

Efeito da educação musical na promoção das habilidades sociais em crianças

Paula Martins Said

Universidade de São Paulo - USP

paula@bravoacademiademusica.com.br

Comunicação

Resumo: A música como arte e ciência tem importante papel de inclusão, promovendo habilidades sociais e prevenindo problemas de desenvolvimento social, psicomotor e cognitivo. Este estudo investigou o efeito da educação musical no repertório de habilidades sociais em crianças expostas e não expostas à educação musical. Foram avaliadas 80 crianças, entre oito a doze anos, ambos os sexos, divididos em dois grupos: 40 alunos com educação musical (experimental) e 40 alunos sem educação musical (controle). Para coleta dos dados foram utilizados os questionários do Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais (SSRS), versão pais e professores. Os resultados indicaram diferença estatisticamente significativa nas crianças expostas à educação musical, evidenciando que houve melhoria no repertório de habilidades sociais envolvendo a responsabilidade, o autocontrole; afetividade; cooperação; desenvoltura social; civilidade bem como diminuição dos problemas de comportamento, especificamente da hiperatividade.

Palavras chave: Educação Musical; Habilidades Sociais; Desenvolvimento.

INTRODUÇÃO

O incentivo à arte e à criatividade, como formas de inclusão social e prevenção de problemas de desenvolvimento incluindo as áreas social, psicomotora, cognitiva, linguagem e aprendizagem, vem sendo realizado por várias organizações em diversos países contemplando diferentes populações.

Tal iniciativa alinha-se ao objetivo da Organização Mundial da Saúde (OMS) que tem como intuito fomentar a implementação de ações voltadas para a promoção de saúde, como a psicologia, em diferentes faixas etárias, e que propõe a realização de programas baseados no modelo de habilidades de vida, o qual consiste em favorecer o desenvolvimento de um conjunto de competências incluindo as habilidades cognitivas, habilidades sociais e interpessoais (OMS, 1997).

Considerando que os aspectos de interação social, habilidades sociais são fatores essenciais e importantes para o pleno desenvolvimento da criança em idade escolar, consideramos que a educação musical pode contribuir tanto na avaliação quanto na promoção destas habilidades.

No cotidiano, a música exerce funções específicas em atividades como ninar crianças, dançar, contar histórias, comemorar eventos especiais, entreter, curar, rezar, entre outras (GREGORY, 1997; ILARI 2002; MAJLIS, 2002).

O ser humano é essencialmente musical e a música tem se mostrado importante para o neurodesenvolvimento da criança e de suas funções cognitivas, linguísticas, psicomotoras e sócio-afetivas (BALLONE, 2010; BARRETO, 2000).

A neurociência refere à música como um modelo ideal para pesquisa sobre o funcionamento cerebral, uma vez que o cérebro integra tarefas perceptuais e comportamentais complexas, fazendo com que funcione em rede (ABBOT, 2002; BRÉSCIA, 2003; SHARON, 2000; ZATORRE E MCGILL, 2005).

Sendo assim, o aumento do número de pesquisas relacionando a educação musical no campo da saúde e educação tem demonstrado o seu papel como importante aliado às alternativas de tratamento, especialmente, quando utilizada como técnica de intervenção nos processos comportamentais e estados emocionais (BELLOCHIO, 2000; CHIARELLI e BARRETO, 2005; DO AMARAL PEREIRA, 1991; PENNA, 2002; WAZLAWICK, 2004).

O campo das habilidades sociais (HS) vem sendo muito utilizado, não só na Psicologia, mas também de forma interdisciplinar, considerando que tais habilidades são comportamentos sociais necessários para construção de relações interpessoais saudáveis e produtivas (DEL PRETTE e DEL PRETTE, 2005) em diferentes ambientes e com diferentes tipos de pessoas (DEL PRETTE e DEL PRETTE, 2009) e conforme parâmetros típicos de cada contexto e cultura (MURTA, 2005).

Conforme Del Prette e Del Prette (2001) os conceitos de HS e competência social qualificam um tipo especial de desempenho social (emissão de um comportamento ou sequência de comportamentos em uma situação social qualquer). O termo HS aplica-se à noção de existência de diferentes classes de comportamentos sociais no repertório do indivíduo,

valorizados pela cultura e requeridos para lidar com as demandas das situações interpessoais. A competência social (CS) é a capacidade do indivíduo de organizar pensamentos, sentimentos e ações (coerentes entre si), em função de seus objetivos e valores para atender às demandas imediatas e mediatas do ambiente (Del Prette e Del Prette, s.d.). A CS tem sentido avaliativo que remete aos efeitos do desempenho das habilidades nas situações vividas pelos indivíduos (Del Prette e Del Prette, 2001). Em síntese, Del Prette e Del Prette (s.d.) aponta que o desempenho socialmente competente depende de um conjunto de requisitos que foram resumidos por em: (a) diversidade de habilidades sociais, (b) desenvolvimento de valores de convivência, (c) conhecimentos sobre as normas de convivência do ambiente social, (d) autoconhecimento, (e) automonitoria definida como uma habilidade geral de observar, descrever, interpretar e regular pensamentos, sentimentos e comportamentos em situações sociais.

