



**FACULDADE ANTONIO MENEGHETTI
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO DO
CONHECIMENTO E O PARADIGMA ONTOPSICOLÓGICO**

BRUNA MARQUETTI DALLEPIANE

**RESULTADOS DA PEDAGOGIA ONTOPSICOLÓGICA
APLICADA A PROJETOS SOCIAIS DESENVOLVIDOS PELA
FUNDAÇÃO ANTONIO MENEGHETTI**

RESTINGA SECA/RS

2014

BRUNA MARQUETTI DALLEPIANE

**RESULTADOS DA PEDAGOGIA ONTOPSICOLÓGICA
APLICADA A PROJETOS SOCIAIS DESENVOLVIDOS PELA
FUNDAÇÃO ANTONIO MENEGHETTI**

Trabalho de Conclusão de apresentado
ao Curso de Especialização em Gestão
do Conhecimento e o Paradigma
Ontopsicológico como requisito parcial
para obtenção do título de Especialista.
Orientador(a): Prof^ª. Dra. Estela Maris
Giordani

RESTINGA SECA/RS

2014

BRUNA MARQUETTI DALLEPIANE

**RESULTADOS DA PEDAGOGIA ONTOPSICOLÓGICA
APLICADA A PROJETOS SOCIAIS DESENVOLVIDOS PELA
FUNDAÇÃO ANTONIO MENEGHETTI**

Trabalho de Conclusão apresentado ao curso de Especialização em Gestão do Conhecimento e o Paradigma Ontopsicológico como requisito parcial para obtenção do título de Especialista.

Banca Examinadora:

Orientador (a):

Dra. Estela Maris Giordani
Faculdade Antonio Meneghetti

Membro:

Me. Ângelo Accorsi
Faculdade Antonio Meneghetti

Membro:

Me. Vera Lúcia Rodegheri
Faculdade Antonio Meneghetti

**Restinga Seca/RS
2014**

RESUMO

DALLEPIANE, Bruna Marquetti. **Resultados da pedagogia Ontopsicológica aplicada a projetos sociais desenvolvidos pela Fundação Antonio Meneghetti**. 2014. 52 páginas. Trabalho de conclusão do Curso de Especialização em Gestão do Conhecimento e o Paradigma Ontopsicológico como requisito parcial para a obtenção do grau Especialista. Faculdade Antonio Meneghetti. Curso de Especialização em Gestão do Conhecimento e o Paradigma Ontopsicológico, Recanto Maestro-Restinga Sêca/RS, 2014.

Esta pesquisa investiga os impactos da participação de crianças de 6 a 16 anos que atualmente estão frequentando o Projeto “Orquestra Juvenil Recanto Maestro” e que participam a quatro anos dos Projetos da Fundação Antonio Meneghetti os quais seguem os fundamentos da pedagogia Ontopsicológica. O objetivo geral da pesquisa é investigar quais são as repercussões do ponto de vista da aquisição das habilidades sociais que a sua participação proporcionou sob o ponto de vista da avaliação de si mesmos, dos pais e dos desempenhos que constam nos pareceres descritivos escolares. A pesquisa foi desenvolvida com três grupos G1 (37 alunos participantes do projeto), G2 (21 colegas de escola dos alunos participantes do projeto) e G3 (37 pais dos alunos participantes dos projetos). A coleta de dados foi por meio do Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais, do questionário da autora e dos pareceres descritivos escolares. A pesquisa concluiu que existem diferenças tanto qualitativas quanto quantitativas no que se refere ao desenvolvimento das habilidades sociais das crianças participantes do projeto.

Palavras chave: Pedagogia Ontopsicológica. Habilidades Sociais. Terceiro Setor. Ontopsicologia.

ABSTRACT

DALLEPIANE , Bruna Marquetti . Results Ontopsychological Pedagogy applied to social projects developed by Antonio Meneghetti Foundation. 2014. 52 pages. Work of completion of the Specialization Course in Knowledge Management and Paradigm Ontopsychological as partial to the degree Specialist requirement. Faculty Antonio Meneghetti. Specialization Course on Knowledge Management and Paradigm Ontopsychological, Recanto Maestro - Restinga Sêca / RS , 2014 .

This research investigates the impact of the participation of children 6-16 years old who are currently attending the "Youth Orchestra Recanto Maestro" Project and participating projects over four years of the Foundation Antonio Meneghetti which follow the fundamentals of Pedagogy Ontopsychological. The overall objective of the research is to investigate what are the implications in terms of the acquisition of social skills that their participation provided under the point of the assessment of themselves, parents and school and performances contained in school descriptive advice. The research was conducted with three groups G1 (37 students participating in the project), G2 (21 classmates of the students participating in the project) e G3 (37 parents of students participating in the projects). Data collection was through of the Social Skills Rating System, the author's advice and school descriptive advice. The research concluded that there are both qualitative and quantitative differences in relation to the development of social skills of children participating in the project.

Key Words: Ontopsychological Pedagogy. Social Skills. Third Sector. Ontopsychology.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 7 |
| 2 ORGANIZAÇÕES DO TERCEIRO SETOR NO BRASIL..... | 9 |
| 3 PEDAGOGIA E A AVALIAÇÃO DAS HABILIDADES SOCIAIS..... | 13 |
| 4 PEDAGOGIA ONTOPSICOLÓGICA | 17 |
| 5 O CAMPO PROBLEMÁTICO DA PESQUISA..... | 22 |
| 6 ANÁLISE DAS HABILIDADES SOCIAIS DAS CRIANÇAS..... | 28 |
| 7 ANÁLISE QUALITATIVA DO COMPORTAMENTO DAS CRIANÇAS PARTICIPANTES DO PROJETO..... | 32 |
| 8 ANÁLISE DO PARECER ESCOLAR DAS CRIANÇAS PARTICIPANTES E NÃO PARTICIPANTES DO PROJETO..... | 34 |
| 9 CONCLUSÃO..... | 37 |
| REFERÊNCIAS..... | 40 |
| APÊNDICES | 42 |

1 INTRODUÇÃO

Em uma sociedade globalizada, altamente competitiva e complexa tal qual a que estamos vivenciando é extremamente urgente repensar a formação de crianças e jovens como um meio eficaz para o desenvolvimento científico, social, econômico e humano, voltado para a superação da exclusão, do desemprego e da pobreza de grande parte da população, além de outras problemáticas sociais. A América Latina tem um grande desafio: ou decide efetivamente valorizar e democratizar o conhecimento, ou está fadada a ficar à margem do acelerado processo de transformação intelectual e tecnológica que é operante em escala mundial. E quando nos referimos a transformação intelectual e tecnológica, não se pode deixar de notar a grande importância da educação e formação de uma mentalidade funcional e reversível com a realidade, pois somente esta permitirá a atuação responsável e eficaz dos indivíduos em prol do humano e do social. A educação brasileira carece de novos sistemas e alternativas promotoras de uma formação que responda as necessidades da sociedade contemporânea sem a perda dos perenes fundamentos humanistas que pautaram os principais modelos pedagógicos da humanidade (CAROTENUTO, 2012).

A Fundação Antonio Meneghetti, como instituição responsável pelo resguardo e promoção do pensamento Ontopsicológico, por possuir em seu DNA as bases da formação humanista Ontopsicológica, desde o início de suas atividades em 2010, tem investido cada vez mais nos projetos sociais que auxiliem a promoção das práticas educativas escolares a alcançarem os seus objetivos previstos nas legislação brasileira. Projetos esses com função de desenvolvimento das crianças da região na qual está inserida, por acreditar na capacidade de transformação social baseado nas premissas da Pedagogia Ontopsicológica.

Situada no Distrito Recanto Maestro, a Fundação é uma instituição de educação e incentivo à cultura. Foi aprovada pela Portaria nº 21/2010 da Procuradoria de Fundações do Estado do Rio Grande do Sul, em 29 de janeiro de 2010. A Fundação Antonio Meneghetti, motivadora da promoção da cultura humanista, incentiva e promove o ensino da dança, do esporte, da música e da qualificação docente. Tomamos a música como exemplo: ao aprender a tocar um instrumento, muito mais do que produzir sons, a interação com a música e com as atividades musicais desenvolve o

aspecto criativo, ético, estético e cognitivo do ser humano, instrumentos fundamentais para o desenvolvimento de crianças e jovens da sociedade atual (WAZLAWICK; PORTELA; CARVALHO, 2011).

O presente estudo se propõe analisar os aspectos relacionados as habilidades sociais adquiridos por meio da intervenção de projetos sociais desenvolvidos pela Fundação Antonio Meneghetti os quais possuem como fundamentos a Pedagogia Ontopsicológica na formação de crianças. As pesquisas sobre as habilidades sociais são importantes porque segundo Del Prette e Del Prette (2001, p. 30-31)

as pesquisas no campo do treinamento em habilidades sociais (THS) tem mostrado que as pessoas socialmente competentes tendem a apresentar relações pessoais e profissionais mais produtivas, satisfatórias e duradouras, além de melhor saúde física e mental e bom funcionamento psicológico. Por outro lado, os déficits em habilidades sociais estão geralmente associados a dificuldades e conflitos na relação com as pessoas, à pior qualidade de vida e a diversos transtornos psicológicos.

A escolha do estudo das habilidades sociais em projetos educativos sociais da Fundação Antonio Meneghetti é importante para a pesquisadora porque trabalhando e acompanhando estes a quatro anos, a autora encontra a necessidade de pensar a respeito dos impactos que estão sendo proporcionados ao público atingido. Além disso, esta experiência de elaborar, executar e avaliar os projetos, tem colocado desafios para que a Fundação também encontre alguns parâmetros mediante os quais indiquem a direção que estes projetos devam seguir, apesar de serem diversos. Embora sabendo que a Pedagogia Ontopsicológica seja aquela que dê a unidade de ação, pensamos que podemos, por meio deste estudo, refletir e talvez encontrar alguns destes parâmetros que orientem nossas ações cotidianas no desenvolvimento desta importante função exercida pelos projetos da Fundação Antonio Meneghetti. E, neste sentido, pensamos que além desta contribuição pode este estudo ser útil para vislumbrar formas diferenciadas de como fazer a aplicação da Pedagogia Ontopsicológica em projetos sociais e, nisso também, atinge a sua relevância acadêmica.

Diante de toda a competência pedagógica e metodológica que a pedagogia até então nos possibilita podemos, com a pedagogia Ontopsicológica, começar a abrir novas estradas de investigação e práticas, trazendo outras contribuições aos processos educativos sociais, escolarizados ou não e, principalmente, aos processos de formação dos novos pedagogos (GIORDANI e MENDES, 2011, p. 218).

Essa pesquisa além disso, torna-se importante do ponto de vista social, pois permitirá investigar os resultados e as relações em uma comunidade impactada pelos

projetos sociais em que participaram educadores, pais e crianças. As crianças das comunidades escolares as quais pesquisamos, de modo geral são caracterizadas por possuírem um perfil escolar apresentando comportamentos típicos tais como: falta concentração; mais atenção a eles na sala de aula; facilmente distraídos; falta responsabilidade na execução da tarefa; demonstração capricho e pressa na execução da tarefa; nem sempre tem boas relações, levanta a voz; chora quando discordam com ele. Desta forma, ao fazer a avaliação e a comparação entre os grupos de crianças pertencentes e não pertencentes ao projeto da Fundação Antonio Meneghetti poderemos perceber se ocorreram mudanças em relação a estes comportamentos típicos. Finalmente, o presente trabalho contribui com o processo de formação e desenvolvimento intelectual da pesquisadora.

Discutimos inicialmente os conceitos chaves que fundamentam esta pesquisa, quais sejam: terceiro setor, habilidades sociais e pedagogia Ontopsicológica. Em seguida, expomos os delineamentos metodológicos da pesquisa e por fim realizamos as análises dos dados.

2 ORGANIZAÇÕES DO TERCEIRO SETOR NO BRASIL

A origem da atuação do terceiro setor no Brasil é caracterizada pelo surgimento de casas filantrópicas de atendimento a pessoas carentes, inicialmente orientadas pela caridade cristã. Com o aumento da atuação do Estado na área social, na gestão e financiamento destas organizações assistenciais e filantrópicas, estas caracterizam-se pela dependência econômica governamental. Este panorama passa a ser alterado a partir da fase da urbanização e industrialização – em que há o crescimento de problemas sociais, que culminam no surgimento de organizações vinculadas ao setor privado (FISCHER, 2002).

