabelecendo formas de, mutuamente, a partir de seus pares, aprenderem e se desenvolverem em habilidades como empatia, entre outras; determina uma forma de aprendizagem sobre si mesma e sobre o mundo, respeitando e reconhecendo os limites e as possibilidades de cada um; representa recurso emocional que possibilita o enfrentamento de cenários adversos e proporciona o desenvolvimento da habilidade social de resolução de problemas; viabiliza a prática de padrões de relacionamento, a partir da aprendizagem de modelos, que serão necessários no decorrer de toda a vida. Por isso, sustentam a ideia da importância dessa habilidade social pela sua grande participação no desenvolvimento social e emocional da criança, mencionando três condições que facilitam a aquisição dessa habilidade:

1 - O contato social, de forma a promover o convívio da criança com outras pessoas para que não venham a apresentar dificuldades relacionais por estarem isoladas socialmente - percebo na prática como a sala de aula é um ótimo ambiente para isso, visto que a criança poderá conviver eventualmente e se relacionar com várias pessoas diversas daquelas do seu convívio familiar;

2 - A seguinte condição que os autores trazem, para facilitar o “fazer amizades” é o que denominam como atração física. Eles exemplificam que as crianças se distanciam de outras que “não tomam banho ou se apresentam sujas e malcuidadas (cabelos, unhas, roupas) (2005, p. 222) e têm mais proximidade com aquelas “que apresentam melhor aparência” (2005, p. 222). Neste tópico, acredito ser válido mencionar a problemática do que é estabelecer uma “boa aparência” como parâmetro para aproximação. Apesar de os autores citarem que as crianças, em geral, ainda não têm consolidados os estereótipos, cabe uma crítica a eles pelo perigo de ser elitista ou, inclusive, racista nessa ideia de atração pela aparência. Isso porque considero o fato de que a sociedade brasileira, extremamente racista e classista, tem como ideal de beleza o corpo branco e rico. Dessa forma, percebo ser necessário um olhar atento em relação aos hábitos das crianças em nosso

ambiente, para que não busquem fazer amizades apenas com crianças de aparência padrão. Assim, busco sempre destacar as diferenças entre elas, ressaltando a beleza de cada corpo, diverso em suas singularidades;

3 - Por fim, a terceira condição facilitadora mencionada por Almir e Zilda Del Prette (2005) diz respeito à similaridade de gostos. Os autores indicam que as crianças fazem amizade também pela afinidade de preferências, sejam elas de qual ordem forem. Porém, eles alertam sobre a complexidade dessa condição, visto que, a formação de grupos de afinidade pode tender a um fechamento, impedindo a entrada de outras crianças e produzindo discriminações diversas. Também chamam a atenção para a importância de um preparo dos adultos que acompanham essas trocas entre as crianças, a fim de que preferências de ordem cultural (como hábitos diferentes) não sofram discriminação e para que se aceitem as diferenças.

Concluo que fazer amizades, portanto, é uma habilidade social que está intimamente ligada a outras, como a habilidade de empatia e de civilidade. Percebo no cotidiano que qualquer tipo de relacionamento é algo extremamente complexo, em qualquer fase da vida, mas principalmente durante a infância. Nesse sentido, noto em sala de aula que ao iniciar o desenvolvimento dessa habilidade, a criança partilha com o outro momentos diversos de raiva, alegria, tristeza e, dessa forma, aprende a melhor expressar suas emoções, cultivando as amizades que, segundo os autores, são (em geral) as mais marcantes da vida.

Por fim, Almir e Zilda Del Prette (2005), propõem as Habilidades Sociais Acadêmicas, relacionando a aprendizagem e o rendimento no âmbito escolar ao desenvolvimento das habilidades sociais. Sobre isso, destacam:

Os produtos desejáveis da educação escolar não se restringem à assimilação de conteúdos e competências acadêmicas, mas incluem valores e habilidades de convivência que, certamente, não são adquiridos meramente por instrução, requerendo novas metodologias e, também, uma atitude pró-ativa por parte da instituição escolar (2005, p. 240).

Percebo como essa relação é presente no âmbito do projeto. Tento sempre construir um espaço acolhedor para ideias, sejam elas quais forem; priorizar relacionamentos interpessoais positivos; e fortalecer os vínculos com e entre as crianças.

Infelizmente, em geral, atualmente nas escolas não se ensinam valores. Notei, em minhas experiências de estágio, como o neoliberalismo e a mercantilização da vida mudaram o foco da educação em seus aspectos éticos e

sociais. Dessa forma, portanto, o que há é uma ênfase excessiva em resultados e rivalidades entre os alunos, tornando assim a experiência escolar um ambiente mais penoso de se estar.

Compreendo, dessa forma, que a busca pelo desenvolvimento das habilidades sociais nesse contexto escolar resulta em fomentar na criança a expressão e comunicação de suas emoções de forma clara e assertiva; em estimular a colaboração e o trabalho em equipe, ajudando-a a respeitar as opiniões divergentes das suas e auxiliando-a a ampliar a capacidade de resolver os conflitos que sempre emergem em atividades propostas, em se tratando de crianças; em desenvolver a empatia e o auxílio mútuo, para que a criança seja sensível às necessidades dos colegas; em demonstrar a importância de um bom gerenciamento do tempo, no sentido de criar nelas a responsabilidade de cumprir o que fora prometido, bem como equilibrar de forma saudável as demandas que surgem; também, em ajudar a criança a, desde cedo, desenvolver uma maior flexibilidade nas emoções e autocontrole, demonstrando a possibilidade de lidar com situações adversas de maneira saudável; por fim, em possibilitar à criança um pensamento crítico, de forma que ela consiga, da maneira mais articulada possível para sua idade, formar opiniões e poder analisar informações sem que sejam impostas a ela.

Em minha própria experiência, percebo o quanto pude, a partir da participação em determinados espaços com atividades musicais, desenvolver essa habilidade social acadêmica. A prática musical em grupo requer bastante disciplina e respeito, exigindo que os participantes estejam sintonizados uns com os outros mesmo que tenham opiniões e habilidades que se diferenciem umas das outras. Aprendi que ouvir é importante, mas também fui influenciada a falar - tanto verbalmente, quanto com meu instrumento, tendo a possibilidade de improvisar e deixar que meus dedos nas cordas do violino expressassem o que eu tinha a dizer. Assim, entendo como atividades artísticas - e aqui ressalto a música - promovem um senso de pertencimento e um ambiente acolhedor e estimulador da expressão artística que qualquer pessoa pode desenvolver. Complementam, dessa forma, uma formação que visa não apenas um conhecimento técnico, mas também habilidades sociais diversas.

As funções da música e as habilidades sociais: articulações teórico-metodológicas

Pelo fato de estar na área e ambiência musical desde os cinco anos de idade de forma concreta e direta, consigo enxergar a música em todo e qualquer aspecto de meu cotidiano. O ser humano e a natureza são essencialmente musicais. Em todos os processos que regem a vida noto ritmo, tom, pausas, melodias... Também percebo que a música se encontra nos movimentos da terra, no cantarolar dos passarinhos e até na batida de nosso coração.