Del Prette e Del Prette (2006) organizou as HS em classes e subclasses de maior ou menor abrangência, entre elas habilidades: (a) de comunicação, (b) de civilidade (dizer por favor, agradecer, apresentar-se, cumprimentar); (c) assertivas de enfrentamento ou defesa de direitos e cidadania (expressar opinião, discordar, fazer e recusar pedidos, interagir com autoridades, lidar com críticas, expressar desagrado, lidar com a raiva do outro, pedir mudança de comportamento entre outros), (d) empáticas e de expressão de sentimento positivo, (e) profissionais ou de trabalho (coordenação de grupo, falar em público), (f) educativas de pais, professores e outros agentes envolvidos na educação ou treinamento.

Por serem consideradas fatores de proteção para problemas de aprendizagem e de comportamento, as HS contribuem para promoção de saúde na infância e adolescência (MURTA et al., 2007). Já as funções da música na vida cotidiana estão claramente relacionadas às relações interpessoais, demonstrando o seu papel como importante aliado às alternativas de tratamento, especialmente, quando utilizada como técnica de intervenção nos processos comportamentais e estados emocionais (ABRAMIDES ET AL, 2010; CABALLO, 2003; DEL PRETTE E DEL PRETTE, 2005; GRESHAMM, 2002, 2009; ILARI, 2006).

Vários estudos que mostram o efeito da música no cérebro e consequentemente no comportamento e aprendizado humano (BORCHGREVINK, 1991; CAMPOS 2006; RUBIA, 2009;

MUSZKAT e CORREIA, 2000; ILARI, 2003; STRALIOTTO, 2001). As principais modalidades de intervenção musical se dão por meio da: (a) musicoterapia, na qual o terapeuta usa a música como tratamento ou meio de expressão a fim de iniciar alguma mudança ou processo de crescimento direcionados ao bem-estar pessoal, adaptação pessoal, crescimento adicional ou outros itens (RUDD, 1990); (b) educação musical definida como um processo de construção do conhecimento, que tem como objetivo despertar e desenvolver o gosto musical, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, concentração, atenção, autodisciplina, do respeito ao próximo, da socialização e afetividade, também contribuindo para uma efetiva consciência corporal e de movimentação (BRÉSCIA, 2003).

A partir da literatura analisada, verifica-se que são escassos os estudos que verificam o impacto da música sobre as HS definidas em categorias mais específicas. Nesse sentido, o objetivo geral deste estudo é investigar o efeito da educação musical sobre o repertório de habilidades sociais de crianças expostas e não expostas a educação musical. Os objetivos específicos são: (a) comparar o repertório de habilidades sociais das crianças de cada grupo do experimento, antes e após a educação musical e (b) comparar o repertório de habilidades sociais de crianças expostas e não expostas a educação musical. Convém estabelecer o conceito de (HS) a ser adotado neste estudo, proposto por Del Prette (2001) que se refere a diferentes classes de comportamentos sociais para lidar de maneira adequada com as demandas das situações interpessoais, promovendo a amizade, o respeito e convivência mais harmoniosa. Dessa forma, o presente estudo traz como diferencial o estabelecimento dos componentes específicos dentro do repertório de HS infantis.

METODOLOGIA

O estudo teve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da instituição (processo nº162.293/2012) e todos os participantes assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Foi realizado no Polo de Bauru do Projeto Guri – Associação Amigos do Projeto Guri, vinculado à Secretaria da Cultura do Estado de São Paulo, que oferece um programa de educação musical. O principal objetivo do Projeto é favorecer o desenvolvimento e a inclusão social da criança e adolescente por meio da música.

Foram selecionadas crianças inscritas no Projeto Guri, com a autorização da coordenação da Associação Amigos do Projeto Guri – AAPG. A faixa etária da casuística concentrou-se na faixa etária entre 8-12 anos pelo fato dessa representar o período de aquisição e desenvolvimento das habilidades escolares bem como a consolidação do repertório de habilidades sociais.

Os participantes foram divididos em dois grupos: experimental (GE) e controle (GC). Os critérios de elegibilidade para o GE foram os seguintes: faixa etária entre 8 e 12 anos; ambos os gêneros; presença ou não de quadros de deficiência física, mental e/ou comportamental; regularmente matriculados na rede de ensino; inscritos no projeto e com previsão de início imediato para o ensino musical. Os critérios de elegibilidade para o GC foram os mesmos para o GE com exceção do último item supracitado, ou seja, estavam aguardando em fila de espera.