O chamado Terceiro Setor pode ser definido como “*o espaço composto por organizações privadas, sem fins lucrativos, cuja atuação é dirigida a finalidades coletivas ou públicas*” (FISCHER, 2002, p. 45). Para o autor, este ainda é um campo de estudos recente e marcado pela “heterogeneidade de abordagens, classificações e conceitos, que refletem tanto a diversidade de organizações que compõem o setor, quanto olhar que se coloca sobre o fenômeno em estudo” (idem). Contudo, “diversas indagações e questionamentos tem sido colocadas acerca de sua caracterização e gestão, pois além de congregar representativas parcelas da sociedade civil organizada, apresenta

números significativos enquanto recursos envolvidos e usuários atendidos”. (FISCHER, 2002, p. 47). O engajamento crescente do setor privado em projetos e questões sociais desencadeou o desenvolvimento das organizações da sociedade civil (OSCs) e possibilitou às empresas profissionalizarem mais rapidamente seus quadros de pessoal e atingir excelência administrativa. Ainda, destaca-se o conceito de sustentabilidade como contribuinte para essa expansão. (FALCONER, 1999).

Para Falconer, a busca pela sustentabilidade marca o fim da dependência governamental ou de instituições internacionais destas organizações, pois implica na necessidade de diversificar as fontes de financiamentos, no desenvolvimento de projetos de geração de receita, profissionalização de recursos humanos e estruturação gerencial altamente eficiente e alternativa. A ligação entre o engajamento ao setor privado e busca sustentável aponta para a necessidade de profissionalização das organizações do terceiro setor. Para esta finalidade é necessária a aplicação de ferramentas de planejamento e gestão adequados à necessidade de cada uma das fases de desenvolvimento destas empresas.

Apesar da ampliação e o fortalecimento da atuação destas organizações, não tem resultado em uma identidade própria para o setor, pois conforme assevera Falconer (1999, p. 91),

as organizações que formam o terceiro setor brasileiro estão divididas em linhas que refletem suas origens em grupos sociais diversos, que espelham este abismo social encontrado na sociedade bem como a diversidade de interesses existentes. No contexto em que surgem há poucos elementos e incentivos para a criação ‘espontânea’ de uma identidade de setor (o grifo é do autor)

que se caracteriza por um grande número de organizações com características, origens, finalidades, portes e recursos mais diversos. A diversidade de organizações do Terceiro Setor existentes no Brasil dificulta a formação de um perfil claramente delineado em relação a aspectos comuns entre si, como seu propósito, fontes de financiamento, origem, etc.

Segundo Kother (2008) o Terceiro Setor ou Economia Social é, ainda, uma área de atuação que tem muito de incerto, porque a clientela a quem se dirige traz as mazelas da pobreza, das deficiências e das carências. Esse é um campo de atuação no qual todas as ações devem ter o efeito estimulador e compensador de faltas ou perdas e, por isso mesmo, tem características diferentes do campo de atuação do Segundo Setor, considerando que ele está no mercado com pretensões econômicas de gerar recursos

para o fim a que se destina. O Terceiro Setor inclui-se no mercado do “Capital Social” não como o fim primeiro de gerar receitas, mas, sim, para melhorar as condições de vida das comunidades (KOTHER, 2008).

Considerando este seu contexto histórico e como apresenta-se atualmente no cenário brasileiro, entendemos que o Terceiro Setor está ainda muito marcado por práticas assistenciais, embora necessárias, mas que não chegam a modificar a realidade à qual pretendem. Ou seja, muitos dos projetos sociais que se referem ao Terceiro Setor e se propõe a erradicar a pobreza e exclusão social, por exemplo, atuam a partir do conceito de “necessidade”, operando sempre na lógica da “deficiência” e da ideia de que a sociedade coloca a margem alguns e que estes precisam de assistência. Tem-se ainda muito impregnado a estas práticas sociais o conceito de assistencialismo. Não significa que esta não deve ser prestada, contudo, é preciso evoluir esta concepção, saindo da lógica da “necessidade” para a lógica da “potencialidade”. “A quem se quer ajudar é preciso saber dar consciência de cultura integral, ou melhor, é preciso distribuir inteligência prática à autonomia, à riqueza, à responsabilidade, ao comando” (MENEGETTI, 2007, p. 16-17).

A Fundação Antonio Meneghetti se coloca na condição de promover projetos sociais que desenvolvam capacidades e potenciais, as inteligências dos seres humanos com um grau de atuação que possibilite a evolução qualitativa do humano. Por isso, pensar o Terceiro Setor a partir do entendimento de ir além do tirar as pessoas da marginalização, pois estas são medidas paliativas que não trabalharam para desenvolver o potencial humano. Esta fundação compreende a sua atuação no sentido do próprio homem de ultrapassar sua condição de marginalidade superando a psicologia da pobreza, para que ele nunca mais volte à ela, e sobretudo, desenvolver ferramentas para que o ser humano possa por si só se autoprover. Trata-se de um investimento a longo prazo promovendo projetos consistentes que de fato portem as mudanças de mentalidade e de comportamentos, o que significa possuir valor humano. Só assim, podemos pensar que os projetos sociais possuam consistência em suas ações, ou seja, atinjam os objetivos os quais se propõem, desenvolver o humano. Pois segundo Meneghetti

O assistencialismo é uma contribuição ao assassinio da dignidade do direito de ser pessoa; destrói a capacidade de inteligência resolutive e evolutiva do humano e o torna dependente, frágil e objeto da situação. O assistencialismo não permite que o homem se lance como protagonista, mas o coloca em condição desfavorável para o seu desenvolvimento e impossibilidade para a sua autonomia e responsabilidade. Tolhe a têmpera e o torna escravo de si

mesmo. O indivíduo deixa de acreditar em si próprio e coloca a sua vida, seu trabalho nas mãos de terceiros e passa a ser objeto de uma situação que ele mesmo criou (MENEGETTI, 2007, p. 17).

As práticas assistencialistas não estão apenas impregnadas no Terceiro Setor, estas permeiam várias instituições sociais brasileiras em especial aquelas do sistema educacional. A educação brasileira carece de novos sistemas e alternativas educacionais que possuam uma racionalidade pedagógica que contemplando os perenes fundamentos humanistas que sempre pautaram os principais modelos pedagógicos da humanidade respondendo assim, as necessidades de formação que a sociedade contemporânea exige.

Embora seja discurso consensual a importância dos investimentos em educação, nosso país amarga recorrentes decréscimos nos *ranking* globais de avaliação da qualidade de ensino, como se pode verificar na última avaliação do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), bem como do OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) e do EIU (Economist Intelligence Unit). Segundo Nobrega (2013) “nossos gastos em educação equivalem à média dos países ricos. Passamos os Estados Unidos (5,5% do PIB). Investimos mais do que o Japão, a China e a Coreia do Sul, três salientes casos de êxito na matéria (todos abaixo de 5% do PIB”. Gianotti (2013), assevera que o problema é o modelo educacional brasileiro e os próprios educadores, “precisamos repensar, a começar pela reeducação dos educadores” Ou seja, a questão da qualidade da educação não se refere apenas ao aporte de investimento econômico.

A finalidade da Educação Básica expressa pela LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) – pela nova Lei Federal nº 9394 de 1996- é “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” (Ministério da Educação e do Desporto-Secretaria de Educação Fundamental, 1998). De acordo com a LDB, o ensino fundamental no Brasil tem por objetivo a formação básica do cidadão mediante:

- I- o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II- a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III- o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV- o fortalecimento dos vínculos da família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Segundo Pimenta (2002, p. 23), a escola tem o papel de constituir-se em uma ajuda intencional, sistemática, planejada e continuada para as crianças, adolescentes e jovens durante um período contínuo e extensivo de tempo, diferindo de processos educativos que ocorrem em outras instâncias, como na família, no trabalho, na mídia, no lazer e nos demais espaços de construção de conhecimentos e valores para o convívio social. Neste panorama, trazemos o papel que as Organizações do Terceiro Setor tem assumido para auxiliar à educação – sistema educacional – a cumprir o seu papel, não podendo estas em absoluto substituir o papel da escola, mas os projetos sociais cada vez mais contribuem para que esta cumpra com seus objetivos.

A verdadeira crise da educação brasileira é a ausência de um modelo de qualidade para a educação e cultura dos brasileiros que seja fundante de uma mudança no atual sistema.

É preciso começar uma indireta pedagogia cultural, sem condenar. Temos que ajudar, pois cada um de nós também é o outro, e quando vejo um homem pobre, um homem doente, sinto-me tocado na minha humanidade e procuro auxiliar, procuro dar ao outro a minha cultura, a minha inteligência, se ele o permitir. [...] devemos refazer também a cultura de mídia, de modo a não sermos tão assistencialistas, tão paternalistas com quem é pobre, porque isso significa [...] favorecer a corrupção de outros que, depois, governam essa massa de carentes de personalidade. Acredito que as mídias culturais devam começar a incrementar o dever-direito de ser a si mesmo segundo as oportunidades histórico-sociais, de modo tal que, se todos têm um maior bem-estar, sobretudo a maioria, também se estimula o sentido de satisfação, de novo humanismo e, portanto, a possibilidade de poder amar verdadeiramente o outro. Gostaria de recordar que a maioria dos grandes homens nasceram não somente pobres, mas paupérrimos! E na maioria das vezes nem mesmo reconhecidos pelas suas famílias, nascidos na rua... (MENEGETTI, 2010, p. 51).

E é esta a concepção que a Fundação Antonio Meneghetti porta adiante no Brasil e no mundo. Visa com sua filosofia e sua atuação realizar atividades que promovam a cultura humanista, ampliando o conhecimento humano e o desenvolvimento intelectual por meio de convênios, acordos e parcerias com órgãos e instituições, públicas e privadas, nacionais e estrangeiras.

3 PEDAGOGIA E A AVALIAÇÃO DAS HABILIDADES SOCIAIS

As escolas tem autonomia para adequar sua história educacional, em consonância com o que assegura a LDB, a qual propõe a continuidade da valorização dos profissionais da educação, promovendo o aperfeiçoamento dos mesmos. (MELLO, 2004). Mello ainda diz que o processo progressista que ocorre na educação, exige que

os profissionais atualizem-se, estudem, mudem conceitos e procedimentos, e atuem como artífices na construção do projeto pedagógico da escola, assim como, tenham em consideração as reais e concretas necessidades de seu meio, oportunizando um ensino-aprendizagem aos alunos como facilitadores do saber. Portanto, o aprender a aprender é um dos fundamentos da educação, e é também a condição para que os educadores continuem ativos, atentos e atualizados no mercado de trabalho.

As mudanças sociais e comportamentais vistas na sociedade apresentam uma série de desafios ao sistema educacional brasileiro, trazendo cada vez mais a responsabilidade do papel social da escola na formação das crianças. Exige-se hoje da escola um papel mais amplo, que possibilite a integração da escola com a comunidade, fazendo com que as crianças desenvolvam capacidades para além das matrizes curriculares. A realização do acolhimento e da socialização dos alunos pressupõe o enraizamento da escola na comunidade. A interação entre equipe escolar, alunos, pais e outros agentes educativos possibilita a construção de projetos que visam a melhor e mais completa formação do aluno.

Para Delors *et al.* (1998) as quatro aprendizagens definidas pela Unesco são: aprender a conhecer (saber os conteúdos a serem ensinados e os conteúdos que fundamentam o ensino); aprender a fazer (saber gerenciar o ensino e a aprendizagem em sala de aula); aprender a conviver (saber estabelecer relações de autonomia e respeito com o meio social, institucional e profissional em que vive e com os alunos); aprender a ser professor (construir a própria identidade). Portanto, um dos quatro pilares importantes para a formação de cada indivíduo é a aprendizagem social, aprender a viver juntos. Para isso, as instituições sociais responsáveis por processos educacionais devem também começar a desenvolver estas habilidades sociais.

