Educação Musical em Espaços Não Formais: Relato de Experiência do Programa Dó Ré Mi Kids no Asilo Santa Rita

Comunicação

GTE 07: Educação musical em espaços alternativos de formação

Luanna Aparecida Batista da Fonseca
Universidade Federal de Mato Grosso
Luanna_fonseca05@hotmail.com

Resumo: Este relato apresenta a experiência desenvolvida no Programa Dó Ré Mi Kids, realizado no Asilo Santa Rita em Cuiabá-MT, com meninas de 6 a 12 anos. O objetivo é discutir como a musicalização infantil e o canto coral contribuíram para o desenvolvimento musical, social e afetivo das participantes. A experiência evidencia que práticas musicais coletivas, associadas ao acolhimento e à escuta, favoreceram o protagonismo, a convivência e o fortalecimento de vínculos. A discussão dialoga com autores da educação musical, especialmente Magali Kleber (2006), Carlos Kater (2004) e Corusse e Joly (2014).

Palavras-chave: Musicalização, Coral, Projeto Social

1. Introdução

No cenário brasileiro, os projetos sociais desempenham papel importante na redução de vulnerabilidades e na promoção da cidadania. Ao atuarem em espaços não formais de educação, democratizam o acesso ao esporte, à cultura e à educação, contribuindo para o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes. Como destaca Costa (2008), essas iniciativas constituem espaços educativos que articulam cidadania, inclusão social e formação humana.

Nesse contexto, insere-se o Instituto Desportivo da Criança, organização que desenvolve programas socioeducativos voltados ao esporte e à cultura por meio da educação musical em diferentes municípios de Mato Grosso. Entre eles destaca-se o Programa Social Dó

Ré Mi Kids, criado em 2008, que oferece aulas de musicalização infantil e canto coral para estudantes da rede pública no contraturno escolar, tendo como objetivo contribuir para a formação de cidadãos éticos, críticos e socialmente responsáveis.

Este relato de experiência tem como foco a atuação da autora no Programa Dó Ré Mi Kids, inicia-se em 2020 e é retomada em 2025, especificamente no polo Asilo Santa Rita. O programa atua prioritariamente em territórios marcados por situações de vulnerabilidade social, oferecendo às crianças oportunidades de acesso à educação musical e a atividades formativas em um ambiente seguro. Conforme Santos (2003), a atuação nesses contextos fortalece práticas educativas capazes de promover inclusão social e ampliar o exercício da cidadania.

2. O Programa Social Dó Ré Mi Kids e suas Linhas de Ação

Em 2026, o Programa completa 18 anos de atuação. As atividades ocorrem, em sua maioria, duas vezes por semana, em aulas de uma hora e meia, organizadas por faixas etárias (Turmas A e B). Desde o ingresso da autora no Instituto, tornou-se evidente que a proposta pedagógica ultrapassa o ensino técnico da música. Conforme a Metodologia Institucional, a educação musical é compreendida como uma ferramenta para o desenvolvimento físico, cognitivo, social e ético das crianças (INSTITUTO DESPORTIVO DA CRIANÇA, p. 9).

> Para alcançar esse objetivo, o IDC desenvolve Projetos de Educação Complementar integrados às oficinas, organizados em três linhas de ação:
>
> - Meio Ambiente: ações de conscientização ambiental, reciclagem e preservação do espaço coletivo;
> - Saúde: incentivo ao autocuidado, à higiene e aos hábitos saudáveis;
> - Educação: rodas de conversa, atividades de leitura e discussões que ampliam a percepção cultural e a convivência social.

Essas diretrizes orientam o trabalho pedagógico em todos os polos do Instituto, garantindo unidade metodológica e articulando o ensino da música com a formação humana das participantes.