No total, participaram do estudo 80 crianças, dentro dos critérios estabelecidos para inclusão na pesquisa, sendo 40 crianças que tiveram educação musical (GE) e 40 crianças que não tiveram educação musical (GC). Também participaram 80 mães e 80 professores dos participantes.

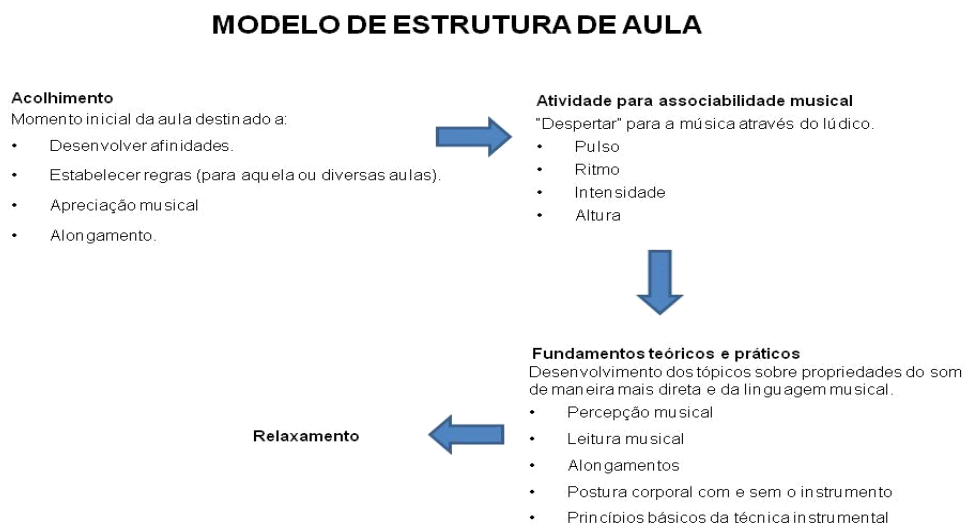
O delineamento quase-experimental foi adotado por envolver a condição controle, que permitiu comparações a partir da avaliação de indicadores considerados importantes em interações sociais (variáveis dependentes) obtidos na pré e pós intervenção (educação musical-variável independente). Ambos os grupos foram avaliados por meio do instrumento SSRS-BR.

O estudo enfocou a primeira etapa do programa de educação musical que se refere à iniciação musical. Esta etapa foi realizada no formato coletivo com as 40 crianças, no aprendizado de instrumentos musicais em geral. A iniciação é composta de duas aulas semanais, divididas por instrumentos. Cada aula tem duração de 60 minutos.

Na primeira etapa, a criança será introduzida aos conceitos e teorias do universo musical, por meio do lúdico. Nessa etapa ela irá aprender a desenvolver suas habilidades musicais por meio

de atividades que irão trabalhar ritmo, percepção, concentração, reflexo e conceitos teóricos musicais. A criança começa a manusear os instrumentos musicais, aprendendo a postura correta corporal com e sem o instrumento.

FIGURA 1 – Modelo de estrutura de aula.



Fonte: autor

Para avaliação das crianças de ambos os grupos foi utilizado o seguinte instrumento:

- Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais (SSRS-BR), versão pais e professores.

A escala produzida originalmente nos EUA (GRESHAM e ELLIOTT, 1990), validada para o contexto brasileiro por Bandeira, Del Prette, Del Prette e Freitas (2016) com qualidades psicométricas já constatadas em termos de consistência interna e estabilidade temporal para crianças do Ensino Fundamental. Para o estudo, foram utilizadas as versões para professores (P) e para mães (M) que avaliam tanto a frequência e importância das habilidades sociais, quanto a frequência dos comportamentos problemáticos das crianças. Em relação às respostas dadas pelos pais, obtidas por meio do SSRS-BR (versão M), os dados selecionados foram: escore global e escore fatorial, F1 (Responsabilidade: Comportamentos que demonstram compromisso com tarefas e regras pré-estabelecidas para atividades, por exemplo: segue suas instruções), F2 (Autocontrole: Comportamentos emitidos em situações de conflito e que requerem pospor ou