Segundo Del Prette e Del Prette “[...] o termo habilidades sociais refere-se à existência de diferentes classes de comportamentos sociais no repertório do indivíduo para lidar de maneira adequada com as demandas das situações interpessoais” (2001, p. 31). Para os autores, os sistemas humanos possuem um certo tipo de estruturação, esta se dá pelas diferentes formas em que os componentes destes sistemas se relacionam entre si. Cada componente possui uma dinâmica própria, segundo os autores é essa dinâmica que faz com que uma realidade seja percebida de modo diferente por pessoas diferentes. Por mais que possamos aperfeiçoar nosso modo de perceber o outro, cada um de nós sempre manterá a sua própria percepção de realidade (DEL PRETTE e DEL PRETTE, 2001). Este panorama de raciocínio deu base para a análise e síntese das

habilidades sociais desenvolvidas por meio de um programa de habilidades sociais o qual foi formulado pelos autores. Este programa promove “a identificação de demandas e contextos e a formulação da proposta do método vivencial como instrumento de integração dos subsistemas emoção, sentimento e comportamento (...) sob a perspectiva sistêmica” (DEL PRETE e DEL PRETE, 2001, p. 29). Dentro da proposta desta pesquisa, um dos modos de avaliação do ensino aprendizagem, é a utilização de testes de habilidade sociais, pois fazendo essa medição conseguimos entender o quanto a criança está desenvolvendo tais habilidades.

A Psicometria dispõe de uma série de técnicas que viabilizam a demonstração da validade e da fidedignidade dos instrumentos de avaliação psicológica. De um modo geral, essas técnicas podem ser reduzidas a três grandes classes, tanto para a validade quanto para a fidedignidade (PASQUALI, 2001). No caso da validade, as técnicas são utilizadas para demonstrar a validade de construto, de conteúdo e de critério do instrumento. No caso da fidedignidade, as técnicas visam estabelecer a precisão por meio do teste-reteste, das formas paralelas e da consistência interna (PASQUALI, 2001).

De acordo com Caballo (2002), as medidas de auto-relato obtidas por meio de questionários, inventários e escalas constituem a estratégia de avaliação mais utilizadas nos Testes de Habilidades Sociais. Segundo esse autor, este tipo de medida permite avaliar uma grande quantidade de sujeitos em breve espaço de tempo e obter informações sobre um amplo conjunto de comportamentos, muitos deles difíceis de serem acessados por meio de observação direta, tais como pensamentos e sentimentos. Mesmo reconhecendo os limites das medidas indiretas (DEL PRETTE e DEL PRETTE, 1999) citam também suas vantagens em termos de uma avaliação padronizada, com redução dos vieses associados ao aplicador, e de serem úteis para estabelecer objetivos e avaliar resultados de intervenções.

Por outro lado, como toda e qualquer medida de avaliação comportamental, os inventários, escalas e questionários possuem também limitações, sendo as principais (DEL PRETTE e DEL PRETTE, 1999): a) a tendência dos sujeitos se colocarem no ponto médio das escalas; b) a influência da deseabilidade social (ou seja, responder ao que é socialmente esperado e não descrever adequadamente o próprio comportamento); c) a escassez de critérios externos para validar os resultados dos instrumentos (ou seja, as medidas do instrumento devem se correlacionar com as medidas diretas do comportamento); d) a característica situacional-cultural das habilidades sociais em

contraposição à formulação genérica dos itens de alguns instrumentos. Sturmey (1996) salienta que esses instrumentos não trazem todas as informações necessárias para se realizar uma análise funcional dos comportamentos avaliados, apesar de fornecerem importantes indicadores para isso.

Conforme Pasquali (2001), pode-se dizer que uma escala de medida possui validade e a fidedignidade quando, respectivamente, mede de fato o construto que se propõe a medir e quando esse construto se mantém constante em ocasiões diferentes. Se uma escala apresenta essas duas características, podemos afirmar que suas medidas são legítimas e confiáveis, podendo ser utilizadas com uma grande margem de segurança (PASQUALI, 2001). Ainda segundo esse autor, a normatização de um instrumento de avaliação diz respeito aos padrões com base nos quais os escores de um determinado sujeito devem ser interpretados. Em geral, o escore de um sujeito é interpretado com base no seu nível de desenvolvimento e nos escores obtidos pelo grupo para o qual o instrumento foi construído. Dessa forma, um escore só se torna interpretável quando pode ser comparado com os escores de todos os sujeitos de uma população (PASQUALI, 2001).

Analisando o desenvolvimento das competências sociais através da medição de questionários, chegamos ao ponto principal do escopo prático da Pedagogia Ontopsicológica formulado por Meneghetti que “*é educar o sujeito a fazer e saber a si mesmo*. Uma Pedagogia que consinta o desenvolvimento do projeto de natureza tem como resultado um indivíduo sadio e capaz de realizar a própria existência de modo criativo e socialmente responsável” (MENEGHETTI, 2012, p. 205).

Para Meneghetti (2012, p. 73) o adulto que está em interação com a criança, o professor, é o polo dominante da relação diádica que significa “simbiose com dependência hierárquica entre dois ou mais indivíduos”, disso deriva a sua responsabilidade em não interferir naquilo que a criança é em sua essência, querendo que a criança se desenvolva conforme os seus padrões mentais aprendidos. Portanto, a formação da pessoa do operador, professor, é uma variável fundamental para Meneghetti, pois interfere na totalidade dos processos educativos das crianças sendo ele o responsável pela condução do trabalho pedagógico. E, o modo como faz a provocação na interação com a crianças é determinante para a sua evolução ou não. Além disso conforme Meneghetti (2014, p. 204) a educação deve “a) responder as exigências biológicas e comunicativas (nutrição, cuidado, ambiente humano); b) nenhuma interferência de colonizar (perverter) o virtual de sua identidade”. Desta forma, os

adultos, muitas vezes na interação educativa com as crianças as pretendem como colônias, e não obstante, isto também acontece nos contextos escolares nas relações com os docentes. “É preciso ajudá-la sempre [a criança], sem jamais substituí-la. Se cai por terra é necessário esperar que reerga-se sozinha porque cada dificuldade é escola de vida. Na medida em que a criança supera as suas pequenas dificuldades será grande quando adulta” (p. 205). Sendo assim, na pedagogia escolar, os professores devem possibilitar às crianças fazerem suas próprias descobertas pois é isto o que mais marca para ela, pois se as crianças constroem, aquela construção é internalizada e depois é aplicada em sua vida, em todas as suas dimensões. Embora nesta pesquisa não consideramos este indicador na avaliação da formação das habilidades sociais, a Fundação Antonio Meneghetti, pressupõe que para a garantia da aplicação dos princípios da pedagogia Ontopsicológica é preciso a realização e o desenvolvimento da pessoa do professor.

Nos projetos da Fundação Antonio Meneghetti é priorizado a pessoa do professor, porque ele, com a sua sensibilidade é que conduz as aprendizagens das crianças e faz com que elas tenham responsabilidade pelas suas escolhas. Ou seja, esta criança está se tornando um indivíduo sadio e capaz de realizar a própria existência de modo criativo e socialmente responsável? Estamos nós conseguindo dar ferramentas de entendimento e de atitudes para auxiliarmos este ser humano? E ainda, a vivência e a aprendizagem da criança participante destes projetos está sendo estimulada ou estamos apenas colocando o nosso padrão de comportamento ideal nas atividades desenvolvidas? Buscamos as condições de definir princípios norteadores das atividades de ação, princípios que não traiam a concepção de formação sadia do indivíduo. Por isso, analisar o comportamento, postura e desenvolvimento da criança passa a ser uma meta para saber se a aplicação da pedagogia Ontopsicológica em projetos sociais pela Fundação Antonio Meneghetti estão dando os resultados da correta aplicação desta pedagogia.

4 PEDAGOGIA ONTOPSICOLÓGICA

Contemporaneamente, verifica-se uma crise pedagógica e educacional que perpassa pela crise da identidade da natureza humana. Assim como afirma Carotenuto (2013), “se fosse necessário identificar um mínimo denominador comum na pedagogia e na educação contemporânea, certamente poderíamos identifica-lo na crise: de valores,

de ideias, de certezas, (...) de identidade (...) da natureza do homem (p. 322). Ainda para esta autora, a pedagogia “afirma ter a competência de estudo sobre tal fato [o ato educativo], mas que ainda não esclareceu para si mesma ‘como’ ocupar-se dele”. (p. 335). As teorias do desenvolvimento psicológico tiveram forte influência na pedagogia, contudo, a própria psicologia sendo colocada em crise por Husserl (2002), não consegue responder aos seus problemas e, com isso, também deixou em aberto muitos problemas para a pedagogia. E, a contribuição da ciência Ontopsicológica à pedagogia é exatamente esta, propiciar o critério de fazer pedagogia, ou seja, o Em Si ôntico humano. Ou seja, para educar e desenvolver o homem antes de tudo é preciso conhecer profundamente o ser humano. Meneghetti, em conferência proferida na sede da UNESCO/Paris, em 30 de maio de 2006, intitulada “Uma nova pedagogia para a sociedade futura”, refere que

Uma sociedade é salvaguardada na medida em que o homem é verdadeiro a si mesmo; portanto, qualquer cultura, educação e socialização devem ser feitas sempre sob a medida do homem. De tal modo, além de preservar o humano, se salva também a lei, para garantir a multiplicidade existencial. Em tal sentido, é possível a conciliação entre lei e maturidade do homem. Uma lei está salva na medida em que possui um operador maduro, isto é, autêntico. (p. 28).

Eis então a importância da educação pois é ela que pode propiciar e garantir que a dimensão humana realize a evolução da potencialidade humana. Também aqui podemos lembrar o papel de instituições sociais como a Fundação Antonio Meneghetti que auxilia a escola a cumprir o seu papel social, ou seja, garantir o desenvolvimento do homem fundado em seu princípio metafísico. O ser humano para Meneghetti é

[...] um projeto ativo de vida que possui um *design* com escopo próprio, que possui em si uma intencionalidade que é seu elemento constituinte basilar e que o sustenta ao colocar-se no mundo – relacionar-se, a desenvolver-se historicamente, enquanto sujeito histórico e de seu próprio processo de aprendizagem como indivíduo e de seu viver em sociedade, de relacionar-se com os outros e de fazer-se do mundo, constituindo o seu lócus primeiro de existir, no mundo da vida (GIORDANI, 2013, p. 05).

É este nosso compromisso, o auxílio a este projeto ativo de vida, com um *design* e escopo próprio, temos que ser capazes de apenas conduzir este indivíduo em sua estrada, e mais do que isso, de podermos mostrar a ele que a vida o gerou grande, maior do que ele mesmo possa imaginar. Sendo assim, este pode aprender a ultrapassar os

padrões ou limites de sua existência que possam tentar barrá-lo de conseguir exercer o potencial que é.

Por mais que o ambiente em que esteja inserido não seja favorável ou propício para sua evolução, este indivíduo não pode limitar-se a isto, não pode limitar-se às barreiras sociais e familiares que um dia lhe foram impostas. De fato, para um criança torna-se uma tarefa bastante difícil, uma vez que ainda não possui a liberdade total e autonomia sobre os próprios atos. Mas como fazer isso?

Carotenuto (2013) traz alguns exemplos de experiências alternativas à escolarização, como o “Subúrbio de Livorno e M.C.E (Movimento de cooperação educativa)” (p. 334). A autora observa que, em conformidade com a crítica apresentada por muitos teóricos da pedagogia e da educação, todas essas experiências concordam sobre a importância da participação integrada da escola tradicional, cientes da pluralidade do processo de formação. E, também podemos acrescentar que há uma carência da percepção do outro, pois as atitudes dos indivíduos em sociedade demonstram que muitas vezes as pessoas apenas querem fazer valer os seus direitos e interesses e pouco ou nada importam-se com os demais. Além disso, existe o fato da escassez de lideranças em nossa sociedade. Assim, os responsáveis pela educação em todas as instancias sociais (pais, professores, políticos, governantes, advogados, jornalistas, dentre outros) devem compreender que também possuem uma parcela importante em relação à educação social, “por isso, os técnicos da democracia devem se basear na competência sadia para continuar a cotidiana pedagogia social e impor a todos a responsabilidade cívica: eu sou um peso ou ajudo a comunidade da qual faço parte?” (2007, p. 94). Também porque, hoje a sociedade possibilita diversos mecanismos de participação democrática em diversas dimensões da vida social, ao mesmo tempo adverte-se que embora tais espaços existam a efetiva participação ativa das pessoas é muito pequena em relação a possibilidade de espaços que possuem. “É necessário ajudar a criança a saber ser autônomo economicamente, autônomo psicologicamente e funcional socialmente” (MENEGETTI, 2014, p. 211)

Portanto, outro problema muito importante no que se refere aos processos educativos em relação ao problema da democracia, conforme Meneghetti é que “na democracia, os melhores estão sempre em risco, uma vez que os critérios são determinados pelo consenso, ou seja, o homem está submetido a um voluntarismo ocasional daquela democracia que prevalece ou por sistema ou por maioria de fato. (MENEGETTI, 2007, p. 17). “Portanto é necessário retornar a uma livre concorrência

democrática baseada sobre a meritocracia, para que os melhores sejam privilegiados em função de um humanismo democrático” (MENEGETTI, 2006, p. 32). Mas para isso, “precisamos criar técnicos do método democrático baseados no critério humano em sentido laico e sensível a realidade” (2007, p. 90).