Allan Merriam (1964), citado por Paula Martins (2014) em sua dissertação de mestrado, traz à tona o que denomina como "funções sociais da música", caracterizadas em dez tópicos (Merriam, 1964, citado por Martins, 2014, p. 36):

1 - Função de expressão emocional: esta função traz a ideia de que a música é, sem dúvidas, uma forma de expressar sentimentos e emoções. Lembro que, ao ser apresentada às escalas musicais, minha professora, ao piano, mostrava como escalas com acordes maiores eram "felizes", ao passo que as com acordes menores eram "tristes". Percebo que a escolha de como usar as tonalidades ao tocar, cantar ou até falar, denotam uma expressividade que vem de dentro, como da alma, a fim de demonstrar como a pessoa se sente e de extravasar certos tipos de emoções, mesmo que muitas vezes de forma indireta. Nesse sentido, a habilidade social de autocontrole e expressividade emocional, citada por Del Prette e Del Prette (2005), relaciona-se com a função de expressão emocional descrita por Merriam (1964, citado por Martins, 2014). Assim, concluo que, a fim de aprender a se expressar de forma clara e eficaz, a música e os elementos que a compõem certamente serão utilizados pela criança, seja pela tonalidade da voz, seja pela ritmação e timbre que escolher para fazê-lo;

2 - Função do prazer estético: ainda conforme Merriam (1964), citado por Martins (2014), há uma ligação entre a estética e a música, tanto em sociedades ocidentais, como nas orientais. Ao longo da vida, mesmo que em apenas quase três décadas, percebo como o que é belo é algo relativo em cada tempo histórico, cultura e tipos de sociedade. Para o autor, a função da música, nesse sentido, remete ao fato de ela poder representar o que traz prazer estético a determinada sociedade. É notável como, ao passar dos anos, os gostos musicais de meus alunos em sala de aula se

transformam. Observo que, influenciados pela cultura em que vivem, muitas vezes eles solicitam que toquemos algo específico a fim de apresentar algo que achem muito interessante. Acredito que o papel do projeto Trilhos Sonoros, nesse sentido, seja o de poder apresentar estilos e modos de se fazer música diferentes daquele com que estão habituados. Trata-se, dessa forma, de dar-lhes a possibilidade de escolher o que lhes causa um prazer estético;

3 - Função de divertimento: nesta função, Merriam (1964, citado por Martins, 2014) traz a reflexão da importância de se diferenciar um entretenimento “puro” daquele que envolve outras funções. Interpreto que o “puro” ao qual ele se refere seria o tocar um instrumento apenas por tocar. Já pude presenciar muitas formas de se divertir com a música, e, como vimos, esse divertimento pode envolver competências como as habilidades sociais. Seja a fim de se expressar, fazer amizades ou para a solução de problemas interpessoais, acredito que utilizar a musicalidade presente em nossa vida é uma forma de se desenvolver, tanto musicalmente como emocionalmente. Relembro aqui das cantigas de roda como uma grande demonstração da possibilidade de união entre a música e as habilidades sociais, por recordar que, quando criança, costumava brincar com amigos da rua em que morava, e uma dessas brincadeiras era a de “ciranda” e suas variações. A música nos guiava em nosso brincar e nos auxiliava na construção e desenvolvimento de nossas habilidades sociais;

4 - Função de comunicação: segundo Martins (2014), Merriam (1964) segue refletindo sobre as funções da música e conduz o debate sobre a música não ser uma linguagem universal, mas sim um produto moldado por características histórico-culturais de cada sociedade e época. Em minhas experiências, noto que, apesar disso, nas estruturas de sociedades ocidentais, há musicalidades que nos são bastante familiares e que são capazes de transcender barreiras de tempo e de cultura, unindo grupos de diferentes contextos sob uma base comum. Ao frequentar eventos culturais, shows e festivais, percebo uma demonstração evidente de que existe uma linguagem universal da música. É um momento em que, às vezes, inclusive tendo idiomas diferentes do nativo, as pessoas falam entre si por meio da música que cantam, colaborando, dessa forma, para a construção de pontes histórico-culturais que unificam povos completamente distintos. Nesse sentido, a

habilidade social de fazer amizades, citada por Del Prette e Del Prette (2005), pode ser bastante valorizada nessa função de comunicação que a música apresenta;

5 - Função de representação simbólica: conforme destacado anteriormente, Alan Merriam (1964), citado por Martins (2014), segue na discussão de que a música tem uma função que transcende barreiras culturais, históricas e até mesmo linguísticas. Ainda sugere que, por ser formada por elementos diversos como ritmo, melodia, timbre, dentre outros, ela é capaz de carregar significantes que simbolicamente representam a manifestação de diferentes ideias, comportamentos e emoções. Nesse sentido, percebo como a letra de uma música pode refletir e representar o modo de viver e os ideais e costumes de uma sociedade inteira. Além disso, também observo, em toda uma vida ligada à música, como ela em seu estilo e escolha combinada de elementos harmônicos, pode transmitir emoções e sentimentos, representando experiências distintas em acordes vizinhos, como alegria e tristeza, calma e agitação. Considero válido ressaltar, nesse sentido de representação, o quanto a música é utilizada em movimentos sociais em forma de protestos, uma maneira de unir as pessoas a algo em comum, inspirando mudanças e utilizando a música como ferramenta para representar simbolicamente seus desejos.

No projeto social Trilhos Sonoros, foi construído um gibi denominado “A turma dos Trilhos”. Nele foram abordados temas relevantes para o contexto das crianças e famílias atendidas, como o descarte irregular de lixo ao redor de suas residências, até o *bullying* por que passavam. Ao final de cada história, tivemos a composição de uma pequena melodia musical que resumia um pouco da temática escolhida. Percebo, então, que esse foi um pequeno artifício que, para além de uma representação simbólica de uma causa, também serviu como uma forma de desenvolver nas crianças as habilidades sociais de expressividade emocional, de civilidade e de assertividade, mencionadas por Del Prette e Del Prette (2005), no sentido de ajudá-las a produzir um senso crítico que lhes permita exercer o direito de lutar pelo que acreditam;

6 - Função de reação física: Martins (2014) segue apresentando as funções da música, partindo de Merriam (1964), e explica como ela pode ser ferramenta para mudar comportamentos de grupos e promover respostas físicas nas pessoas. No contexto do projeto Trilhos Sonoros, frequentemente somos expectadores dessa

função que a música tem sobre as pessoas. Seja no fato de alguns alunos se sentirem impelidos a dançar e a se movimentar livremente em apresentações ou mesmo nos ensaios, demonstrando como a música em grupo pode criar uma sensação de pertencimento a partir da liberdade e do fortalecimento do laço social; seja com a resposta da plateia que, emocionada, passa a interagir entre si de forma a haver mudanças na postura corporal, por meio de sorrisos, lágrimas e a participação ativa na apresentação, fazendo gestos como bater palmas ou acompanhar cantando as músicas conhecidas.

Nesse sentido, percebo como as habilidades sociais de expressividade emocional e fazer amizades também podem ser facilmente desenvolvidas a partir dessa função que a música tem. Nesse contexto de apresentações, ou mesmo em aulas, considero que os elementos musicais são fundamentais na criação de uma atmosfera comum às pessoas e que, dessa forma, determinam a maneira como elas interagem entre si, sentindo-se pertencentes ao grupo, livres para conversar e se expressar, sem muitas barreiras de timidez ou qualquer constrangimento;

7 - “Função de impor conformidade às normas sociais” (2014, p. 37): segundo a autora, e de acordo com Allan Merriam (1964), a música como expressão da cultura está intrinsecamente ligada às normas sociais, na medida em que influencia direta ou indiretamente nos valores de uma comunidade ao transmitir as questões sociais, culturais e políticas. Ao discorrer sobre músicas que possuem apelo social, destaca também suas influências na sociedade como forma de expressão e comunicação. Nessa perspectiva, percebo como, a partir de determinadas músicas, é possível promover debates que refletem toda uma conjuntura sócio-histórica.