restringir os próprios comportamentos, por exemplo: controla sua irritação quando discute com os outros), F3 (Afetividade/Cooperação: Comportamentos de expressão de sentimentos positivos e que contribuem para o andamento de uma atividade, por exemplo: faz elogios e ajuda amigos e a família), F4(Desenvoltura Social: Comportamentos que expressam traquejo nas relações interpessoais, por exemplo: inicia uma conversa em vez de ficar esperando que outros o façam) e F5 (Civildade: Comportamentos que atendem a normas sociais mínimas de convívio social, por exemplo: pede permissão para usar coisas de outros da família). A subescala de problemas de comportamento fornecem: escore global e escore fatorial, PC 1 (Externalizantes: Comportamentos que envolvam agressões físicas e ameaças) e PC2 (Internalizantes: Comportamentos que expressam distanciamento dos demais, ansiedade e baixa autoestima). A versão para fornecem: escore global e escore fatorial, F1 (Responsabilidade: Comportamentos que mostram compromisso com tarefas e pessoas, por exemplo: seguir instruções, ser organizado, manter carteira limpa), F2 (Autocontrole: Comportamentos que mostram domínio sobre suas emoções, por exemplo: controlar irritações) F3 (Assertividade/Desenvoltura social: Comportamentos que expressam traquejo nas relações interpessoais, por exemplo: inicia uma conversa em vez de ficar esperando que outros o façam) e F4 (Cooperação/Afetividade: Comportamentos de expressão de sentimentos positivos e que contribuem para o andamento de uma atividade, por exemplo: faz elogios e ajuda amigos e a família). E os problemas de comportamento por meio dos dados: escore global e escore fatorial, PC 1 (Externalizantes: Comportamentos que envolvam agressões físicas e ameaças), PC2 (Hiperatividade: Comportamentos que envolvem movimentos excessivos e inquietações) e PC3 (Internalizantes: Comportamentos que expressam distanciamento dos demais, ansiedade e baixa autoestima).

Para o GE foram aplicados os dois instrumentos antes (pré) e depois (pós) da intervenção. Para o GC, não expostos à educação musical, foram aplicados os mesmos instrumentos num primeiro momento (1º teste) e reaplicados após seis meses (2º teste), enquanto o GE passava pelo procedimento de intervenção, na sede do Projeto Guri em Bauru.

Os dados obtidos foram tabulados e analisados por estatístico habilitado, por meio do programa PASW 18 - SPSS Statistics 22.0, Softonic International S.L. e pelo programa Statistica for Windows versão 10.0, StatSoft Inc. Foi realizado o cálculo da média e porcentagem dos valores, para caracterização dos grupos, e para o controle de variáveis foram aplicados os testes: Qui-Quadrado (gênero e tipo de escola), teste *t* (idade) e Mann-Whitney (nível sócio econômico).

Para comparação entre os resultados do 1º teste e 2º teste, tanto no GE quanto no GE, foi realizado o Teste *t* pareado. Para comparação entre os grupos (experimental e controle) foi realizado o Teste ANOVA para análise de variâncias de medidas repetidas. Para confirmação de resultados do teste ANOVA para análise de variâncias de medidas repetidas, foi realizado o Teste de Tukey. Em todos os testes estatísticos foi adotado nível de significância de 5% ($p < 0,05$).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A tabela 1 mostra a caracterização dos participantes em termos de: gênero, idade, nível sócio econômico familiar e tipo de escola que frequentam. A análise estatística mostra que não houve diferença significativa entre os grupos, mantendo a equivalência inicial.

Tabela 1 – Caracterização dos participantes da amostra.

PARTICIPANTE	EXPERIMENTAL (n=40)	CONTROLE (n=40)	CONTROLE DE VARIÁVEIS
	n (%)	n (%)	(p)
GÊNERO			
Feminino	19 (47,5)	16 (40)	0,652
Masculino	21 (52,5)	24 (60)	
IDADE			
8 anos	06 (15)	05 (12,5)	
9 anos	04 (10)	07 (17,5)	
10 anos	11 (27,5)	07 (17,5)	0,660
11 anos	09 (22,5)	11 (27,5)	
12 anos	10 (25)	10 (25)	

NIVEL SOCIO ECONÔMICO			
A1	02 (5)	02 (5)	
A2	07 (17,5)	07 (17,5)	
B1	06 (15)	08 (20)	
B2	10 (25)	15 (37,5)	0,450
C	13 (32,5)	08 (20)	
D	02 (5)	00 (0)	
TIPO DE ESCOLA			
Pública	26 (65)	19 (47,5)	0,176
Privada	14 (35)	21 (52,5)	

Fonte: autor

A escolha de realizar a pesquisa com a faixa etária escolhida, se baseou em estudos que apontam que essa é a melhor fase da vida para o o neurodesenvolvimento da criança e de suas funções cognitivas (BALLONE, 2010; BARRETO E SILVA, 2004). Pensando nesses fatores, é possível relacionar o desenvolvimento infantil diretamente às habilidades sociais, uma vez que estudos da literatura analisada (HIDALGO e ABARCA,1992; DEL PRETTE e DEL PRETTE,1999) indicam que tais habilidades começam a ser adquiridas e são mais bem desenvolvidas na infância, por meio de diferentes processos de aprendizagem, como, pessoas próximas, modelagem social e esquemas de reforçamento.