A pedagogia Ontopsicológica, possui como escopo prático “fazer uma pedagogia de si mesmos como pessoas líderes no mundo, educar um Eu Lógico histórico com capacidades e condutas vencedoras” (MENEGETTI, 2012, p. 205). A pedagogia Ontopsicológica tem o objetivo de “formar o homem pessoa na função social” (MENEGETTI, 2014, p. 195). Formar o homem cidadão, de forma integral (pessoal, econômico, social, político).

O conceito-chave que sustenta essa pedagogia é o da responsabilidade em relação à própria identidade, ou seja, agir as próprias potencialidades inatas. “Responsabilidade (do latim, res = o que ponderar), significa equilibrar, ponderar a multiplicidade de atitudes das coisas. Ser responsável não é uma escolha, mas um fato que não pode ser eliminado a partir do momento que se existe onde um evento acontece” (MENEGETTI, 2005, p. 21). Para tanto, faz-se necessária uma pedagogia que leve crianças e adolescentes a conhecer a si mesmo e a adquirir os instrumentos técnico-prático e racionais para sua liderança e ímpeto de desenvolvimento humanista no contexto social em que atua. Segundo Giordani (2014, p. 27-28),

uma das grandes causas da inadequação pedagógica contemporânea é que o educador faz pedagogia por compensação. Meneghetti (2014) muitas vezes de modo simples faz analogia com as plantas, argumentando que, apenas uma planta saudável e gozando de seu pleno funcionamento pode gerar frutos que sejam saudáveis. O educador em relação ao educando é, antes de mais nada, uma vida que deveria estar funcionando em integridade como as leis universais da vida, a qual o põe e o mantém. Os educadores (pais ou professores) devem considerar que o educando é outro. O genitores não possuem a capacidade de determinar quem é esse ser, mas podem se tornar instrumentos funcionais para auxiliar a vida a prover novos seres. O adulto de maior referência afetiva torna-se o categórico filtro de realidade programando o modo de percepção que a criança possui de si e do mundo.

Meneghetti (2005) analisando o problema do educador argumenta que o professor deseja mudar todos menos a si mesmo, por isso, é fundamental, também nesta pedagogia verificar quem é o adulto que exerce a função educativa para a criança e ao jovem. Na pedagogia Ontopsicológica, é fundamental o desenvolvimento e a maturidade do educador.

Para Giordani e Mendes (2011, p. 206),

Desenvolver um ser humano para que seja realizado existencialmente e que contribua para o avanço da sociedade é tarefa da pedagogia. Rousseau dizia

que um homem quando coloca um ser humano no mundo cumpriu um terço de sua função; à sociedade deve um cidadão e à humanidade deve um homem. É, portanto, função do adulto preparar a criança para o convívio social, suas leis, seus riscos e também ensinar que é neste terreno que ela construirá seus relacionamentos, sua profissão e, principalmente, desenvolverá seus talentos.

Conforme Meneghetti (2014) a finalidade da pedagogia Ontopsicológica consiste em compreender o ser humano, criança, jovem, como ente metafísico em integridade existencial e constituir-se suporte ao pleno desenvolvimento de suas potencialidades. Para o autor, hoje existem muitos problemas

Observamos hoje o crescente aumento de problemas na educação de crianças e jovens. Os professores parecem estar cada vez menos preparados para lidar com situações como o *déficit* de atenção e hiperatividade, a falta de interesse pelos estudos e pelo esporte. A pedagogia, que pertence às ciências humanas, “sofre” toda esta problemática porque tem a tarefa de responder a sociedade pelo modo como se educa uma nova geração. Então, se somos nós, os adultos, que educamos, devemos nos perguntar: quais são os fundamentos que usamos quando educamos nossos filhos/alunos/cidadãos? (GIORDANI e MENDES, 2011, p. 206-207)

Talvez estes problemas ocorram porque no currículo escolar, apesar de estarem previstos conteúdos atitudinais e procedimentais, apenas são enfatizados os conteúdos conceituais. Assim, muitas das aprendizagens que também preparam o indivíduo para a vida não são privilegiadas nos contextos escolares, embora estes, cada vez mais são demandados pois a pedagogia familiar também está em crise e muitas vezes não desenvolve aqueles comportamentos que são funcionais à criança no impacto com a vida, com os outros, com a realidade.

Segundo Meneghetti (2007), a pedagogia, por meio da distinção da identidade e utilitarismo funcional de cada indivíduo, na relação com o contexto existencial e social onde encontra-se inserido, possui a tarefa de coadjuv-lo em seu crescimento global. “Pedagogia é capacidade de extrair o homem pessoa na função social (...), significa como contribuir ao processo de consciência do indivíduo em vantagem de si e do ecossistema (ambiente e sociedade) de referência” (MENEGETTI, 2014, p. 195). O aprendiz, buscando inicialmente a resposta à sua vida, pode encontrar também a resposta das relações sociais nas quais está imerso.

Todo o discurso ontopsicológico é aquele de ensinar a recuperação de consciência da unidade de ação que o ser humano é. O famoso ‘conhece-te ti mesmo’ significa simplesmente colher o interno da própria exatidão da natureza. Se quiseres conhecer o universo, a verdade, tudo o que é a vida, debes partir da exatidão do quanto existes. Na medida em que sabe o quanto existe, tanto mais tem poder de conhecimento. (MENEGETTI, 2014, p. 13)

É primordial ao desenvolvimento da criança que o adulto – aquele que a conduz ao seu autoconhecimento e da realidade mundana – se conheça inclusive em sua esfera inconsciente. E, se pedagogia é a “arte de como coadjuvar ou conduzir uma criança à realização” (MENEGETTI, 2014, p. 14), “o pedagogo, utilizando uma metáfora do teatro, é o coadjuvante, enquanto a criança é o ator principal. Assim, fazer pedagogia é organizar o contexto, as situações de aprendizagens pelas quais a criança exerce seu protagonismo aprendiz” (GIORDANI e MENDES, 2011, p. 214).

O indivíduo homem, pela posição naturista, nasce no interior de um grupo, de outro indivíduo, colocado por uma relação homem-mulher. O pequeno nasce dessa correlação e adquire uma identidade própria – primeiro biológica, depois fisiológica e, sobretudo psicológica – segundo o estilo de identidade dos adultos, ou daquele único adulto ou daquele grupo de adultos que o iniciaram e sucessivamente o organizaram comportamentalmente e cognitivamente, a imagem e semelhança dos pais e, infelizmente, jamais segundo a exigência ôntica de identidade espiritual do próprio filho; portanto, conhecemos todas as problemáticas que derivam disso (MENEGETTI, 2007, p. 326).

Segundo Giordani e Mendes (2011, p. 217), “aprender implica exercer o fundamento humano intelectual a fim de estabelecer processos de progressivo aumento de conhecimento acerca de si mesmo, do outro e do mundo que o cerca, e agir nestes contextos com criatividade”. Segundo os fundamentos da pedagogia Ontopsicológica são “dois tipos de conhecimento que se deve fornecer à criança: a) conhecimento a respeito de si mesmo; b) conhecimento das regras, cultura, língua, história, psicologia, ciência e leis”. (MENEGETTI, 2007, p. 12) Estes garantem o conhecimento da criança sobre sua específica forma de ser e de seu mundo.

5 O CAMPO PROBLEMÁTICO DA PESQUISA

O campo problemático da pesquisa está relacionado com os aspectos psicológicos e pedagógicos de aprendizagens das habilidades sociais em projetos desenvolvidos em um dos projetos da Fundação Antonio Meneghetti. O objeto da pesquisa são as habilidades, comportamentos e atitudes desenvolvidas nas crianças a partir da participação nos projetos sociais elaborados a partir de alguns princípios da metodologia Ontopsicológica. Buscamos analisar as relações entre os resultados evidenciados na formação das crianças e o processo formativo dos educadores que conduzem os projetos.

O objetivo geral que norteou a pesquisa foi estudar os impactos da Pedagogia

Ontopsicologica na formação de jovens. E, são nossos objetivos específicos: 1) individuar os comportamentos sociais dos grupos G1 e G2; 2) identificar a percepção dos pais a respeito das transformações dos comportamentos sociais em relação as sub escalas de habilidades sociais e comportamentos problemáticos; 3) compreender como as crianças do grupo G1 e seus pais (G3) percebem os impactos da sua participação nos projetos; 4) analisar os dados dos pareceres descritivos das escolas comparando os desempenhos dos grupos G1 e G2 em relação aos aspectos das habilidades sociais.

A Fundação Antonio Meneghetti desenvolve, desde 2010, diversos projetos sociais em parceria com municípios da Região da Quarta Colônia. Com o crescimento e expansão dos projetos, hoje a Fundação atende a todos os alunos da rede municipal e estadual dos municípios de São João do Polêsine e parte de Faxinal do Soturno e Restinga Sêca. Dentre os projetos realizados pela Fundação, podemos citar o ensino de música, aulas de ballet, futebol, educação ambiental para crianças, educação financeira para crianças e jovens e formação de professores. No presente trabalho analisaremos o ensino da música.

Flautas, alunos e professores compõem um cenário onde a atividade musical favorece o desenvolvimento integral do ser humano. Este cenário é regido pelo Projeto Flauta oferecido para todas as escolas da rede pública de ensino fundamental de São João do Polêsine (RS), e também no município de Restinga Seca (RS), atendendo no total mais de 250 crianças. Por sua vez, o Projeto Amigos do Violão traz aos jovens do Ensino Médio a oportunidade de darem continuidade ao estudo da música por meio de aulas gratuitas de violão. Graças a estes dois projetos, os jovens do município possuem com aulas semanais inseridas nas disciplinas curriculares de suas escolas com conteúdos como flauta doce, violão, musicalização infantil e canto coral, visando promover o desenvolvimento das habilidades destes alunos, destes grupos por meio da educação musical. No repertório, estão composições de música erudita até música popular brasileira.

Da união destes dois projetos, em setembro de 2012 mais um projeto ganhou vida na Fundação Antonio Meneghetti, 40 jovens músicos saídos dos Projetos Flauta e Amigos do Violão, formam hoje, a Primeira Orquestra Juvenil de violões e Flautas denominada “Orquestra Juvenil Recanto Maestro”, uma parceria entre a Associação OntoArte, Fundação Antonio Meneghetti e Impare Escola de Música.

Os projetos de música da Fundação Antonio Meneghetti enfatizam a música como atividade essencial para o desenvolvimento das crianças, adolescente e jovens, pois considera que a música, com seus elementos, integram o sujeito em um mundo sonoro capaz de proporcionar, por meio do fazer musical, seu desenvolvimento global. Aspectos cognitivos, perceptivos, psicoemotivos, corporais, sociais e de criatividade são trabalhados em vivências musicais nas quais se pode aprender no fazer musical e descobrir-se sujeito capaz de realizações. Pretende-se fazer sempre “escola viva” com as premissas da Fundação Antonio Meneghetti, que porta adiante a pedagogia Ontopsicológica.

Os projetos de Música estão fundamentados nas premissas da Pedagogia Ontopsicológica e na OntoArte: “a arte de coadjuvar e desenvolver a criança à realização” (MENEGHETTI, 2014, p.14). e “O Belo é a última categoria do sucesso”. O escopo prático do projeto: “educar o sujeito a fazer e saber a si mesmo: fazer uma pedagogia de si mesmos como pessoas líderes no mundo; educar um Eu lógico-histórico com capacidades e condutas vencedoras” (MENEGHETTI, 2014, p.14). O conceito chave ensinado no projeto é a responsabilidade, esta aprendizagem está diretamente vinculada com as habilidades sociais, visto que, é na medida em que a criança aprende a responsabilizar-se pelas suas pequenas coisas que ela aos poucos é iniciada a também perceber o outro como parte de si mesma, porque, para fazer parte de um grupo musical, necessita do outro para que a música seja executada tal qual ela foi composta. Por isso, a responsabilidade perpassa por dois aspectos: 1) conhecimento e respeito por si mesmo e 2) conhecimento das regras (deveres) que a sociedade local e similar escolheu e impõe.