Porém, considero relevante destacar a importância da música como agente de transformação social para o rompimento de diversas barreiras. Sobre isso, lembro que, em minha infância, meu pai adquiriu um livro sobre o movimento da Tropicália, de Carlos Calado (1997), intitulado “Tropicália: a história de uma revolução musical”. Recordo o quanto me interessei por aquelas histórias e pela genialidade dos artistas que conseguiam transmitir, por meio da música, seus valores e ideais, utilizando artifícios com os próprios elementos da música e da linguagem como forma de ludibriar a censura desse período tão marcado pela imposição de princípios e também a fim de difundir sua mensagem à sociedade para que, em forma de protestos ou apenas pela conscientização social pudesse haver mudança naquele

cenário de ditadura. Desse modo, desde a infância, criei uma admiração pela história da música brasileira e pela maneira rica como a função de impor conformidade às normas sociais entra em contradição com sua capacidade de operar de forma a ser catalisadora de mudanças na sociedade.

As habilidades sociais de empatia, civilidade, expressividade emocional e assertividade, mencionadas por Almir e Zilda Del Prette (2005), atuam fortemente quando relacionadas a essa função musical. Constatando o quanto, de maneira equilibrada, os artistas podem expressar seus sentimentos e emoções, de forma a utilizar a música como esse instrumento que pode incidir diretamente no comportamento e nos valores das pessoas, de modo a alinhar-se às expectativas e aos padrões que são aceitos socialmente, mas também podendo construir novas formas de se perceber o mundo ao nosso redor;

8 - Função de validação das instituições sociais e dos rituais religiosos: seguindo a análise das funções da música, Merriam (1964), citado por Martins (2014), destaca o modo como a música é empregada em diversas situações sociais e religiosas, defendendo (ao meu ver, de maneira controversa) o fato de não haver muitas informações sobre a sua real validade em relação a essa função. Apesar disso, em minha experiência de vida prática ligada à música desde cedo, percebo essa função profundamente relacionada aos elementos musicais nesses contextos.

No que diz respeito ao contexto social, como referido anteriormente, noto como a música é capaz de fortalecer laços sociais e comunitários, sendo muito importante na celebração de eventos comunitários e na preservação de tradições. Desde criança, residindo em uma região do país repleta de histórias e lendas amazônicas, fui apresentada ao folclore como forma de difusão de valores e de saberes, percebendo-o frequentemente utilizado para a construção de músicas que permitem o reconhecimento atemporal de mitos e narrativas verídicas de uma sociedade. Quando frequentava o conservatório federal, em Belém, recordo o quanto essas músicas eram importantes e faziam parte de nosso repertório todos os anos, sempre sendo reinventadas em suas melodias e elementos musicais, mas nunca perdendo sua essência e sua representação simbólica. Tocar essas músicas trouxe a mim, desde cedo, um sentimento de pertencimento e de laço social, ajudando-me a conhecer um pouco da história do meu povo, entendendo a forma de funcionamento da sociedade num geral.

Já no contexto religioso, do qual sempre fiz parte (no âmbito cristão - protestante), é notório e inquestionável o quanto a música tem essa função de representar e expressar conceitos religiosos e a própria fé, ao reafirmar princípios e valores referentes àquela comunidade. A parte do louvor (momento de adoração por meio da música) sempre foi meu momento preferido, pois, ao participar daquela experiência coletiva de adoração e observar a atmosfera espiritual que era criada, conseguia com maior facilidade expressar meus sentimentos e emoções referentes à minha fé.

Certamente o desenvolvimento de minha habilidade social de expressividade emocional foi influenciado por essa função da música. Noto o quanto ser apresentada a elementos musicais nesses contextos - sociais e religiosos - pôde servir como forma de validação e de fortalecimento de meus próprios ideais, ajudando-me a me expressar e demonstrar de forma livre minhas emoções, mas também agiu de forma a estabelecer e firmar em mim valores sociais e religiosos da comunidade da qual faço parte;

9 - Função de contribuição para a continuidade e estabilidade da cultura: sobre essa função, Paula Martins (2014), igualmente baseada no que defende Alan Merriam (1964), destaca a música como potencializadora de vários âmbitos da vida, de forma a ultrapassar a simples manifestação artística em si, sendo ela uma grande força de influência sobre aspectos culturais e sócio-históricos. Nesse sentido, percebo como, ao referir-se à cultura e aos elementos que a compõem, a música sempre estará presente, sendo, assim, uma das portadoras da responsabilidade de continuidade e estabilidade dos costumes e valores de uma dada sociedade.

Entretanto, atento para o fato de que a música, nesse sentido, pode operar de forma contraditória. Ao mesmo tempo em que ela pode ser considerada como guardiã da cultura e de sua estabilidade, percebo que também pode ser usada como agente de transformação social, já que, por meio dela, em minha prática de sala de aula, noto as crianças do projeto conseguindo compreender como é necessário transformar elementos como a exclusão social e a discriminação que estão fortemente arraigados em nossa cultura, fazendo isso como fruto do desenvolvimento de habilidades sociais como a assertividade e a expressividade emocional (Del Prette e Del Prette, 2005).

Por estarem, em geral, incluídas em realidades sociais que não integram ambientes de usufruto cultural, as crianças que fazem parte do projeto Trilhos Sonoros são barradas socialmente em vários contextos. Os teatros, shows, cinemas, dentre outros, custam caro e, por isso, não lhes são acessíveis. Um dos papéis sociais do projeto, nesse sentido, é fomentar e estimular a presença de pessoas pobres em lugares que jamais seriam acessados por elas de outra forma. Assim, já pudemos, por meio de parcerias, apresentar-nos em teatros e visitar cinemas e exposições. A alegria das crianças em, não somente estar nesses lugares, mas ser fruto da atenção de uma plateia repleta de pessoas de contextos sociais completamente diferentes dos seus, é inenarrável. Elas costumam dizer que se sentem como estrelas, artistas importantes. Inclusive suas posturas corporais se modificam, dando a elas uma confiança de que importam e têm valor numa sociedade que constantemente as coloca nas margens e tenta apagá-las.

Dessa forma, portanto, ao participarem do projeto, essas crianças se inserem como agentes de continuidade da cultura ao difundir músicas populares, folclóricas e regionais, fazendo parte dessa estabilidade cultural. Ao mesmo tempo, porém, iniciam uma transformação da cultura ao passarem a fazer parte da difusão desses costumes e valores, visto que, anteriormente, eram colocadas à margem, como agentes passivos e excluídos de tudo o que se refere à cultura;

10 - Função de contribuição para a integração da sociedade: finalizando a análise sobre as dez funções da música por Alan Merriam (1964), Paula Martins (2014) destaca como a música pode integrar as pessoas, de forma a incentivar constantemente a reunião em atividades grupais. Nessa perspectiva, um dos objetivos do projeto Trilhos Sonoros é integrar essas famílias de modo a transformar seus lugares na sociedade. Infelizmente, muitos deles são subjetivados e destinados a posições sociais subalternas, frequentemente sendo invisibilizados e apagados, de forma a perpetuar uma posição na sociedade de menor valor, em virtude de classe, raça e interseccionalidades.

Assim, por meio do ensino da música, promovemos a interação entre os membros da sociedade, seja de que contexto social forem, fazendo-os participar de atividades coletivas (como as próprias aulas ou as apresentações), de forma a criar uma sensação de comunidade a partir dessas experiências compartilhadas. Dessa forma, estimulamos o desenvolvimento de habilidades sociais como assertividade,

mencionada por Almir e Zilda Del Prette (2005), no sentido de ajudá-los a se reconhecerem em seus modos de subjetivação, auxiliando as crianças e as famílias a lutarem por seus direitos e pelos seus ideais. A habilidade social de fazer amizades (Del Prette e Del Prette, 2005) também se relaciona a essa função da música, de maneira a promover o encontro de pessoas dos mais diversos contextos, contribuindo para a inclusão de nossos alunos em uma sociedade que constantemente os exclui do convívio social.