A escolha da educação musical como meio de intervenção se deu pelo fato que a música trabalha as emoções, desenvolve a sensibilidade, a cognição, a linguagem, a percepção e a sociabilidade entre outros (FERES, 1998; ILARI, 2003; MELLO, 2003; NOGUEIRA, 2003; PEDERIVA e TRISTÃO, 2006; DE ALMEIDA SILVA, 2010).

Em relação ao TDE é possível observar que houve diferença estatística significativa tanto no GE quanto no GC, em relação à leitura, escrita e aritmética. Apesar de não ter passado pelo procedimento de intervenção, o GC também estava inserido no ensino escolar regular. Logo, o desenvolvimento adequado em relação às competências escolares de ambos os grupos avaliados era esperado.

Convém ressaltar que, no presente estudo, foi realizada somente a primeira etapa da educação musical, fator que pode ter influenciado os resultados. Ou seja, seria importante verificar o quanto a conclusão das etapas subsequentes impactaria no

desempenho do raciocínio lógico-matemático uma vez que a educação musical tem sido utilizada para aumentar o desempenho das crianças nas tarefas em sala de aula (ZIMNY e WEINDENFELLER, 1962), melhorar a aprendizagem de diversas matérias escolares a concentração e o desempenho individual (FREIRE, 1992; CORREIA, 2003; SNYDERS, 1992; KATSCH e MERLE-FISHMAN, 2003).

Na Tabela 2 são apresentados os valores de média, desvio padrão e significância do escore global e dos fatores (frequências) 1, 2, 3, 4 e 5 comparando o GE com o GC, de acordo com as respostas SSRS-BR (versão M).

Tabela 2 – Comparação da frequência entre os resultados do grupo experimental e do grupo controle. Letras subscritas diferentes indicam diferença estatisticamente significativa.

SSRS-BR(versão M)	GRUPO	TEMPO	MÉDIA		
Escore global	EXP	1º	32,28	a	
	EXP	2º	33,30		b
	CONT	1º	29,91	a	b
	CONT	2º	29,96	a	b
Fator 1 – responsabilidade	EXP	1º	4,84	a	
	EXP	2º	5,09		b
	CONT	1º	4,43	a	b
	CONT	2º	4,53	a	b
Fator 2 – autocontrole	EXP	1º	6,12	a	b
	EXP	2º	6,41	a	b
	CONT	1º	5,85	a	b
	CONT	2º	6,03	a	
Fator 3 – afetividade/cooperação	EXP	1º	9,05		b
	EXP	2º	9,14		b
	CONT	1º	8,57	a	b
	CONT	2º	8,72	a	b
Fator 4 – desenvoltura social	EXP	1º	5,26	a	
	EXP	2º	5,55		b
	CONT	1º	4,40	a	b
	CONT	2º	4,58	a	b
Fator 5 – civilidade	EXP	1º	7,00	a	
	EXP	2º	7,11		b
	CONT	1º	6,36	a	b
	CONT	2º	6,42	a	b

Fonte: autor

Ao comparar os grupos aqui estudados (TABELA 2), nota-se que houve mudança significativa em relação ao GE, de acordo com as respostas SSRS-BR (versão M, quando comparado ao GC. Fator esse que é comprovado com o resultado dos fatores 'tempo' e 'grupo'. O tempo entre as intervenções influenciou no resultado total e também no desenvolvimento da “responsabilidade” e do “autocontrole”. Os alunos do GE desenvolveram mais “responsabilidade”, “afetividade/cooperação”, “desenvoltura social” e “civilidade”.

Na educação musical, a criança desenvolve comportamentos essenciais para o seu repertório de HS, são eles: responsabilidade, cooperação, sociabilidade, autocontrole entre outros. No presente estudo, conforme mostra a Tabela 3, isto pode ser confirmado pelos valores de média, desvio padrão e significância do escore global e dos fatores (problemas de comportamento) 1 e 2, comparando o GE com o GC.

Tabela 3 – Comparação dos problemas de comportamento entre os resultados do grupo experimental e do grupo controle. Letras subscritas diferentes indicam diferença estatisticamente significativa.

SSRS-BR(versão M)	GRUPO	TEMPO	MÉDIA		
Escore global	EXP	1º	7,30	a	
	EXP	2º	7,60	a	
	CONT	1º	7,76	a	
	CONT	2º	7,78	a	
Fator 1 – externalizantes	EXP	1º	5,23	a	
	EXP	2º	5,26	a	
	CONT	1º	4,86	a	
	CONT	2º	5,01	a	
Fator 2 – internalizantes	EXP	1º	2,07	a	
	EXP	2º	2,34		b
	CONT	1º	5,85	a	b
	CONT	2º	6,03	a	b

Fonte: autor

As crianças do GE obtiveram melhora significativa em seus comportamentos internalizantes, e o tempo entre as intervenções influenciou nessa mudança. Ilari (2003) comenta que a educação musical é um sistema de pensamento social o qual permite que crianças participem de uma orquestra ou cantem juntas em um coral. Tal resultado confirma a

análise anterior acerca da natureza da estrutura adotada e utilizada para a educação musical neste estudo.