A pedagogia Musical está fundamentada na Metodologia Impare tem como premissas: o ser musical, a música como linguagem e o processo perceptivo-cognitivo. Na perspectiva pedagógica, estrutura-se com a Pedagogia Ontopsicológica, OntoArte e construtivismo. O método utilizado nas aulas são: 1) categorias de percepção da Semiótica e 2) escolas latinas e europeias (teoria e prática).

O objetivo do projeto é oferecer educação musical para todos os alunos da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Município de São João do Polêsine, visando o desenvolvimento das habilidades infantis através da educação musical, bem como incrementar, com essas atividades, a formação e a qualidade de vida dos alunos. Durante as aulas, além dos conteúdos técnicos, perceptivos e teóricos, os jovens têm ampliação da cultura musical popular e erudita, através da fruição e

execução de obras das mais variadas épocas. São abordados assuntos do seu cotidiano, envolvendo música e cultura, música e mercado de trabalho, indústria cultural (mídia) e outros temas que venham contribuir para sua formação. O projeto visa também à formação de um jovem responsável, criativo e, sobretudo, com vontade de realizar a si mesmo, a fim de tornar-se protagonista, para gerir a sua vida com seriedade e dignidade e, conseqüentemente, contribuir para o desenvolvimento da sociedade, de acordo com os pressupostos da Pedagogia Ontopsicológica. A pesquisa se realizou composta por três grupos organizados da seguinte forma:

| Grupo | Público | Número | Sexo | Idade | Projeto Social | Tempo de Participação no Projeto |
|-------------------------|---------------------------------------|---------------|-------------|--------------|--|---|
| Grupo 1 | crianças | 37 | M 17 | 06 a 16 | Orquestra Juvenil Recanto Maestro | 4 ou mais anos |
| | | | F 20 | | | |
| Grupo 2 Controle | crianças | 21 | 12 | 08 a 13 | mesmas escolas das crianças do grupo 1 | não frequentaram os projetos sociais |
| | | | 9 | | | |
| Grupo 3 | Pais das crianças de projetos sociais | | | 22 e 59 | | |

Quadro 1 – Caracterização da amostra dos grupos estudados

Segue a caracterização do Grupo 3, dos pais das crianças que frequentam projetos sociais:

| Característica | Quantidade de respondentes em % |
|---|--|
| A distribuição da amostra quanto ao sexo | |
| Feminino | 86,48% |
| Masculino | 13,51% |
| O nível de educação | |
| Não Alfabetizado | 2,7% |
| Primeiro Grau Incompleto | 37,8% |
| Primeiro Grau Completo | 8,1% |
| Segundo Grau Completo | 16,2% |
| Segundo Grau Incompleto | 5,4% |
| Terceiro Grau Completo | 29,7% |
| Profissão | |
| Professora | 10,8% |
| Dona de Casa | 35,1% |

| | |
|---------------------|-------|
| Funcionário Público | 8,1% |
| Agricultor | 13,5% |
| Autônomo | 21,6% |
| Doméstica | 8,1% |

Quadro 2 – Caracterização G3 (pais das crianças que participam do projeto)

Inicialmente foi aplicado os instrumentos de pesquisa aos Grupos 1 e 2. Tal aplicação foi realizada na própria escola onde estudam. Para cada alternativa os respondentes deveriam indicar o grau de frequência para cada comportamento indicado: nunca (0), algumas vezes (1) e muito frequente (2).

Posteriormente aplicamos o questionário aos pais (Grupo 3). Com o objetivo de obter dados qualitativos, aplicamos com os pais das crianças participantes (grupo 3) um questionário do autor.

No decorrer da pesquisa utilizou-se os instrumentos: a) questionário do autor elaborado para os Grupos 1 e 3; b) teste padronizado de avaliação de habilidades sociais, respondido por todos os grupos; c) documentos da escola – pareceres escolares descritivos dos alunos, para os grupos G1 e G2.

| Instrumento de coleta de dados | Grupo | Sigla de identificação |
|---|--|---|
| Questionário do autor | G1 – Alunos participantes do projeto G3 – Pais de alunos participantes do projeto | G1 (Aluno +iniciais do nome) G3 (Pai+iniciais do nome) |
| Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais | G1 – Alunos participantes do projeto G2 – Alunos não participantes do projeto G3 – Pais de alunos participantes do projeto | |
| Pareceres Descritivo | G1 – Alunos participantes do projeto G2 – Alunos não participantes do projeto | |

Quadro 3 – Instrumentos de coleta de pesquisa

O questionário do autor aplicado ao G1 considerou as seguintes questões: gosto pelo projeto; representação da participação no projeto; significado subjetivo do projeto para si. O questionário autor aplicado ao G3 foi elaborado considerando aspectos referentes a comportamento, perspectivas, auto percepção dos filhos verificados tendo em vista a sua participação no projeto.

Para avaliação do repertório social e acadêmico das crianças foi utilizada a versão brasileira do Social Skills Rating System (SSRS-BR), a partir de agora identificado como Sistema de Avaliação de Habilidade Sociais (BANDEIRA, DEL PRETTE, DEL PRETTE & MAGALHÃES, s.d). De acordo com Demaray e cols.

(1995), o Sistema de Avaliação de Habilidade Sociais (SSRS) é um instrumento amplamente utilizado em pesquisas de avaliação de habilidades sociais de crianças de diversos países, sendo considerado o mais abrangente em comparação a outros instrumentos, uma vez que permite comparar o julgamento de três informantes (pais, professores e a própria criança) e obter indicadores de habilidades sociais, problemas de comportamento e competência acadêmica. Soma-se a essas vantagens, o fato do SSRS se configurar como um instrumento relativamente fácil e prático de ser aplicado, apresentando um baixo custo de resposta para os respondentes.

O SSRS foi submetido a estudos psicométricos em diferentes países, como Estados Unidos, Irã, Portugal, Noruega, Holanda e Porto Rico. Nota-se também que esses estudos foram realizados com diferentes populações de crianças e adolescentes: com desenvolvimento típico, dificuldades de aprendizagem, problemas de comportamento, deficiência mental e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. O conjunto desses estudos demonstrou que o instrumento, em suas três versões, possui as principais propriedades psicométricas de validade e fidedignidade requeridas a uma medida psicológica.

Este inventário avalia as habilidades sociais, os problemas de comportamento e a competência acadêmica de crianças, por meio de três questionários, dirigidos aos pais, aos próprios estudantes e aos professores. Em nossa pesquisa utilizamos a aplicação dos questionários dirigidos aos pais e alunos. O SSRS se encontra validado no Brasil para crianças com desenvolvimento típico e apresenta propriedades psicométricas adequadas de validade de construto, consistência interna e estabilidade temporal (BANDEIRA, DEL PRETTE, DEL PRETTE & MAGALHÃES, S.D). A análise fatorial do instrumento de autoavaliação da versão brasileira reteve 35 itens distribuídos em seis fatores: responsabilidade, empatia, assertividade, autocontrole, civilidade e expressão de sentimento positivo.

Descrição das Sub-Escalas:

1: Responsabilidade: Comportamentos que demonstram compromisso com as tarefas e com as pessoas, no ambiente escolar: prestar atenção quando o professor está ensinando, seguir suas instruções, deixar a carteira limpa e arrumada, guardar material, fazer as próprias tarefas no tempo estabelecido e usar adequadamente o tempo livre.

2: Empatia: Comportamentos que demonstram interesse, respeito e preocupação em relação a demais pessoas, por exemplo: entender os colegas quando estão zangados, aborrecidos ou tristes, ouvir os problemas dos amigos, ficar triste quando coisas ruins acontecem a outras pessoas, tentar resolver problema ou briga de colegas.

3: Assertividade: Comportamentos de questionar regras injustas, autocontrole emocional ao lidar com discussões de classe e ao discordar de adultos,

cumprimentar pessoas e expressar opiniões.

4: Auto controle: Comportamentos que demonstram domínio sobre as próprias reações emocionais em situações de brigas com os pais, de pedir e esperar permissão para usar coisas dos outros, de permanecer ouvindo as pessoas que estão falando, de controlar raiva quando zangado(a).

5: Civilidade: Comportamentos que demonstram domínio sobre as próprias reações emocionais, tais como: ignorar colegas fazendo palhaçada e provocações, pedir e esperar que os colegas o(a) aceitem em brincadeira ou jogo, discordar de adultos sem briga ou discussão, resolver problemas ou brigas por meio de conversa.

6: Expressão de Sentimento Positivo: Comportamentos que expressam aprovação aos comportamentos dos demais e exteriorização de sentimentos positivos, por exemplo: elogiar e cumprimentar amigos, dizer que gosta dos amigos, dizer a um adulto que gosta do que ele fez. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL REI, 2014).

O presente trabalho se utilizará de tal instrumento, para medição de impacto no desenvolvimento das crianças participantes dos projetos sociais desenvolvidos pela Fundação Antonio Meneghetti. Para a análise dos dados foram contadas as frequências das ocorrências de cada comportamento indicado, depois foram calculadas as médias e as correspondentes porcentagens para fazer as análises e as comparações, quando cabíveis.

Foi utilizado um instrumento de coleta de dados documentais denominado “Parecer Descritivo”, elaborado pelos docentes, cujo instrumento é utilizado pela escola em seu processo avaliativo. Este é um instrumento técnico elaborado sistematicamente pelos docentes trimestralmente para cada um dos alunos e tem por objetivo fazer o acompanhamento estruturado do desempenho de aprendizagem dos alunos. Este instrumento contempla: 1) questões cognitivas que revelam a observação ou compreensão do aluno em relação ao domínio dos conhecimentos; 2) analisar as possibilidades do aluno se desenvolver as habilidades previstas para os alunos; 3) acompanhar e descrever o desenvolvimento de cada criança destacando seus avanços e conquistas; 4) expor as necessidades e intervenções a serem feitas durante o processo de ensino-aprendizagem.

Os dados quantitativos foram processados por meio da análise estatística básica por meio da contagem da frequência, das médias e das porcentagens. Para isso elaboramos quadros e gráficos que possibilitaram a melhor análise e comparação dos dados. A análise qualitativa das questões abertas dos questionários respondidos pelos grupos de pais (G3) e alunos participantes dos projetos (G1) foi realizada segundo os pressupostos da análise de conteúdo de Bardin (2009). Para realizar a análise a autora propõe uma sucessão de passos os quais possibilitam organizar e classificar as informações de modo a compreender os seus sentidos.

6 ANÁLISE DAS HABILIDADES SOCIAIS DAS CRIANÇAS

Neste tópico, analisaremos os dados referentes ao Sistema de Avaliação de Habilidade Sociais (SSRS) – respondido por todos os grupos G1, G2 e G3. A escala original de auto-avaliação das habilidades sociais (SSRS) é composta por 34 questões em divididas em seis sub escalas, foi respondido pelo G1 e G2, e o grupo o G3 (grupo dos pais) também respondeu ao mesmo teste embora algumas questões tenham sido diferentes, sendo este o único grupo que respondeu as questões relativas aos comportamentos problemáticos.

A escala original de auto-avaliação das Habilidades Sociais (SSRS) é composta por 34 questões, que são respondidas pelas próprias crianças em termos da frequência da ocorrência de cada comportamento indicado. Existe, três alternativas de resposta para cada questão: nunca (0), algumas vezes (1) e muito frequente (2). As questões são divididas em 6 sub escalas que mensuram 6 diferentes graus de habilidades sociais das crianças, quais sejam: responsabilidade, empatia, assertividade, autocontrole, civilidade, expressão de sentimento positivo. Apresentamos a seguir um Quadro com as porcentagens dos resultados obtidos nos testes do grupo G1 e G2:

| Sub Escala | G1 | G2 | Diferença |
|------------------------------------|-----------|-----------|------------------|
| Responsabilidade | 82,71% | 80,85% | 1,86% |
| Empatia | 66,12% | 51,75% | 14,37% |
| Assertividade | 73,21% | 62,28% | 10,93% |
| Autocontrole | 77,37% | 63 | 14,37% |
| Civilidade | 69,70% | 63,3% | 6,4% |
| Expressão de sentimentos positivos | 90,87% | 70,37% | 20,05% |

Quadro 4 – Porcentagem das frequências das sub escalas do SSRS

Em relação as seis sub escalas, podemos perceber que o G1 possui as maiores médias em todas as sub escalas, embora quase G2 todas as médias sejam muito próximas as médias de G1. As médias que mais distanciam-se são a expressão de sentimentos positivos (20,05%), autocontrole e empatia (14,37%).