As habilidades sociais relacionadas às questões sociais, por meio da educação musical

O projeto social Trilhos Sonoros, por onde passam minhas experiências em sala de aula como professora voluntária, encontra-se no bairro Mato Grande, em Canoas/RS. Apesar da proximidade com o centro da cidade, é um bairro conhecido pela presença de ocupações precárias e, portanto, um espaço visivelmente com bastante carência de infraestrutura sanitária, com algumas habitações próximas à acumulação (de forma irregular) de lixões a céu aberto. Também nota-se a presença de muita violência e de falta efetiva de intervenções que possam mudar esse cenário. Disso resulta uma conjuntura social em que há a notável presença de famílias inteiras em situação de permanente vulnerabilidade social.

Foi nesse cenário periférico que se iniciou o projeto Trilhos Sonoros. No senso comum, a periferia é tida como lugar insalubre, com pessoas mal cuidadas. Muitas vezes (infelizmente), é vista como “lugar de bandidos”. Inclusive, a própria comunidade que vive na periferia acaba por incorporar esses valores, assujeitando-se aos rótulos dados a ela. Assim foi no início da história do projeto, quando moradores da Vila Araçá aconselharam o coordenador (meu pai) a não ingressar naquele lugar, pois não sairia de lá com todos os seus pertences. Essa visão negativa da periferia é alimentada pelas mídias sociais e pelo próprio poder público e acaba por estigmatizar os moradores. A respeito desse sentimento de repulsa que, em geral as pessoas têm da periferia, Carlos Augusto Pinheiro Souto (coordenador do projeto) em sua tese de doutorado, referente ao mesmo projeto social, destaca:

O mundo da periferia só é percebido na sociedade, em geral, quando a imprensa noticia casos de violência, tráfico de drogas, entre outras notícias que fazem com que a periferia seja vista como um inferno social. A imprensa potencializa essa ideia de que naquele cenário urbano não há nada de bom. Essa ideia vincula a criminalidade à periferia fazendo com que os moradores do centro da cidade reforcem seus preconceitos sobre aquele lugar. Outrossim, os próprios moradores da periferia sentem-se discriminados por essa carga negativa que lhes é imposta por residirem ali. (2017, p.56)

Assim, como coordenadores do projeto, buscamos sempre oportunidades de desconstruir esses rótulos e intervir nas relações presentes no bairro e na cidade como um todo, visto que, hoje, contamos com alunos de vários bairros e mesmo de

outras cidades. Dessa forma, pretendemos escutar o que as crianças e as famílias marginalizadas por classe, raça e interseccionalidades têm a dizer, por meio da construção de diálogos com elas, suscitando o interesse em uma melhoria de vida e bem-estar social, proporcionando a elas um sentimento de participar da sociedade em geral. Por isso, ao abordar questões reconhecidamente importantes para uma cidadania plena, as crianças, desde cedo no contexto do projeto, aprendem a se posicionar diante dos problemas enfrentados e a buscar mudanças em sua situação social, a fim de não permitir que o preconceito e a injustiça social continuem falando mais forte no curso de sua vida.

Sobre o discurso, Michel Foucault (2006) destaca não ser apenas um amontoado de palavras ou associações entre frases que pretendem um significado em si, mas sim um sistema que estrutura determinado imaginário social, pois remete a poder e a controle. De acordo com o autor, “[...] o poder não é nem fonte e nem origem do discurso. O poder é alguma coisa que opera através do discurso, já que o próprio discurso é um elemento em um dispositivo estratégico de relações de poder” (2006, p. 253). A esse respeito, portanto, compreendo que os discursos acontecem em rede e devem ser analisados de acordo com outros acontecimentos discursivos, que mantêm uma relação com o poder e com os sujeitos que se apropriam e disseminam tais discursos.

Dessa forma, constato que o falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir. Por isso, a voz se relaciona a um ato político e empoderado de se afirmar no enfrentamento de disparidades e injustiças sociais. Em meus anos de experiência em projetos sociais, percebo que, surgindo em contraposição ao silenciamento de minorias sociais por grupos privilegiados em espaços de debate público, falar pode auxiliar pessoas a compreenderem como o que expressamos e a forma como o fazemos marcam as relações de poder, reproduzindo, ainda que sem intenção, o racismo, o machismo, o preconceito de classe, a discriminação de pessoas consideradas diferentes por sua condição psicopatológica, entre outros.

Relacionado a essa questão, começo a entender o quanto o desenvolvimento de habilidades sociais, como a Assertividade (Del Prette e Del Prette, 2005), é importante para que a criança aprenda a se expressar e a não ser passiva frente aos cenários em que é colocada. Assim, ela pode ser valorizada desde cedo em seus discursos e ideias, sendo incentivada a cada vez mais se fazer militante em

questões que envolvam suas demandas, bem como a influenciar outras minorias a começarem a falar por si próprias.

Além disso, percebo que a construção colaborativa de saberes, fazeres e poderes é importante com as crianças que, desde cedo, enfrentam uma dura realidade de frequentarem espaços em contextos socioculturais historicamente estigmatizados, para inseri-los, de forma assertiva, em locais que, naturalmente, muito dificilmente acessariam, como teatros, cinema, encontros culturais, dentre outros. Assim, no projeto buscamos estimular as crianças a desenvolverem conhecimentos técnicos, mas também abordamos vários assuntos que oportunizem uma reflexão para uma transformação social efetiva.

Sobre a parte técnica, recordo-me de uma cena, em que Sara, uma menina muito nova, que há época tinha apenas seis anos, mas, com o apoio dos pais e dos irmãos, quis se aventurar nas aulas de música com crianças mais velhas que ela. Vinda dessa realidade periférica e com uma história complexa de vulnerabilidades sociais, suas perspectivas de vida, muito provavelmente, nunca teriam sido muito altas - tampouco seriam altas as expectativas de outras pessoas a seu respeito.

Como Sara ainda não aprendera a ler, pensei que, quando copiava o que estava no quadro, ela apenas desenhava algo igual ao que estava vendo, sem entender muito o que estava proposto ali. Logo, ela me mostrou que eu estava equivocada. Enquanto eu ensinava à turma as notas musicais escritas no pentagrama, ela me perguntou como era a nota “fá”. Respondi (de maneira inadequada à pergunta) indicando onde era escrita a nota no pentagrama, ao que ela me corrigiu, mostrando que na verdade queria saber como se escrevia, pois onde ficava no pentagrama ela já sabia.

Essa cena me deixou bastante perplexa, por perceber as potencialidades do ensino da música a uma criança socialmente vulnerabilizada pela sociedade e completamente desinvestida em educação, não sendo quase nunca prioridade de investimentos pelo poder público. Antes mesmo de aprender a ler e a escrever por meio do alfabeto de língua portuguesa, Sara aprendeu a linguagem musical, o “musiquês” (como carinhosamente chamo a linguagem da música), e também se comunica por meio dele ao pegar seu instrumento musical - a flauta doce - e se experimentar em canções conhecidas ou apenas inventadas por ela mesma.

Sara pôde enfrentar uma série de condições sociais desfavoráveis, pelo simples fato de, por meio da aprendizagem musical, incorporar em si e desenvolver variadas competências sociais e técnicas, sendo-lhe assim permitida a entrada em lugares que antes não poderia acessar. O que se passa com Sara corrobora o compromisso social do projeto Trilhos Sonoros, visando a formação pessoal, cidadã e profissional das crianças que atende.

Ao decorrer do livro intitulado “Para lembrar quem somos: Mato Grande: onde o urbano e o rural se encontram”, Penna et al (2003) evidenciam que o bairro, ao longo de sua história, nunca foi habitado por pessoas ricas, mas sim por famílias que, em função de oportunidades de trabalho e pela proximidade com o centro da cidade, passaram a habitar de forma irregular e a viver em ambientes extremamente precários. O projeto Trilhos Sonoros nunca deixou o bairro, mas oportuniza as crianças que dele participam a conhecerem e a habitarem outros espaços, fortalecendo sua cidadania e o direito de ir e vir.