Na Tabela 4 são apresentados os valores de média, desvio padrão e significância do escore global e dos fatores (frequências) 1, 2, 3, e 4, comparando o grupo experimental com o grupo controle, de acordo com as respostas SSRS-BR (versão P).

Tabela 4 – Comparação da frequência entre os resultados do grupo experimental e do grupo controle. Letras subscritas diferentes indicam diferença estatisticamente significativa.

SSRS-BR(versão P)	GRUPO	TEMPO	MÉDIA		
Escore global	EXP	1º	24,87	a	
	EXP	2º	26,51		b
	CONT	1º	23,71	a	b
	CONT	2º	23,97	a	b
Fator 1 – responsabilidade	EXP	1º	7,53	a	b
	EXP	2º	8,24	a	b
	CONT	1º	7,51	a	b
	CONT	2º	7,55	a	b
Fator 2 – autocontrole	EXP	1º	8,70	a	
	EXP	2º	9,24		b
	CONT	1º	7,71	a	b
	CONT	2º	7,75	a	b
Fator 3 – assertividade/desenvolturas.	EXP	1º	4,90	a	b
	EXP	2º	5,05	a	b
	CONT	1º	4,70	a	b
	CONT	2º	4,80	a	b
Fator 4 – cooperação/afetividade	EXP	1º	3,75	a	b
	EXP	2º	3,97	a	b
	CONT	1º	3,80	a	b
	CONT	2º	3,87	a	b

Fonte: autor

Na visão dos professores houve melhora no GE de maneira geral e no autocontrole. Considerando o fator tempo, houve melhora no total e nos fatores 'responsabilidade', 'autocontrole' e 'cooperação/afetividade'. É possível relacionar, com o desenvolvimento destes fatores, os sistemas mentais apontados por Ilari (2003), englobando o controle da atenção, da memória, da linguagem, de orientação espacial, de ordenação sequencial motor, do pensamento superior e do pensamento social.

Na Tabela 5 são apresentados os valores de média, desvio padrão e significância do escore global e dos fatores (problemas de comportamento) 1, 2, e 3, comparando o grupo experimental com o grupo controle, de acordo com as respostas SSRS-BR (versão P).

Tabela 5 – Comparação dos problemas de comportamento, entre os resultados do grupo experimental e do grupo controle. Letras subscritas diferentes indicam diferença estatisticamente significativa.

SSRS-BR(versão P)	GRUPO	TEMPO	MÉDIA		
Escore global	EXP	1º	5,58	a	
	EXP	2º	6,58		b
	CONT	1º	6,78	a	b
	CONT	2º	7,03	a	b
Fator 1 – externalizantes	EXP	1º	2,39	a	
	EXP	2º	2,63		b
	CONT	1º	2,88	a	b
	CONT	2º	2,92	a	b
Fator 2 – hiperatividade	EXP	1º	2,04	a	b
	EXP	2º	2,25	a	b
	CONT	1º	2,33	a	b
	CONT	2º	2,48	a	b
Fator 3 – internalizantes	EXP	1º	1,16	a	
	EXP	2º	1,70		b
	CONT	1º	1,57	a	b
	CONT	2º	1,64	a	b

Fonte: autor

Ao comparar os grupos em seus problemas de comportamento, na visão dos professores, nota-se melhora nos problemas de comportamentos externalizantes e internalizantes. Estudos sobre a influência da música no comportamento humano categorizam, entre outros, principalmente dois estilos de música: música sedativa e música estimulante. A música de estilo sedativa é assim chamada por compreender os andamentos lentos, com harmonias simples e leves variações da dinâmica musical. Tem como característica principal tornar suave a atividade física e aumentar a capacidade contemplativa do ser humano. Quanto ao estilo estimulante, ressaltam-se os tempos mais rápidos, a forte presença de articulações em *staccato*, harmonias complexas e dissonantes, e mudanças repentinas na dinâmica, as quais produzem a sensação de aumento do estado de alerta e pré-disposição à atividade motora e, conseqüentemente, maior ativação mental (CAMPOS, 2006). A partir

dessas considerações, pode-se inferir sobre pelo menos três efeitos em relação à música estimulante: redução do comportamento repetitivo da criança, isto é, comportamento de autoestimulação, aumento do nível de atividade da criança, mais do que a música sedativa e, aumento da atividade da criança, enquanto a de estilo sedativo a diminuiria.

Levando em consideração os resultados sobre o efeito da educação musical na promoção das habilidades sociais infantis, a investigação associando as duas temáticas revelou-se promissora neste estudo, na medida em que pode servir de base para futuros estudos e contribuir para inovações no campo educacional e clínico.