A avaliação feita pelos pais das crianças participantes do projeto em relação ao Sistema de Avaliação de Habilidade Sociais (SSRS) inclui 2 escalas que avaliam a frequência e a importância das habilidades sociais das crianças e a frequência dos comportamentos problemáticos das crianças. A primeira escala avalia as habilidade sociais das crianças e contém 38 questões. As questões desta escala possuem três

alternativas de resposta em relação à frequência de ocorrência (“nunca”=0, “algumas vezes”=1 e “muito frequente”=2). A segunda escala avalia os comportamentos problemáticos das crianças e contém 17 questões. As questões desta escala são respondidas apenas em relação à frequência de ocorrência, com três alternativas de resposta (“nunca”=0, “algumas vezes”= 1 e “muito frequente” =2). Esta escala possui uma estrutura com 17 itens, distribuídos em três sub-escalas.

A seguir fazemos as análises dos resultados obtidos na **primeira escala do Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais** para pais das crianças participantes do projeto. Nesta primeira escala foram avaliadas as sub escalas: cooperação, amabilidade, iniciativa/desenvoltura social, asserção, autocontrole/civilidade, autocontrole passivo.

A sub escala de avaliação dos pais sobre o **comportamento de cooperação** das crianças participantes do projeto (Avaliação do SSRS), analisa comportamentos da criança de colaborar sem ser solicitado em tarefas domésticas, manter o próprio quarto arrumado, guardar os brinquedos, etc. A sub escala **amabilidade** das crianças participantes do projeto, analisa comportamentos das crianças que geram a estima dos demais, como aceitar ideias, pedir permissão, fazer e aceitar elogios. A sub escala a **iniciativa/desenvoltura** das crianças participantes do projeto, analisa comportamentos apropriados de iniciar e manter interações sociais para conversar, apresentar-se, fazer amigos, convites, pedir informações, juntar-se a grupos, etc. A **asserção** das crianças participantes do projeto, analisa comportamentos que expressam confiança em lidar com estranhos e situações novas, questionar regras consideradas injustas, relatar acidentes, pedir ajuda etc. A sub escala **autocontrole/civilidade** das crianças participantes do projeto, analisa comportamentos que demonstram domínio sobre as próprias emoções. A sub escala **autocontrole passivo** das crianças participantes do projeto, analisa comportamentos que demonstra domínio sobre as próprias emoções, por meio principalmente de reações encobertas, tais como: autocontrole de irritação ou raiva em situações de discussão, conflito, críticas, discordâncias etc.

Fazendo a análise do percentual do peso de cada sub escala da primeira escala do Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais para pais das crianças participantes do projeto, encontramos o que segue no Quadro 5.

| Escala 1 | % |
|--------------------------------|----------|
| cooperação | 62,15 |
| amabilidade | 76,50 |
| iniciativa/desenvoltura social | 65,18 |
| asserção | 72,12 |

| | |
|---------------------------------|--------------|
| autocontrole/civilidade | 61,25 |
| autocontrole passivo | 56,37 |
| Total da Primeira Escala | 65,59 |

Quadro 05 – Percentual de cada sub escala da primeira escala do Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais para pais das crianças participantes do projeto

Podemos perceber que em todas as sub escalas houve um percentual maior de 55%, e, sendo os maiores índices a amabilidade (76,50%) e a asserção (72,12%).

Na segunda escala do Sistema de Avaliação de Comportamentos problemáticos para pais das crianças participantes do projeto foram avaliadas as sub escalas: hiperatividade, comportamentos problemáticos externalizantes, comportamentos problemáticos internalizantes.

A sub escala **hiperatividade** das crianças participantes do projeto, analisa comportamentos que envolvem excesso de movimento, inquietação e reações impulsivas, por exemplo: desobedecer regras e pedidos, mexer-se excessivamente, agir impulsivamente, perturbar atividades em andamento. A sub escala dos **comportamentos problemáticos externalizantes** das crianças participantes do projeto, analisa comportamentos que envolvem agressão física ou verbal de outras pessoas, com baixo controle de raiva, por exemplo: discutir e brigar com os outros, ameaçar, ficar com raiva, retrucar, ter acesso de birra. A sub escala dos **comportamentos problemáticos internalizantes** das crianças participantes do projeto, analisa comportamentos que expressam distanciamento dos demais e sentimentos de ansiedade, tristeza, solidão e baixa autoestima, por exemplo: parecer solitário, ruborizar-se facilmente, ficar ansioso quando junto dos demais, mostrar-se triste ou deprimido.

| Escala 2 | % |
|---|--------------|
| hiperatividade | 33,75 |
| Comportamento problemático externalizante | 31,50 |
| Comportamento problemático internalizante | 37,12 |
| Total da Primeira Escala | 34,12 |

Quadro 6 – Percentual de cada sub escala da primeira escala do Sistema de Avaliação dos Comportamentos Problemáticos para pais das crianças participantes do projeto

Nesta segunda escala podemos observar que as porcentagens estão em torno de 30%, o que indica que estão dentro do que é esperado pois as crianças possuem muita energia e são ativas, e também possuem reações internas e externas que podem ser consideradas normais para a sua idade e desenvolvimento sadio.

Realizando a comparação entre as duas escalas do teste, ou seja, habilidades sociais e os comportamentos problemáticos, percebemos que respectivamente os índice

porcentuais são 65,59% e 34,12%. Sobre estes dados podemos inferir que estas são percebidas pelos seus pais como crianças que podem ser consideradas normais do ponto de vista de seus comportamentos.

7 ANÁLISE QUALITATIVA DO COMPORTAMENTO DAS CRIANÇAS PARTICIPANTES DO PROJETO

Foi aplicado um questionário do autor – respondido pelos grupos G1 e G3. Inicialmente analisamos as respostas dos pais, grupo G3, para saber a sua percepção sobre o comportamento das crianças antes e depois da participação no projeto. Nele procuramos saber dos pais a visão que estes estavam tendo do comportamento de seus filhos após terem iniciado suas atividades no projeto. O questionário foi composto por 13 afirmativas, nas quais os 37 pais deveriam assinalar se concordavam totalmente, concordavam, eram indiferentes, discordavam ou discordavam totalmente. Para a análise, contamos as incidências e agrupamos as respostas concordo totalmente e concordo parcialmente em concordo e discordo e discordo totalmente em discordo.

| Avaliação dos Pais em relação dos seus filhos – participam do projeto | concorda | discorda | Indiferente |
|--|-----------------|-----------------|--------------------|
| 7 - O comportamento do meu filho me preocupava mais antes de entrar no projeto | 18 | 17 | 2 |
| 12 - Após ter iniciado no projeto, notei mudança no tratamento conosco em casa | 26 | 4 | 7 |
| 4 - Ele fala de planos para o futuro relacionados ao projeto | 28 | 1 | 8 |
| 2 - Ele demonstra evolução nos assuntos falados em casa | 30 | 0 | 7 |
| 11 - Após ter iniciado no projeto, percebo alguma mudança positiva no comportamento de meu filho | 32 | 1 | 4 |
| 1 - Meu filho melhorou suas atitudes após ingressar no projeto | 33 | 0 | 4 |
| 8 - Meu filho sempre se relacionou bem com seus irmãos e amigos | 34 | 1 | 2 |
| 10 - Ele gosta de fazer os deveres de casa | 34 | 2 | 1 |
| 3 - Ele se interessa por assuntos das aulas do projeto | 36 | 0 | 1 |
| 6 - Gosto da proposta pedagógica do projeto | 36 | 1 | 0 |
| 9 - Ele gosta de ir à escola | 36 | 1 | 0 |
| 5 - Ele tem uma visão positiva sobre si mesmo | 37 | 0 | 0 |
| 13 - Considero importante o ensino de música na escola | 37 | 0 | 0 |

Quadro 7 – Avaliação dos Pais em relação dos seus filhos – participam do projeto

Conseguimos observar o índice de concordância dos pais em relação ao questionário de análise do comportamento de seus filhos após terem iniciado no projeto. Podemos observar que em apenas na questão “O comportamento do meu filho me preocupava mais antes de entrar no projeto” os pais houve empate entre a concordância e discordância. Nas demais questões houve sempre uma grande incidência de respostas concordando e poucas discordando, sendo que, duas delas houve concordância absoluta, quais sejam: “Ele tem uma visão positiva sobre si mesmo” e “Considero importante o ensino de música na escola”. E, em três questões houve apenas uma pessoa de 37 que discordou: “Ele se interessa por assuntos das aulas do projeto”, “Ele gosta de ir à escola”, “Gosto da proposta pedagógica do projeto”. Portanto, a maioria dos pais notam que o comportamento de seus filhos melhoraram.

Pedimos também aos pais, que respondessem discursivamente a respeito de mudança de atitude dos filhos após iniciarem no projeto em relação aos aspectos: comportamentos, perspectivas de futuro e visão sobre si. Dentre as respostas dos pais relatando as modificações percebidas no comportamento da criança encontramos os seguintes argumentos: a) mudanças em relação a atitude de pró atividade nos estudos (interesse, vontade de descobrir algo, abertura); b) responsabilidade; c) entrosamento e amizade; d) alegria, paciência e autoconfiança; e) outra perspectiva futura.

Pai GA: “Sim, parou as brigas, as discussões e muito mais, agora é outra menina, inteligente, estudiosa, cuidadosa com seus materiais escolares, etc.”.

Pai AC: “Melhorou seu entrosamento com colegas, responsabilidade em cumprimento de horários.

Pai RB: “Notei que nos últimos tempos ele se apresenta mais aberto para conversas”.

Pai CA: “ Percebo que ele começou a se interessar mais por músicas, ritmos, fala muito bem do projeto e tem uma vontade de ingressar em uma orquestra, as conversas dele amadureceram”.

Pai LR: “ Melhorou o interesse nos estudos”.

Pai SP: “ Ela se tornou uma menina mais alegre, gosta das amigadas na orquestra, quando chega em casa me fala com entusiasmo o que aprendeu na aula”.

Pai JC: “ Passou a ser mais paciente, autoconfiança e vontade de descobrir algo”.

Pai MF: “ Antes ele pensava em ser policial, mas agora que entrou no projeto pensa diferente”.

Pai GA: “ Ela diz que quer ser professora de música, ela ama cantar. Antes quando não estava no projeto não se interessava por violão, flauta, percussão, etc.”.

Pai JN: “ Quer crescer, estudar e ser cantora, quer ser um exemplo para os outros”.

Pai JG: “ Ela acredita muito mais em sua capacidade e se esforça para isso”.

Portanto, os depoimentos dos pais confirmam que observaram mudanças no comportamento de seus filhos.

As crianças participantes do projeto, grupo G1, também responderam ao questionário elaborado pela pesquisadora. Neste em três questões eles poderiam expressar o que o projeto significava para eles. A primeira questão pedia para que elas dissessem se: gostam de participar do projeto, mais ou menos ou se não gostam. Como resultado, obtivemos 100% das respostas positivas, todas as crianças assinalaram que gostam de participar do projeto.

Na segunda questão, elencamos algumas palavras para que elas pudessem assinalar três daquelas com as quais associavam a sua participação no projeto. As palavras mais assinaladas pelas 37 crianças foram: responsabilidade (94,5%), criatividade (59,45%), amizade (59,45%), professor (8,1%), rotina (13,5%), alegria (62,16%) e preguiça (2,7%).

Na terceira questão as crianças deveriam completar a frase “Para mim o projeto de música é”. Dentre as respostas, elencamos seis destas, as quais representam os diferentes argumentos dos alunos:

- 1) Aluno AB: “...um projeto legal que ensina crianças e adolescentes a tocar música de muitos tipos e de ter responsabilidade e atenção”.
- 2) Aluno BS: “...importante para eu aprender mais coisas que eu não sei”.
- 4) Aluno DB: “...muito bom eu aprendo a tocar música, os professores são legais e muito bons na música e eu vou para aprender”.
- 6) Aluno LB: “...importante porque outras crianças não tem a mesma oportunidade”.
- 7) Aluno PC: “...importante que eu aprendi que a música faz bem e é arte para o meu desenvolvimento”.
- 8) Aluno RR: “...legal, importante porque tem várias pessoas que nem sabem o que é música, e é divertido”.