Propiciar essa formação cidadã e o desenvolvimento de habilidades sociais diversas em famílias que, esquecidas e apagadas pela sociedade, nunca tiveram o poder de escolha sobre quaisquer âmbitos de suas vidas é uma potência que, para mim, cumpre o papel de projeto social dos Trilhos Sonoros, para muito além do ensino da música por si só, sem um fim que o justifique. Ao longo dos anos, testemunhei diversas famílias que passaram por nós transformando suas realidades sociais por meio da realização de sonhos, antes considerados impossíveis. Alunos que começaram conosco sem entender sequer uma nota hoje fazem parte de grandes e renomadas orquestras, estando agora em ambientes completamente distintos de suas origens. Outros alunos, que antes apenas seguiriam os passos de seus pais como força de trabalho em funções completamente subalternizadas e até desumanas, hoje sonham em ser os primeiros da família a frequentar uma universidade, pensando em formas diversas e alternativas de seguir a vida desde outro lugar, possibilitando e almejando a mudança de suas realidades sociais em toda a sua família. Por isso, é gratificante entender como fazemos um papel de ponte, ou, associando ao brincar das crianças, uma cama elástica, permitindo e impulsionando que essas famílias alcancem novos patamares e, o mais significativo, tenham a possibilidade de fazer escolhas que antes lhes eram negadas.

As habilidades sociais relacionadas às questões raciais no âmbito do projeto Trilhos Sonoros

Tive o privilégio de nascer em uma família em que meus pais, desde cedo, ensinaram-me a questionar e a não ser passiva quanto aos acontecimentos da vida. Eles me mostraram a importância de construir um senso crítico que me fizesse refletir e não ser alheia a tudo que está ao meu redor. Certa vez, em minha adolescência, num ambiente bastante hierarquizado, uma pessoa em posição de autoridade proferiu uma frase que ecoa até hoje: “tu ainda vai ter muitos problemas por ser crítica desse jeito”. Isso porque questionei seus métodos, embora de forma respeitosa, e influenciei colegas a fazerem o mesmo. Posteriormente, dei-me conta de que o fato de uma pessoa branca ser questionada por uma menina negra com certeza não agradou. Assim, não tendo mais o controle e o poder “soberano” de decidir sem que alguém se atravessasse na decisão, viu-se ameaçado por pessoas que simplesmente queriam entender o porquê de suas escolhas. Ao mesmo tempo, vi várias pessoas que simplesmente aceitavam, seguindo como robôs regras que não faziam sentido e que, naquele ambiente, apenas referendavam as relações de poder instituídas.

Isso me faz refletir sobre o problema de ser uma pessoa crítica (sendo também negra) num mundo alienado, em que os privilegiados têm diversas facilidades à sua disposição, propondo-se a manter esse lugar simbólico e material construído no convívio social há muitos anos. Acredito que a questão aqui seja bem mais profunda, demonstrando simples e diretamente que quem não está numa margem pré-estabelecida socialmente - como pela questão racial - não consegue (muitas vezes nem deseja) problematizar. Percebo uma grande falta de compromisso em diversas pessoas com aquilo que não diz respeito a si mesmos, seguindo a lógica neoliberal em que vivemos, a qual, partindo de Hamann (2012), busca a promoção de valores que são orientados pelo mercado em todas as esferas da vida, investindo na formação de capital humano e no empreendedorismo pessoal. Nesse sentido, aqueles que fracassam em conseguir seguir esses preceitos são considerados os próprios culpados, já que são responsáveis por si mesmos. Há, portanto, uma mercantilização da vida, com todos os aspectos da existência humana

relacionados ao mercado, produzindo sujeitos competitivos, que pensam e agem com vistas às suas próprias produtividades individualistas.

O senso crítico que venho desenvolvendo desde a infância, entretanto, não se deu sobre os aspectos raciais da minha família e de mim mesma. Por toda a vida, sabia que não poderia ser considerada uma pessoa branca (apesar de muitas vezes querer muito), mas não conseguia me autodeclarar negra, sendo esse um limbo que sempre me deu uma sensação de não pertencimento a lugar nenhum. Esse processo de entendimento de minha raça ocorreu a partir da entrada na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, lugar onde me vi diante de conceitos novos sobre o que é ser negro. Foi, principalmente, como fruto da minha participação na primeira turma do curso de Psicologia que se debruçou sobre o estudo das “Relações étnico-raciais”, e apoiada por uma professora que se autodeclarava como “negra de pele clara” (Rodrigues, 2022), que consegui, enfim, dar início ao meu processo de racialização, que dura até hoje.

O Projeto Trilhos Sonoros é composto por crianças e adolescentes das quais um pouco menos da metade são autodeclarados negros (incluindo pretos e pardos). A partir de meu processo de racialização, percebo que me tornei uma pessoa mais atenta às questões raciais que estão presentes em nosso dia a dia, nas aulas, nas apresentações e, enfim, nas relações que estabelecemos no projeto. Noto uma maior preocupação de minha parte em não reproduzir o racismo que essas crianças e adolescentes, desde cedo, enfrentam em suas escolas e famílias. Dessa forma, sempre procuro estar atenta para a promoção de uma autonomia e de uma maior consciência de raça (tanto aos alunos brancos, quanto aos alunos negros), para facilitar esse processo que pode ser tão dolorido se não conduzido de uma forma mais orgânica e leve.

É evidente como o racismo permeia diversas esferas sociais, sustentando a noção de superioridade branca por meio de práticas multifacetadas e variadas, que legitimam a opressão e a violência, sejam elas de natureza emocional ou física. Ainda não aconteceu um caso explícito de racismo em minha sala de aula, com meus alunos, mas procuro sempre estar a par de todas as situações para que, se acontecer, as crianças que sofreram esse racismo possam estar bem amparadas, fato que geralmente não acontece no “mundo real”. Isso porque entendo que negar essa lógica racista por meio da qual a sociedade se estrutura é uma das formas de

produção de subjetividade da população negra. Assim, percebo que me reconhecer como uma mulher negra tem o peso de servir como suporte e grande influência para as meninas negras às quais dou aula. Mas é, também, entender e passar a elas o fato de que, diante dos jogos de poder hegemônicos, nossos corpos serão destinados à subalternidade sempre, em benefício de um corpo branco, independente de qual lugar ocupemos na sociedade. Seremos colocadas como diferentes, como as que fogem ao padrão. Penso, porém, que meu papel não envolve apenas entender e absorver isso, mas também auxiliá-las a desenvolverem habilidades sociais (Del Prette e Del Prette, 2005) - como a assertividade -, nessa busca pela possibilidade de nos posicionarmos de forma a reivindicar uma outra subjetivação, que não o processo que ocorre por conta da nossa cor.

Maria Aparecida Bento, em seu livro intitulado “O pacto da Branquitude”, apresenta-nos o conceito de branquitude, indicando tratar-se de “uma guardiã silenciosa de privilégios” (2002, p. 15). Ademais, denomina o pacto narcísico da branquitude, ao qual se refere como um acordo tácito entre pessoas brancas, que buscam expulsar, reprimir, apagar e silenciar um passado manchado pelo sangue de pessoas negras inocentes, exploradas pelos que estavam no poder (por meio da criação de uma identidade em comum, que tinha o negro como contraste), de forma que se suporte o intolerável no coletivo e que sejam extintas memórias portadoras de vergonha e sofrimento.