Convém ressaltar as limitações apresentadas pelo presente estudo. O delineamento quase experimental impediu a generalização sobre o efeito da intervenção. Também não foram realizadas todas as etapas da educação musical para avaliação, o que pode ser investigado em estudos futuros.

CONCLUSÃO

No grupo das crianças que não foram expostas a educação musical não houve mudança estatisticamente significativa relacionada às habilidades sociais. Por outro lado, no grupo de crianças expostas a educação musical, houve mudança no repertório de habilidades sociais, em relação a melhora do autocontrole, da afetividade, cooperação, desenvoltura social, civilidade e dos problemas de comportamento, notadamente da hiperatividade.

Em nenhum dos grupos houve correlações negativas entre educação musical e habilidades sociais.

REFERÊNCIAS

ABBOT, A. Neurobiology: Music, maestro, please! **Nature**, v.416, n.6876, p.12-14, 2002.

ABRAMIDES D. V. M., LAMÔNICA, D. A. C., SANTOS, L. H. Z. Autism Spectrum Disorders (ASD): Social Skills in the School Context. **Anais do 28th World Congress of IALP International Association of Logopedics and Phoniatrics**, Atenas, p. 97. 2010.

BALLONE, G. J. - A Música e o Cérebro. **PsiquWeb**, Internet, 2010. disponível em <<http://www.psiqweb.med.br>>. Acesso em 17 de agosto de 2012.

BANDEIRA, M., DEL PRETTE, Z. A. P., DEL PRETTE, A., FREITAS, L. Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Acadêmica para crianças (SSRS-BR). **Casa do Psicólogo**, 2016.

BARRETO, S. J. **Psicomotricidade, educação e reeducação**. 2^a ed. Blumenau: Livraria Acadêmica, 2000. 226 p.

BARRETO e SILVA (2004). **A Música Como Meio de Desenvolver a Inteligência e a Integração do Ser**. Disponível em <http://www.musicaeadoracao.com.br/tecnicos/musicalizacao/importancia_educacao.htm>. Acesso em: 5 de maio de 2012.

BELLOCHIO, C. R. **A educação musical nas séries iniciais do ensino fundamental: olhando e construindo junto às práticas cotidianas do professor**. 2000, 423p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2000.

BORCHGREVINK, H. O cérebro por trás do potencial terapêutico da música. **Música e Saúde. Org. Even Ruud**. São Paulo, Summus, p. 57-86, 1991.

BRÉSCIA, V. L. P. **Educação Musical: bases psicológicas e ação preventiva**. São Paulo: Átomo, 2003.

CABALLO, V. E. **Manual de avaliação e treinamento das habilidades sociais**. São Paulo: Editora Santos, p. 408, 2003.

CAMPOS, D. C. Música: neuropsicologia; transtorno do déficit de atenção/hiperatividade (TDAH): diálogo entre arte e saúde. Em XVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), 2006, Brasília. **Anais eletrônicos**. Disponível em

<http://www.anppom.com.br/anais/.../05COM_Musterap_0105-255.pdf>. Acesso em: 14 de abril 2012.

CHIARELLI, L. K. M., BARRETO, S. D. J. A importância da musicalização na educação infantil e no ensino fundamental: A música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser. **Revista Recrearte**, n.3, 2005.

CORREIA, Marcos Antonio. Música na Educação: uma possibilidade pedagógica. **Revista Luminária**, n. 6, 2003.

DE ALMEIDA SILVA, A. E. III encontro de educação musical da UNICAMP. **Musicalização para Bebês: A importância da Educação Musical em Creches e Pré Escolas**. Educação musical da UNICAMP, p. 72, 2010.

DEL PRETTE, Z. A. P. e DEL PRETTE, A. **Habilidades sociais: Conceito e campo teórico-prático**. Texto online, disponibilizado em <http://www.rihs.ufscar.br> em dezembro de 2006.

DEL PRETTE, Z. A. P., DEL PRETTE, A. **Psicologia das relações interpessoais: Vivências para o trabalho em grupo**. Petrópolis: Vozes, 2001. 231 p.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, **Psicologia das habilidades sociais: terapia e educação**. Petrópolis: Vozes, 1999. 206 p.

DEL PRETTE, Z. A. P., DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2005. 206 p.

DO AMARAL PEREIRA, K. F. **Pesquisa em música e educação**. Edições Loyola, 1991. 119 p.

FERES, J. S. M. **Bebê – música e movimento: orientação para musicalização infantil**. Jundiaí: JSM Feres, 1998.

FREIRE, V. L. B. **Música e sociedade: uma perspectiva histórica e uma reflexão aplicada ao ensino superior de música**. 1992. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro. 1992.

GREGORY, A. H. **The roles of music in society: The ethnomusicological perspective**. US: Oxford University Press. 1997. 319 p.