Com estas respostas, podemos identificar o impacto positivo que o projeto está tendo na vida das crianças, a responsabilidade foi apontada na maioria das respostas das crianças, demonstrando um compromisso assumido não apenas com o projeto, mas com eles próprios. Percebemos também que eles começam a dar-se conta que este aprendizado pode diferenciá-los positivamente das demais crianças quando dizem que “outras crianças não tem a mesma oportunidade” e ainda “...várias pessoas nem sabem o que é música...”. Ou seja, estão refinando seus conhecimentos, suas aprendizagens. Com isso, percebemos pela expressão livre dos alunos de que o projeto analisado está apresentando resultados do ponto de vista dos comportamentos sociais conforme os previstos pela pedagogia Ontopsicológica.

8 ANÁLISE DO PARECER ESCOLAR DAS CRIANÇAS PARTICIPANTES E NÃO PARTICIPANTES DO PROJETO

O Parecer Escolar é um instrumento utilizado na educação brasileira para a observação ou compreensão do aluno em seus estágios de desenvolvimento, relata o desempenho cognitivo comportamental dos alunos. O desenvolvimento infantil acontece de forma singular entre as crianças, sendo assim, consideramos os conhecimentos e valores culturais que as crianças já têm e progressivamente, garantimos a ampliação dos conhecimentos de forma a possibilitar a construção da autonomia, cooperação, criatividade, responsabilidade e a formação do autoconceito positivo, que levam à formação da cidadania. No processo de construção do conhecimento, as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem ideias e de criarem hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar. Sendo assim, o Parecer Escolar perpassa por todas estas questões, buscando expressar uma radiografia do desenvolvimento do aluno a cada fase escolar.

Analisando o *Parecer Escolar dos alunos participantes do projeto*, escolhemos aqueles aspectos que se referem a responder o problema de pesquisa. Os argumentos positivos encontrados nestes foram: a) responsabilidade e organização; b) interação e sociabilidade; c) facilidade de aprendizagem de conhecimentos novos; d) independência e liderança; e) esperteza e personalidade forte. Houve também alguns argumentos negativos: a) desorganizado; b) esquece o material.

- Capacidade de interação
- É muito responsável pelo seu material
- Demonstra interesse e organização em sala de aula
- Interage adequadamente com os colegas e professoras
- Demonstra esperteza e forte personalidade
- Apresenta interesse e facilidade em aprender novos conhecimentos
- Socialmente é bastante independente, normalmente apresenta atitudes de liderança sob seus colegas, mas observa-se desorganização e também esquece de trazer materiais pra aula.
- A aluna x evoluiu em todos os aspectos, tanto na aprendizagem quanto no comportamento.
- Possui facilidade em fazer novos amigos, trabalhar em duplas ou em grupos.

Da mesma forma com relação aos *Pareceres Escolares das crianças não participantes do projeto*, encontramos os seguintes argumentos positivos: a) fazer amigos e trabalhar em grupo; b) capricho, rapidez e segurança nas tarefas; c) esperteza e criatividade; d) cooperação e compreensão; e) facilidade de aprendizagem. E, negativos: a) falta de atenção e concentração; b) irresponsável; c) dificuldades de aprendizagem; d)

falta de sociabilidade e dengoso; e) falta limites em relação as normas de convivência; f) falta de rapidez.

- Falta de concentração
- Ter mais atenção em sala de aula
- Possui facilidade de fazer novos amigos, trabalhar em duplas ou em grupos
- Desvia a atenção com muita facilidade
- Necessita ser um pouco mais responsável com relação aos temas de casa
- Sempre demonstrou muito capricho e rapidez no desenvolvimento das tarefas
- Apresenta dificuldade de aprendizagem
- Demonstra inteligência, esperteza e rapidez no raciocínio, é bastante criativo.
- Não apresenta bom entrosamento, constantemente briga com os colegas, erguendo seu tom de voz
- Chora quando contrariado, não aceita opiniões
- Não obedece normas e não possui limites resultando em brigas e confusões
- A aluna Y não apresenta dificuldade, lê, escreve e interpreta pequenos textos com muita facilidade. Necessita apenas ser um pouco mais rápida no desenvolvimento das tarefas.
- Demonstrou-se muito cooperativo e compreensivo nos jogos e atividades propostas pela professora executando-as com rapidez e segurança.

O grupo das crianças participantes do projeto, apresentam alguma dificuldade de leitura, desorganização e dispersão em sala de aula. Apresentam facilidade de interação com colegas, responsabilidade com os materiais escolares, demonstram esperteza, facilidade para trabalhar em grupo.

| | Comportamentos | G1 | G2 |
|------------------|---|-----------|-----------|
| POSITIVOS | responsabilidade e organização | X | - |
| | interação e sociabilidade | X | X |
| | facilidade de aprendizagem de conhecimentos novos | X | X |
| | independência e liderança | X | - |
| | esperteza e personalidade forte | X | X |
| | capricho, rapidez e segurança nas tarefas | - | X |
| | cooperação e compreensão | - | X |
| | criatividade | - | X |
| NEGATIVOS | desorganizado | X | |
| | esquece o material | X | |
| | falta de atenção e concentração | - | X |
| | irresponsável | - | X |
| | dificuldades de aprendizagem | - | X |
| | falta de sociabilidade e dengoso | - | X |
| | falta limites em relação as normas de convivência | - | X |
| | falta de rapidez | - | X |

Quadro 8 – Comparativo pareceres G1 e G2 - aspectos positivos e negativos

Comparando com os pareceres das crianças não participantes do projeto, conseguimos perceber algumas problemáticas que se destacam, apesar de algumas crianças terem um bom aprendizado, raciocínio rápido, e demonstrarem cooperação em

sala de aula, muitas delas apresentam dificuldade de concentração, tendência a desorganização e dificuldade de aprendizagem, fatores que são considerados normais e possíveis de serem superados pelas crianças. Mas o que mais chama a atenção no grupo das crianças não pertencentes ao projeto é o fator agressividade e irritabilidade (aspectos que repetiram em diversos pareceres). Estes fatores foram muito citados também pelas professoras de sala de aula.

9 CONCLUSÃO

Neste estudo, pesquisamos as habilidades, comportamentos e atitudes desenvolvidas nas crianças a partir da participação nos projetos sociais elaborados dentro da metodologia Ontopsicológica. O projeto que foi estudado “Orquestra Juvenil Recanto Maestro” é um projeto que enfatiza a música como uma atividade essencial para o desenvolvimento das crianças e dos jovens, pois com seus elementos de ritmo, melodia e harmonia, integra o sujeito em um mundo sonoro capaz de proporcionar, por meio das atividades musicais, seu desenvolvimento global. Aspectos cognitivos, perceptivos, psicoemocionais, corporais, sociais e de criatividade são trabalhados em vivências e experiências musicais, nas quais se pode aprender no fazer musical, e descobrir-se sujeito capaz de realizações (SEKEF, 2002; BRUSCIA, 2000; MAHEIRE, 2003; RUSSELL, 2006).

O projeto se propõe a promover o desenvolvimento integral da criança, através da educação musical, bem como favorecer a ampliação do seu universo cultural, possibilitando o acesso e a compreensão de um repertório musical amplo, trabalhando a música regional, a música popular e a música erudita, onde além de tocar um instrumento musical, as crianças são estimuladas a desenvolver a percepção musical, passam a conhecer e entender elementos da teoria musical, bem como aspectos da história da música.

Não é apenas música que as crianças aprendem, uma vez que a aula de música proporciona o desenvolvimento de atitudes como o respeito mútuo, o saber ouvir, o respeito e aceitação a opiniões contrárias, a coragem de se expor, expressar e defender uma opinião, entre tantos outros aspectos emocionais, sociais e cognitivos, importantes ao desenvolvimento das crianças. Através dos resultados, observamos que o projeto proporciona ainda a formação integral das crianças, a fim de desenvolver através da educação musical à vontade nelas de realizar a si mesmas, para tornarem-se autônomas,

responsáveis e protagonistas na gestão de sua própria vida.

As atividades e vivências que se pretendem na educação dizem respeito ao exercício e à prática de obras musicais, mas junto disto, intensificam a constituição de funções cognitivas e criativas em um ser humano que possa romper pensamentos prefixados, indo em direção e movendo-se “à projeção de sentimentos, auxiliando-o no desenvolvimento e no equilíbrio de sua vida afetiva, intelectual e social, contribuindo para sua condição e ser pensante” (SEKEFF, 2002, p. 118).

Certamente a música e/ou a iniciação musical sozinha não irá dar conta de todo este aspecto de formação, nem é suficiente, de modo isolado, mas precisa estar atrelada à formação humanista e a todos os demais conhecimentos que a ela se integram, de modo ético-estético-cognitivo, para que se possam formar os futuros agentes de nossa sociedade.

Tendo como base nossa pesquisa e nos resultados dos instrumentos aplicados, podemos afirmar que a pedagogia Ontopsicológica aplicada a projetos sociais contribuiu significativamente no desempenho escolar das crianças participantes. Podemos demonstrar que esta conclusão deve-se aos resultados encontrados por meio dos nossos objetivos específicos. Ou seja, em relação aos comportamentos sociais dos grupos G1 e G2 – depois de aplicado o questionário SSRS – os nossos dados indicam que as crianças do grupo G1 obtiveram índice mais alto no que tange a análise das habilidades sociais seguindo a sub escala de responsabilidade, empatia, assertividade, autocontrole, civilidade, expressão de sentimento positivo. Sendo a sub escala de sentimentos positivos (20,05%) e autocontrole e empatia (14,37%), as que mais se diferenciaram de um grupo para outro. Também nos pareceres descritivos, a análise apresenta por exemplo, que no G1 a maioria das crianças possui maior facilidade de aprendizagem, responsabilidade, interação e sociabilidade e criatividade. Dentre os relatos dos pais das crianças participantes do projeto, a respeito das modificações percebidas no comportamento da criança, encontramos argumentos como: a) mudanças em relação a atitude de pró atividade nos estudos (interesse, vontade de descobrir algo, abertura); b) responsabilidade; c) entrosamento e amizade; d) alegria, paciência e autoconfiança; e) outra perspectiva futura.

Assim, constatamos que as crianças participantes do projeto apresentaram maior nível de desenvoltura, responsabilidade, atenção e melhor desempenho escolar do que as crianças que não participam do projeto. Crianças participantes do projeto mostram o nível alto de facilidade social, responsabilidade, atenção, execução as tarefas, que

crianças não participantes.

Isso não só na música, porque a aula de música mostra o desenvolvimento das relações como respeito, saber ouvir, tomar a opinião de outro, coragem para mostrar-se, expressar a opinião própria. Com ajuda dos resultados se pode ver como o projeto permite educação integral, para desenvolver na formação musical o desejo de auto realização, ser autônomo, protagonistas responsáveis no dirigir a própria vida. Usando as concepções metodológicas e pedagógicas da Ontopsicologia podemos começar a abrir novas estradas práticas, contribuir para o processo da formação social, também no programa da escola e principalmente nos processos de preparação dos novos professores.

Diante de toda a competência pedagógica e metodológica que a pedagogia até então nos possibilita podemos, com a pedagogia Ontopsicológica, começar a abrir novas estradas de investigação e práticas, trazendo outras contribuições aos processos educativos sociais, escolarizados ou não e, principalmente, aos processos de formação dos novos pedagogos. Percebemos que a pedagogia Ontopsicológica prioriza primeiro pessoa do aprendiz como sendo protagonista da sua própria vida. Deste primado existencial abre-se seu horizonte de vida o qual não é vislumbrado inicial e diretamente no ambiente em que vive, mas a própria potencialidade do projeto ôntico do humano necessita das premissas, dos instrumentos, das estradas para que ele se manifeste e depois se concretize.