Ademais, Cida Bento (2002) discorre sobre um dos objetivos desse pacto ser justamente retirar o branco da discussão racial e focalizar apenas no negro, relegando a ele todos os problemas relativos às questões de raça. Conclui também que, em geral, é evitado abordar as diversas camadas de privilégios das pessoas brancas, mantendo-as em suas posições “neutras”; ainda, eximindo-as da necessidade de se discutir sua própria raça. A respeito disso, percebo como não discutir sua própria branquitude é mais do que ser alheio ao que acontece no mundo. Trata-se de uma forma disfarçada de reivindicar a perpetuação de privilégios brancos na sociedade e a garantia de subsistência dos direitos e do reconhecimento do seu lugar nessa dimensão social pré-estabelecida. Assim, compreendo que discutir a raça não só com as crianças negras, mas colocar as que são brancas também na discussão, é uma forma de desenvolver a racialidade de ambas, transmitindo a ideia da branquitude e do racismo de maneira a facilitar que até

crianças possam entendê-lo, incorporando em seus pensamentos críticos esse assunto tão latente há tanto tempo em nossa sociedade.

Piletti e Piletti (2021) ressaltam a importância de Julius Kanbarage Nyerere, importante educador africano, popularmente chamado de Mwalimu (professor), e sua filosofia educacional, fundamentada no resgate da autoconfiança da criança negra como cidadã de plenos direitos. Esses autores também apontam a europeização e ocidentalização do mundo como meio pelo qual foi criada uma mentalidade racista na sociedade, reforçada por representantes de sua elite hegemônica - a ponto de o filósofo Hegel afirmar, em sua “Filosofia da história universal”, que “os povos negros são incapazes de se desenvolver e de receber uma educação” (citado por Piletti e Piletti, 2021, p. 160.)

Assim, como professora do projeto Trilhos Sonoros, busco pela ruptura dessa mentalidade e pela instituição de novos pensamentos e práticas. Também, a partir de minhas construções como estudante de Psicologia, recorro constantemente ao pensamento da Análise Institucional e seu conceito de analisador, especialmente em Barembliitt (2002), para aqui questionar o que está instituído, ou seja, a percepção de que existem formas diversas do que é normalizado (nesse caso, a separação de pessoas com base nos diferentes modos de ser, pensar e existir). É desse modo que procuro agir no projeto social, já que estou em uma posição de bastante influência junto aos alunos. Aliando meu papel como professora ao meu papel de futura psicóloga, lembro o que Battistelli, Rodrigues e Ferrugem (2021) referem à impossibilidade, para qualquer profissão que se dedica a acolher as pessoas, de ignorarem os sistemas de opressão que incidem sobre as relações sociais e raciais. Dessa maneira, portanto, busco a promoção de formas de denúncia que explicitem e quebrem o que está dado em relação ao racismo que permeia todos os âmbitos sociais.

Kastrup (2019) indica que o gosto pela problematização e essa criticidade de não estar alheio ao mundo e se importar em problematizar para promover mudança está (num processo continuado, há muito tempo) no compromisso de professores e alunos na UFRGS. Noto o quanto fazer minha graduação nessa universidade me permitiu um olhar amplo e atento ao que acontece ao meu redor, principalmente - nesse meu processo de racialização - às questões raciais. Para alguns conservadores, somos os que fazemos balbúrdia. Para mim, somos os responsáveis

por perceber o quanto o racismo estrutural continua a produzir a Necropolítica (Mbembe, 2018) que estabelece quem merece e pode viver e quem deve morrer, não somente no sentido literal, mas em todos os âmbitos em que se pode exterminar ideais que não sejam da branquitude: pensamentos, ideias, práticas, dentre tantas outras possíveis. Percebo que, no mesmo papel de pessoas “muito críticas”, pessoas brancas são consideradas revolucionárias; pessoas negras, na mesma posição, são consideradas problemáticas e raivosas. Penso no quanto é necessário mudar esse cenário e começo pelo lugar em que habitam as crianças - a sala de aula. Trata-se de educá-los para desenvolverem seu pensamento crítico desde cedo, de maneira que, quando adultos, possam influenciar seus pares a serem críticos em um mundo tão alheio aos problemas do outro. Trata-se, também, de dar ouvido à voz de quem é silenciado de tantas formas na sociedade. Sobre essa forma de resistência, bell hooks afirma:

Fazer a transição do silêncio à fala é, para o oprimido, o colonizado, o explorado, e para aqueles que se levantam e lutam lado a lado, um gesto de desafio que cura, que possibilita uma vida nova e um novo crescimento. Esse ato de fala, de "erguer a voz", não é um mero gesto de palavras vazias: é uma expressão de nossa transição de objeto para sujeito - a voz liberta (hooks, 2019a, p. 38 e 39).

Relacionando essa temática racial às habilidades sociais na prática, compreendo como proporcionar um ambiente de bastante pensamento crítico a respeito do que acontece na sociedade, tem como resultado crianças e adolescentes muito mais habilitados a contestarem a posição de subalternidade em que são colocados. Sobre isso, recordo de um episódio em que na data agendada para uma importante apresentação dos Trilhos Sonoros, um aluno autodeclarado negro precisou chegar atrasado por estar envolvido em outra atividade. No entanto, o atraso excedeu o que fora estabelecido. Ao questionar o motivo de seu atraso, ele mencionou que um de seus familiares havia passado por um episódio grave de racismo, e que tinham ido à delegacia para formalizar uma denúncia contra as pessoas envolvidas naquele incidente. Lembro que, enquanto compartilhava o ocorrido, aquele aluno era completamente consciente de seus direitos e os reivindicava com muita clareza, sendo assertivo em seus argumentos, direcionando de forma direta e respeitosa suas opiniões, buscando em mim (como uma referência, talvez) apoio e suporte para legitimar o absurdo que os detalhes daquela

narrativa demonstraram, sobre uma clara discriminação racial por que foi obrigado, juntamente à sua família, a passar.

Dessa forma, portanto, percebo como o estabelecimento de relacionamentos interpessoais (e, nesse caso, interraciais) é algo de muita complexidade em qualquer âmbito da vida. Tendo como base meu ambiente de sala de aula, enxergo muitas outras possibilidades a esse mesmo respeito e busco sempre construir um ambiente de inclusão e de respeito às diversidades, seja de qual ordem forem.

As habilidades sociais desenvolvidas pelo ensino da música, relacionadas às questões biomédicas

No ano de 2023 foi muito mais comum do que em qualquer outro ano em que dei aula a procura de pais e responsáveis que queriam conversar comigo sobre alguma consulta médica em que levaram seus filhos, em que receberam um diagnóstico e uma bateria de medicamentos a serem utilizados para uma “melhora” na qualidade de vida das crianças, que até então não haviam apresentado quaisquer dificuldades em acompanhar minhas aulas ou dado sinais de que precisavam de apoio médico e medicamentoso para ter uma boa qualidade de vida. Pelo contrário, diagnóstico e medicamentos instauravam um antes e um depois da criança, que passava a estar quase dopada, sem conseguir prestar atenção ou focar na aula.

Nesse período, eu participava como bolsista de iniciação científica de um projeto de pesquisa em torno à Gestão Autônoma da Medicação - GAM, uma estratégia de cuidado em saúde mental que visa o protagonismo e maior autonomia do usuário em seu processo terapêutico, de forma que ele possa fazer parte das decisões que envolvam o seu tratamento, em especial o medicamentoso, em uma gestão compartilhada de conhecimentos, percepções e saberes. (Palombini e Barrio, 2021). Em algumas das visitas a serviços de saúde mental de que participei em função da pesquisa, deparei-me com equipes que, propondo-se a operar com a estratégia GAM, tinham objetivos diversos daqueles que a estratégia preconizava. Em especial, era um desejo apenas da adesão dos usuários participantes do grupo GAM ao tratamento medicamentoso proposto pelos prescritores da equipe. Isso me chamou bastante a atenção e me fez refletir sobre como a medicação e a busca incessante por diagnósticos, numa perspectiva apenas biomédica da saúde mental, tem sido a prioridade em diversas esferas sociais. Não vinha sendo diferente tampouco no projeto Trilhos Sonoros.