GRESHAM, M, F., ELLIOTT, S. **Social Skills Rating System: Manual**. USA: Americam Guidance Service, 1990.

GRESHAM, F. M. **Best practices in social skills training**. In A. Thomas. & J. Grimes, Best practices in school psychology, v. 4, Bethesda, MD: NASP, 2009.

HIDALGO C. G. C. e ABARCA N.M. **Comunicacio interpersonal: Programa de entrenamiento em habilidades sociales**. Santiago. Ediciones Universidad Católica.

ILARI, B. S. e MAJLIS, P. **Children's songs from around the world: An interview with Francis Corpataux**. *Music Education International*, v. 1, p. 1-14, 2002.

ILARI, B. S. Bebês [A música e cérebro: algumas implicações do](http://site1367507129.hospedagemdesites.ws/revista_abem/ed9/revista9_artigo1.pdf) [HYPERLINK](http://site1367507129.hospedagemdesites.ws/revista_abem/ed9/revista9_artigo1.pdf) "http://site1367507129.hospedagemdesites.ws/revista_abem/ed9/revista9_artigo1.pdf" [neuro desenvolvimento](http://site1367507129.hospedagemdesites.ws/revista_abem/ed9/revista9_artigo1.pdf) [HYPERLINK](http://site1367507129.hospedagemdesites.ws/revista_abem/ed9/revista9_artigo1.pdf) "http://site1367507129.hospedagemdesites.ws/revista_abem/ed9/revista9_artigo1.pdf" [para a educação musical](http://site1367507129.hospedagemdesites.ws/revista_abem/ed9/revista9_artigo1.pdf). *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 7, p. 83-90, 2003.

ILARI, B. Música, **comportamento social e relações interpessoais**. *Psicologia em Estudo*, v. 11, n. 1, p. 191-198, 2006.

KATSH, S; MERLE-FISHMAN, C. **The music within you**. Barcelona Publishers, 1998.

MELLO, M. D. S. F. **Reflexões sobre linguística e cognição musical**. 2003. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Estadual de Campinas . Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 2003.

MURTA, S. G., DEL PRETTE, A., NUNES, F. C., & DEL PRETTE, Z. A. P. Problemas en la adolescencia: contribuciones del entrenamiento en habilidades sociales. **Anais Eletrônicos**, Disponível em: <http://www.rihs.ufscar.br/armazenagem/pdf/capitulos-de-livro/capitulo-2-problemas-en-la-adolescencia-contribuciones-del-entrenamiento-en-habilidades-sociales>. Acesso em 5 de abril de 2013.

MURTA, S. G. Aplicacoes do Treinamento em Habilidades Sociais: Analise da Producao Nacional. **Psicologia: Reflexão e Critica**, 2005, 18, n.2, p.283-29. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/%0D/prc/v18n2/27480.pdf>>. Acesso em: 2 de maio de 2013.

MUSZKAT, M.; CORREIA, C. MF; CAMPOS, Sandra M. Música e neurociências. **Revista Neurociências**, v. 8, n. 2, p. 70-75, 2000.

NOGUEIRA, M. A. A música e o desenvolvimento da criança. **Revista da UFG**, 5(2), 2006-1991, 2003.

PEDERIVA, P. L. M., e TRISTÃO, R. M. **Música e cognição**. Ciências e Cognição/Science and Cognition,v. 9, 2006.

PENNA, M. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. **Revista da ABEM**, v. 7, n. 7, p. 7-19, 2002.

RUBIA, F. J. Música y cerebro. **Anales de la Real Academia de Medicina (Madrid)**, v. 1, n. SEGUNDO, p. 301-309, 2009

RUUD, E. **Caminhos da musicoterapia**. Grupo Editorial Summus, 1990.

SHARON, B. A música na mente. **Revista Newsweek**, 2000.

SNYDERS, G. **A escola pode ensinar as alegrias da música?** São Paulo: Cortez, 1992.

STEIN, L. M. TDE: **Teste de Desempenho Escolar – Manual para aplicação e interpretação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

STRALIOTTO, J. Cérebro e Música: segredos desta relação. **Blumenau: Odorizzi**, 2001.

WASLAWICK, P. Quando a música entra em ressonância com as emoções: significados e sentidos na narrativa de jovens estudantes de Musicoterapia. Quando a música entra em ressonância com as emoções: significados e sentidos na narrativa de jovens estudantes de Musicoterapia. **Revista Científica FAP**, Curitiba, v.1, 2004

World Health Organization. **Life skills education for children and adolescents in schools: introduction and guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes**. Geneva, World Health Organization, 1997.

ZATORRE, R. & MCGILL, J. Music, the food of neuroscience? **Nature** 434, p. 312-315, 2005.

ZIMNY, G.H.; WEIDENFELLER, E.W. **Effects of music upon GRS of children**. Child Development, 1962, p. 33:891-6.