Com essa pesquisa percebemos que fizemos um primeiro passo para a construção de um Manual de Indicadores Sociais e Avaliação de Projeto da Fundação Antonio Meneghetti. Não pretende-se esgotar a discussão a respeito dessa temática, devendo ser aprofundada em futuros estudos, há muito ainda para avançarmos, temos muito trabalho pela frente, mas este trabalho, em especial, contribuiu com o processo de formação e desenvolvimento intelectual do pesquisador, uma vez que faz parte da construção de sua trajetória profissional.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2009.
- CAROTENUTO, Margherita. **A Paideia Ontica: dos Sumérios a Meneghetti**. São João do Polêsine: Ontopsicológica Editora Universitária, 2013.
- DEL PRETTE Z.A.P & DEL PRETE, A. **Psicologia das Habilidades Sociais: Terapia e educação**. Petrópolis: Vozes. 1999.
- Del Prette, A., & Del Prette Z. A. P. **Psicologia das relações interpessoais: Vivências para o trabalho em grupo**. Petrópolis, RS: Vozes. 2001.
- DEMARAY, M.K., Ruffalo S.L., Carlson, J., Bussue, R., Olson, A.E., McManus, S.M. & Leventhal, A. (1995). **Social skills assessment: A comparative evaluation of six published rating scales**. School Psychology Review. 1995.
- FALCONER, Andrés Pablo. **A Promessa do Terceiro Setor: um Estudo sobre a Construção do Papel das Organizações sem fins lucrativos e do seu Campo de Gestão**. São Paulo: Centro de Estudos em Administração do Terceiro Setor, 1999.
- FISCHER, Rosa Maria. **O desafio da colaboração: práticas de responsabilidade social entre empresas e terceiro setor**. São Paulo: Gente, 2002.
- GIORDANI, E. M. & MENDES, A. M. M. **A pedagogia ontopsicológica e a formação do pedagogo**. In: GUIMARÃES, C. M., REIS, P. G. R. dos, AKKARI, A.; GOMES, A. A. (Orgs). Formação e profissão docente. São Paulo: Junqueira & Marin, 2011. p. 206-222.
- GIORDANI, E. M. Antonio Meneghetti e Sociologia. **Ensino de Sociologia: diálogos entre Pedagogia e Sociologia**. Porto Alegre: Evangraf, 2013. p. 81-102.
- HUSSERL, Edmund. **A crise da humanidade européia e a filosofia**. Introdução e Tradução de Urbano Zilles. 2a. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.
- KOTHER, Maria Cecília Medeiros de Farias. **Planejamento Circunstancial: Economia Social – Terceiro Setor**. Porto Alegre: Ed. Edipucrs 2ª Ed, 2008.
- MELLO, Guimar Namó de. **Educação Escolar Brasileira: O que trouxemos do séc. xx**. Porto Alegre. Art Méd. 2004.
- MENEGHETTI, Antonio. **Dicionário de Ontopsicologia**. 2a. ed. Recanto Maestro (RS): OntoEd, 2012.
- MENEGHETTI, Antonio. **Manual de Ontopsicologia**. Recanto Maestro: Ontopsicologica, 2010.

MENEGHETTI, A. **Pedagogia Ontopsicológica**. 2ed. Ontopsicológica Editrice: Recanto Maestro-RS, 2005.

MENEGHETTI, A. **Pedagogia Ontopsicológica**. Roma: Psicológica, 2007.

MENEGHETTI, A. **Pedagogia Ontopsicológica**. Editora Universitária: Recanto Maestro-RS, 2014.

MENEGHETTI, Antonio. **Uma nova pedagogia para a sociedade futura**. Conferência realizada na UNESCO, Paris-França, 30 de maio de 2006.

MENEGHETTI, Fundação Antonio. **Uma nova pedagogia para a sociedade futura: princípios práticos** – Recanto Maestro, RS: Ontopsicológica Editora Universitária, 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DESPORTO-SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Terceiro e Quarto ciclos do Ensino Fundamental. Brasília. MEC/SEF. 1998.

PASQUALI, L. **Padronização dos testes psicológicos: As normas**. Em Pasquali, (Org.), Técnicas de Exame Psicológico- TEP: Manual (PP.135-153). São Paulo: Casa do Psicólogo. 2001.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes Pedagógicos e atividade docente**. 3ed. São Paulo. Cortez. 2002.

WAZLAWICK; PORTELA; CARVALHO. **Projeto Flauta: Pesquisa em Ação**. XX Congresso Anual da Abem, Vitória:ES, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL REI. Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais. Disponível em http://www.ufsj.edu.br/lapsam/habilidades_sociais.php. Acesso em 22 de agosto 2014.

APÊNDICES

APENDICE 1 - Primeira escala do Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais para pais das crianças participantes do projeto

| 1 Cooperação | Média |
|---|--------------|
| 27 - Faz elogios para amigos e outras crianças na família | 1,38 |
| 11 - Elogia familiares pelas suas realizações | 1,32 |
| 15 - Guarda seus brinquedos ou outras coisas de casa | 1,30 |
| 16 - Prontifica-se ajudar os familiares em tarefas domésticas que eles estejam fazendo | 1,30 |
| 28 - Completa as tarefas domésticas em um tempo razoável | 1,27 |
| 8 - Presta atenção a conferências em reuniões como igrejas ou grupos de jovens | 1,19 |
| 19 - Faz as tarefas domésticas que são estabelecidas como sua obrigação sem precisar ser lembrado | 1,19 |
| 21 - Tenta fazer as tarefas domésticas antes de pedir sua ajuda | 1,19 |
| 36 - Cooperar com membros da família sem ser solicitado | 1,16 |
| 2 - Mantém o quarto limpo e arrumado sem ter que ser lembrado | 1,14 |
| Total sub escala | 12,43 |

Quadro 2: Média atribuída pelos pais na sub escala cooperação das crianças participantes do projeto

| 2. Amabilidade | |
|---|--------------|
| 11 - Elogia familiares pelas suas realizações | 1,32 |
| 14 - Evita situações que podem trazer problemas | 1,24 |
| 23 - É querido pelos outros | 1,81 |
| 27 - Faz elogios para amigos e outras crianças na família | 1,38 |
| 29 - Pede permissão para usar coisas de outros da família | 1,57 |
| 31 - Pede permissão antes de sair de casa | 1,59 |
| 34 - Aceita as ideias dos amigos para brincar | 1,54 |
| 37 - Aceita elogios ou cumprimentos de amigos | 1,78 |
| Total sub escala | 12,24 |

Quadro 3: Média atribuída pelos pais na sub escala amabilidade das crianças participantes do projeto

| 3. Iniciativa/desenvoltura Social | |
|--|------|
| 7 - Pede informação ou assistência à vendedores nas lojas | 0,97 |
| 5 - Apresenta-se a novas pessoas sem ser mandado | 1,08 |
| 10 - Convida outros para vir à sua casa | 1,19 |
| 24 - Inicia uma conversação em vez de ficar esperando que outros o façam | 1,30 |
| 11 - Elogia familiares pelas suas realizações | 1,32 |
| 4 - Junta-se ao grupo de atividade sem ser mandado | 1,41 |
| 35 - Adapta-se facilmente à mudança de atividade | 1,51 |
| 12 - Faz amigos com facilidade | 1,65 |

| | |
|-------------------------|--------------|
| Total sub escala | 10,43 |
|-------------------------|--------------|

Quadro 4: Média atribuída pelos pais sobre a iniciativa/desenvoltura social das crianças participantes do projeto.

| 4. Asserção | |
|--|--------------|
| 7 - Pede informação ou assistência à vendedores nas lojas | 0,97 |
| 20 - Questiona apropriadamente as regras domésticas que considera injustas | 1,14 |
| 38 - Em caso de acidentes, conta para pessoas que podem resolvê-lo | 1,38 |
| 4 - Junta-se ao grupo de atividade sem ser mandado | 1,41 |
| 18 - Atende ao telefone de forma adequada | 1,54 |
| 13 - Mostra interesse em uma variedade de coisas | 1,65 |
| 30 - Demonstra autoconfiança em situações como festas e passeios em grupo | 1,68 |
| 37 - Aceita elogios ou cumprimentos de amigos | 1,78 |
| Total sub escala | 11,54 |

Quadro 5: Média atribuída pelos pais sobre a asserção das crianças participantes do projeto.

| 5. Auto controle/Civilidade | |
|--|-------------|
| 32 - Responde adequadamente a gozações de amigos ou familiares de sua idade | 0,97 |
| 33 - Usa apropriadamente o tempo enquanto espera sua ajuda na tarefa escolar ou outra tarefa | 1,16 |
| 6 - Responde adequadamente quanto outras crianças empurram ou provocam | 1,22 |
| 14 - Evita situações que podem trazer problemas | 1,24 |
| 9 - Recusa civilizadamente pedidos abusivos dos outros | 1,30 |
| 3 - Em casa, fala em tom de voz apropriado | 1,46 |
| Total sub escala | 7,35 |

Quadro 6: Média atribuída pelos pais sobre autocontrole/ civilidade das crianças participantes do projeto.

| 6. Autocontrole Passivo | |
|---|-------------|
| 17 - Aceita críticas | 0,81 |
| 26 - Controla irritação em situações de conflito com você | 1,16 |
| 22 - Controla sua irritação quando discute com os outros | 1,27 |
| 25 - Finaliza discordância calmamente com você | 1,27 |
| Total sub escala | 4,51 |

Quadro 7: Média atribuída pelos pais sobre autocontrole passivo das crianças participantes do projeto.

SEGUNDA ESCALA

| 1. Hiperatividade | |
|--|------|
| 44 - Perturba as atividades em andamento | 0,38 |
| 51 - Não ouve o que os outros dizem | 0,68 |
| 50 - Age impulsivamente | 0,68 |

| | |
|--|-------------|
| 48 - Desobedece regras ou pedidos | 0,73 |
| 47 - É irrequieto e se mexe excessivamente | 0,78 |
| 45 - Demonstra ansiedade quanto a estar com grupos de amigos | 0,81 |
| Total da Primeira Escala | 4,05 |

Quadro 8 - Análise dos pais sobre a hiperatividade das crianças participantes do projeto.

| 2. Comportamento Problemáticos Externalizantes | |
|---|-------------|
| 43 - Ameaça ou intimida os outros | 0,22 |
| 55 - Tem acessos de birra | 0,59 |
| 39 - Briga com os outros | 0,62 |
| 46 - Discute com os outros | 0,68 |
| 40 - Mostra-se triste ou deprimido | 0,73 |
| 49 - Retruca quando os adultos lhe corrigem | 0,73 |
| 54 - Fica com raiva facilmente | 0,84 |
| Total da Primeira Escala | 4,41 |

Quadro 9 – Sub escala dos comportamentos problemáticos externalizantes das crianças participantes do projeto.

| 3. Comportamento Problemáticos Internalizantes | |
|---|-------------|
| 41 - Parece solitário | 0,49 |
| 42 - Tem baixa auto-estima | 0,51 |
| 52 - Fica ruborizado (envergonhado) facilmente | 0,97 |
| 53 - Desconcentra-se facilmente | 1,00 |
| Total da Primeira Escala | 2,97 |

Quadro 10 – Sub escala dos pais sobre os comportamentos problemáticos internalizantes das crianças participantes do projeto.

| Avaliação dos pais em relação ao comportamento de seus filhos que participam do projeto | | | | | |
|---|-----------|----------|----------|----------|-----------|
| Legenda: CT=concordo totalmente; C=concordo; I=indiferente; D=discordo; DT=discordo totalmente | | | | | |
| | CT | C | I | D | DT |
| 1-Meu filho melhorou suas atitudes após ingressar no projeto | | | | | |
| 2-Ele demonstra evolução nos assuntos falados em casa | | | | | |
| 3-Ele se interessa por assuntos das aulas do projeto | | | | | |
| 4-Ele fala de planos para o futuro relacionados ao projeto | | | | | |
| 5-Ele tem uma visão positiva sobre si mesmo | | | | | |
| 6-Gosto da proposta pedagógica do projeto | | | | | |
| 7-O comportamento do meu filho me preocupava mais antes de entrar no projeto | | | | | |
| 8-Meu filho sempre se relacionou bem com seus irmão e amigos | | | | | |
| 9-Ele gosta de ir à escola | | | | | |
| 10-Ele gosta de fazer os deveres escolares | | | | | |
| 11-Depois de ter iniciado no projeto, percebo alguma mudança positiva no comportamento de meu filho | | | | | |
| 12-Depois de ter iniciado no projeto, notei mudança no tratamento | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| conosco em casa | | | | | |
| 13-Considero importante o ensino de música na escola | | | | | |

Quadro 11 - Comparativo do questionário da autora Análise do Comportamento das crianças após terem iniciado no projeto.

Responda:

1 - Você percebeu alguma mudança nas atitudes de seu filho(a) depois de começar a participar do projeto? Cita algumas dessas atitudes:

2 - O que ele(a) fala sobre o futuro? O que ele(a) fala do futuro que é diferente do que pensava antes de participar do projeto? Dê um exemplo. _____

3 - O que você acha que ele(a) pensa sobre ele(a) mesmo(a)? _____

Quadro 12 – Análise dos pais a respeito de atitudes, visão e perspectivas de seus filhos após ingressarem no projeto.