Quando chegou ao projeto, Mari logo demonstrou seu interesse pela música, mas não só isso. Deu mostras, também, de ser uma menina bastante brincalhona e ativa, vista por algumas pessoas como “agitada demais”. Seus pais estavam em busca de um tratamento para “descobrir o que ela tinha”. Para mim, ela tinha sintomas de infância. Sim, seu tempo era diferente do tempo dos demais alunos. Ela realmente não conseguia focar ou prestar atenção em uma aula totalmente

expositiva, sem nenhum tipo de atividade lúdica para melhor compreensão. Apesar disso, porém, Mari avançava em seus conhecimentos musicais e demonstrava ter uma musicalidade que impressionaria quem julgava que ela não aprenderia por não conseguir ficar “quieta” (mas que criança consegue isso de forma completa?).

Em uma das apresentações musicais de Natal, recordo-me o protagonismo de Mari: enquanto todas as outras crianças estavam nervosas, completamente tolhidas pela inibição em uma de suas primeiras exposições em público, a menininha prodígio e “inquieta” dava um show e performava, além da música (como todas as crianças), uma dança única e bastante exibicionista, chamando a atenção de toda a plateia, que ria e admirava aquilo.

No decorrer de aulas com Mari, percebo o quanto dar a ela a chance de se expressar com seu corpo e suas “inquietações” (vistas até então como certeza de algum tipo de diagnóstico) é importante para que ela se desenvolva em autonomia e criatividade, em relação com o outro, com seus pares. Mari lança mão da necessidade de um tempo diferente para aprender aspectos musicais mais rígidos. Ao mesmo tempo, porém, por ter o foco em elementos dispersos e não tão convencionais, enquanto aprende amadurece seu senso crítico ao fazer perguntas que nenhuma criança faz. Percebo o quanto Mari é e será, se estimulada de um jeito a não se limitar ao seu diagnóstico, uma daquelas pessoas criativas que conhecemos, que pensam muito além da caixinha em que são colocadas. Compreendo, portanto, que o estudo da música tem esse potencial de elevar à percepção de criatividade algo que, no senso comum, seria visto como uma espécie de não-inserção nos moldes do que se espera de uma criança.

O peso que tem um diagnóstico é algo que pode, literalmente, mudar a vida de uma pessoa - tanto para melhor, quanto para pior. Entendo a importância que tem alguém descobrir e entender os porquês de seus comportamentos, que, em geral, diferem do que se espera no padrão. Porém, o que vejo é muito mais a distribuição de diagnósticos de transtornos mentais e muito menos uma maior flexibilização da norma, que permitisse incluir socialmente novas formas de viver e de pensar.

Por isso, acolhemos no projeto qualquer criança que queira estudar música. Em toda a história do grupo, já recebemos alunos com diversos diagnósticos de psicopatologias, que muitas vezes não conseguiam se socializar por conta da falta de autonomia, que não lhes era oportunizada.

Percebo que aqueles considerados fora do padrão pela sociedade não costumam falar por si mesmos, justamente porque surgem pessoas que julgam que eles não são capazes de fazê-lo. Então, quem fala por eles e pelos seus atos são os psiquiatras, os psicólogos e a sociedade em geral. Assim, eles não são colocados como protagonistas de sua própria história, nem aptos a ocupar seu próprio lugar na sociedade.

Nesse sentido, o projeto busca fazer todos serem ouvidos, independente de sua condição subjetiva. Existem crianças que, ao entrarem no ambiente de socialização do projeto, são hostis e se isolam, pois não sabem como lidar com essa situação nova. Mas, algum tempo depois, pela ajuda dos colegas (incentivados desde cedo a respeitar as diferenças e a desenvolver a habilidade social de empatia), aproximam-se. Alguns deles, inclusive, pedem para se apresentar sozinhos em recitais, buscando, de alguma forma, mostrar como conquistaram sua autonomia e como são capazes de falar por si mesmos.

Entre as tantas potencialidades que a aprendizagem da música promove, percebo também como a diminuição de estigmas e de exclusão social faz parte dessa longa lista de efeitos. No artigo intitulado “Coletivo de música: um estudo sobre relações entre arte e saúde mental”, realizado em Campinas, no projeto “Coletivo da Música”, foi executado o levantamento de aspectos que são potencializados quando estimulados com o estudo de música. Usuários da Saúde Mental, então, relataram suas experiências associadas às atividades musicais que realizam. Entre os resultados obtidos, está a relação compreendida entre a música e a promoção de autonomia, já que, em uma oficina musical, o indivíduo não mais é reduzido ao senso comum como “doente” ou “louco”, mas torna-se um agente ativo naquele contexto em que se encontra, pois traz à tona sua forma de ver o mundo por meio da manifestação artística.

Desse modo, apostamos na aprendizagem da música, não só como uma forma de incluir, mas também de maneira a diminuir a subjetivação a partir de psicopatologias. Assim, não defendemos a segregação de quaisquer crianças por nenhum motivo. Também instruímos os outros professores voluntários a nunca tratarem alguma criança de forma a excluí-la de atividades para as quais julguem que ela não tenha capacidade, mas que sempre planejem a aula de maneira integrativa, respeitando os tempos e as singularidades de cada aluno.

Conclusão

Busquei, neste trabalho, unir tudo o que aprendi em uma vida inteira de experiência em grupos com atividades musicais, com o que tenho aprendido em cinco anos de graduação em Psicologia. É difícil encontrar estudos, publicações e artigos científicos que relacionem essas temáticas e, acredito que este trabalho certamente servirá para dar visibilidade a essas relações que pude perceber ao longo desse tempo de trabalho, entre o ensino musical e o desenvolvimento das habilidades sociais.

Assim, iniciando com a exploração das articulações teórico-metodológicas entre as funções da música e as habilidades sociais, percebo como um educação que utiliza as potencialidades que a música possui podem impactar diretamente em uma formação integral das crianças, ou seja, uma formação comprometida em estar atenta a todos os âmbitos da vida, sem que sua finalidade seja apenas um ensino técnico de um instrumento.

Compreendo as habilidades sociais como campo que emerge de forma a ser ferramenta na construção de uma sociedade um pouco mais justa e equitativa, na medida em que preparamos desde cedo as crianças a se projetarem e a transformar os lugares sociais em que estão com suas famílias, muitas há tanto tempo que foi praticamente naturalizado o fato de estarem ali, sem muitas perspectivas de mudanças. Assim, principalmente no âmbito em que estou, de sala de aula num projeto social, noto como elas começam a conseguir se expressar emocionalmente de forma mais eficaz, traduzindo seus sentimentos de forma clara, direta e assertiva, sendo equilibradas, mas não mais passivas ao que lhes era determinado. Também, o fato de prezarmos pelos relacionamentos interpessoais saudáveis, pela manutenção de vínculos e pela formação de redes de apoio mais firmes traz às crianças um sentimento de acolhimento, pertencimento e inclusão, que em geral não conseguem encontrar nos outros espaços em que frequentam.

As interseccionalidades - nesse caso, as questões sociais, raciais e biomédicas -, tema tão presente ao longo de toda a minha graduação, certamente me mostraram como em qualquer espaço essas forças operam de forma a subjetivar as pessoas, mesmo quando crianças. É complexo perceber que uma criança está preterindo outra por causa de sua cor, é complexo precisar ser influência para

quebrar esses preconceitos e discriminações diretas. É difícil ver como as possibilidades de outra criança são completamente limitadas por causa de sua condição social, sendo que muitas vezes ela apenas reproduz o que gerações e gerações de sua família fazem, sem ter quaisquer visões de mudança de perspectiva, por nunca ter sido apresentada à possibilidade de fazer diferente - como, por exemplo, ser a primeira a cursar uma universidade pública. Sobre as questões biomédicas, percebo o quanto minha participação como bolsista de iniciação científica me permitiu visualizar desde outra perspectiva a questão da medicação e dos diagnósticos. Com essa atual onda de pessoas que se enchem de forma arbitrária de diagnósticos ou que são diagnosticadas por profissionais que não são da área, entendo-me como alguém que pode ser uma influência na busca pela maneira mais saudável e eficaz de enfrentar isso que chamam de transtornos hoje (TDAH, TEA, TOD e tantos outros). Em se tratando das crianças do projeto, noto como os pais, ao me reconhecerem como especialista na área (por causa da Psicologia) e pelos vínculos de confiança que construímos, sempre estão dispostos a conversar e a pedir conselhos sobre como lidar com essas situações.

Por fim, defendo a utilização da música como essa ferramenta catalisadora para o fortalecimento e o desenvolvimento de habilidades sociais, e a valorização de práticas educacionais que contemplem não só um conhecimento tecnicista e acadêmico, mas também uma formação integral, plena e engajada dos alunos. Sobre isso, Augusto Souto (2022, p. 42) afirma o seguinte:

(...) Se entendemos a educação musical como oportunidade de uma educação plena, é fundamental estabelecer processos em que essa realidade seja problematizada e tratada politicamente. Nesse sentido, propomos atividades que tragam essas temáticas para serem discutidas. É possível que o/a educador/a musical crie um ambiente favorável para essa reflexão e discussão. Propomos a construção colaborativa de pequenas melodias com as crianças, em que seja possível refletir sobre a pobreza, a fome, a necessidade da vacina, a justiça, entre outros temas fundamentais para a compreensão da sociedade e um maior protagonismo político. Além disso, outras ações musicais colaborativas são possíveis, com vistas a criar um ambiente comunitário que é fortalecido pela cooperação mútua, empatia e solidariedade.

Desse modo, portanto, percebo como a relação entre as habilidades sociais e uma educação musical implicada e comprometida com transformações sociais contribui significativamente para a preparação das crianças para enfrentarem de forma equilibrada e justa os constantes e complexos desafios que a sociedade impõe.

Referências

Barembliitt, Gregório F. Compêndio de análise institucional e outras correntes: teoria e prática. 5. ed. Belo Horizonte, MG: Instituto Felix Guattari. 2002.

Battistelli, Bruna M. ; Rodrigues, L. ; Ferrugem, D. . Branquitude e racismo na universidade: Analisando a relação entre práticas de cuidado e práticas de apaziguamento. Abatirá, v. 2, p. 549-566, 2021.

Bento, Maria Aparecida Silva. (2002). Branqueamento e branquitude no Brasil. Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Rio de Janeiro: Vozes, 5-58. Disponível em: <https://media.ceert.org.br/portal-3/pdf/publicacoes/branqueamento-e-branquitude-no-brasil.pdf>

Bortolini, R. W.; Nunes, C. A Paideia grega: aproximações teóricas sobre o ideal de formação do homem grego. Filosofia e Educação, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 21–36, 2018. DOI: 10.20396/rfe.v10i1.8651997. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8651997>. Acesso em: 14 set. 2023.

Breton, H.; ALVES, C. A. A narração da experiência vivida face ao “problema difícil” da experiência: entre memória passiva e historicidade. Revista Práxis Educacional, Vitória da Conquista, v.17, n. 44, p. 1-14, jan./mar., 2021. Disponível em: Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8013/5526>.

Calado, Carlos. Tropicália: a história de uma revolução musical. São Paulo: Editora 34, 1997.

Cunha, Marcus Vinicius da. John Dewey - biografia intelectual - educador e filósofo da democracia. Revista Educação - História da Pedagogia. São Paulo, Segmento, dez. 2010.

Del Prette, A. & Del Prette, Z. A. P. (2001). Psicologia das relações interpessoais: Vivências para o trabalho em grupo. Petrópolis: Vozes.

Del Prette, A. & Del Prette, Z. A. P. (2005). Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática. Petrópolis: Editora Vozes Limitada.

Foucault, M. O que é um autor. In: FOUCAULT, M. Estética: literatura e pintura, música e cinema. Tradução: Inês Autran Dourado Barbosa 2.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006

Hamann, Trent. Neoliberalismo, governamentalidade e ética. São Paulo: Ecopolítica, 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ecopolitica/article/view/12910>.

hooks, bell. Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra. São Paulo: Elefante, 2019a.

Kastrup, Virgínia. A atenção cartográfica e o gosto pelos problemas. Revista Polis e Psique, v. 9, p. 99-106, 2019. Disponível em :<https://seer.ufrgs.br/index.php/PolisePsique/article/view/97450>.

Martins, Gilberto de Andrade. Guia para elaboração de monografias e trabalhos de conclusão de curso. São Paulo: Atlas, 2009.

Martins, Paula do Nascimento. Efeito da educação musical na promoção das habilidades sociais e escolares em crianças. 2014. Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia) - Faculdade de Odontologia de Bauru, Universidade de São Paulo, Bauru, 2014. doi:10.11606/D.25.2014.tde-17072014-102512. Acesso em: 2024-01-09.

Mbembe, Achille. Necropolítica. São Paulo: N-1 edições, 2018.

Palombini, A.; Barrio, L. R. DEL. Gestão Autônoma da Medicação, do Quebec ao Brasil: uma aposta participativa. *Saúde em Debate*, v. 45, n. 128, p. 203–215, jan. 2021.

Penna, Rejane et al. *Canoas – Para lembrar quem somos: Mato Grande: onde o urbano e o rural se encontram*. Canoas: Kroma, 2003.

Piletti, Claudino; Piletti, Nelson. *História da educação: de Confúcio a Paulo Freire* - 2. ed. - São Paulo: Contexto, 2021.

Pontes, Sarah Vitor; Fantini, Renata Franco Severo. Educação Musical e Habilidades Sociais. In: XXV Congresso Nacional da ABEM, 2021, Ouro Preto – MG. GTE 10 - Educação Musical na Infância. *A Educação Musical Brasileira e a construção de um outro mundo: proposições e ações a partir dos 30 anos de lutas, conquistas e problematizações da ABEM.*

Rodrigues, L.. Negra de pele clara: embranquecimento e afirmação da negritude no Brasil. *Revista Estudos Feministas*, v. 30, p. 1-13, 2022.

Siqueira, José Luiz Dias; Lago, Angela Maria Chagas Villasuso. Coletivo da música: um estudo sobre relações entre arte e saúde mental. *Est. Inter. Psicol.*, Londrina, v. 3, n. 1, p. 93-111, jun. 2012. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072012000100007&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 09 jan. 2024.

Souto, Carlos Augusto Pinheiro. Educação Musical Popular e Participação Social: desafios para uma educação musical afetiva e engajada. In: Souto, Carlos Augusto Pinheiro; Aires, Joelciléa de Lima; Arraes, Jonas Monteiro. *Educação Musical: reflexões e saberes em diálogo por meio do ensino, pesquisa e extensão*. - 1. ed. - Curitiba: Appris, 2022.

____. Igreja e Intervenção Social em Belém: o desenvolvimento das habilidades sociais através da educação musical com crianças em estado permanente de risco

pessoal e social no bairro do Benguí. 59 f. Especialização (Ciências da Religião) – Faculdade Teológica Batista Equatorial – FATEBE, Belém, 2012.

_____. O projeto trilhos sonoros e a missão de Deus: o impacto do Espírito Divino na criação de um projeto sócio-cristão na periferia - pesquisa-ação. Orientador: Júlio César Adam. - São Leopoldo: EST/PPG, 2017.