3. Dó Ré Mi Kids no Asilo Santa Rita: Estrutura e Prática Pedagógica

O Asilo constitui-se como uma associação filantrópica sem fins lucrativos, gerida pela Capela Santa Rita, instituição centenária localizada na região central de Cuiabá. A entidade, que historicamente atuou como abrigo para centenas de meninas sob o regime de semi-internato, no qual as assistidas retornavam aos seus lares somente aos finais de semana, passou a adotar o regime externo a partir do ano de 2007. Com essa transição estrutural, as educandas mantiveram a residência com suas respectivas famílias, frequentando as dependências da associação exclusivamente no período matutino, de segunda-feira a sexta-feira, configuração que se estende até os dias atuais.

A rotina das alunas no Asilo segue um fluxo bem estabelecido. Ao chegarem, independentemente do dia da semana, são recebidas com o café da manhã no refeitório da instituição. Por se tratar de uma entidade de orientação católica, o desjejum é finalizado com uma breve oração e, em seguida, as meninas são direcionadas às salas de atividades.

Ao término da aula de música, elas retornam ao refeitório para um lanche e são encaminhadas aos vestiários na parte superior da casa para se arrumarem para o almoço e, posteriormente, seguirem para suas respectivas escolas regulares. Visto que o Asilo dispõe de funcionárias dedicadas a conduzir essa logística de apoio, a professora de música assume a responsabilidade direta pelas meninas estritamente durante o período das aulas. O polo oferece uma excelente infraestrutura, contando com uma sala exclusiva para a aula de música equipada pelo Instituto com teclado e instrumentos percussivos variados.

O Programa Dó Ré Mi estabeleceu suas atividades pedagógico-musicais neste polo no ano de 2019. A partir de 2020, quando esta professora assumiu a docência o formato das aulas passou por revisões necessárias. Em 2020 as aulas concentravam-se integralmente às quintas-feiras, configurando uma única sessão semanal com duração contínua de 3h30, na qual participavam todas as 35 alunas simultaneamente. Esse formato impunha um complexo desafio pedagógico: a manutenção do foco atencional e da disposição participativa de um grande grupo multifacetado por um período tão longo.

Na prática, observava-se que a concentração das estudantes diminuía ao longo da aula. As primeiras atividades eram aproveitadas para conteúdo que exigiam maior atenção, enquanto a segunda metade precisava ser mais dinâmica e lúdica. Conforme a aula aproximava-se de sua metade, constatava-se uma elevação nos níveis de agitação da turma, demandando da professora a mobilização de estratégias altamente lúdicas e dinâmicas flexíveis capazes de reestabelecer o engajamento e canalizar o foco das alunas. Essa transição adaptativa encontra sustentação teórica em Fonterrada (2020), ao discorrer sobre a maleabilidade necessária ao ambiente coletivo de educação musical:

> A aula de música não pode se engessar em cronogramas lineares alheios à pulsação do grupo. O educador musical contemporâneo deve desenvolver a escuta pedagógica sensível, sendo capaz de redirecionar a rota e introduzir o jogo, o movimento e o lúdico sempre que a fadiga mental ou a dispersão coletiva sinalizarem a saturação do modelo expositivo (FONTERRADA, 2020, p. 112).

Assim, o uso de abordagens dinâmicas na segunda metade do período pedagógico funcionou como um regulador atencional, legitimando a premissa de que a ludicidade reestabelece a organicidade do aprendizado. Diante disso, o formato foi reestruturado para o modelo atual: duas sessões semanais de 1h30 para cada grupo, divididos por faixa etária entre as turmas A e B.

Desde o ano de 2025, as atividades pedagógico-musicais desenvolvidas no Asilo Santa Rita estruturam-se por meio da musicalização infantil e do canto coletivo. O planejamento das aulas pauta-se na construção de uma rotina acolhedora, estabelecendo canções específicas para os momentos de abertura e encerramento. No interstício dessas etapas, a professora busca mesclar dinâmicas de musicalização, com o uso de ganzás, chocalhos e guizos, além da percussão corporal e o canto coletivo.

Ao adentrarem o espaço, as alunas são acolhidas com a canção “Anunciação”, interpretada *a cappella* pela professora. No final da aula, realiza-se um momento de relaxamento ao som da música "Pindorama", do grupo Palavra Cantada, reproduzida em formato digital (caixa de som). Na sequência inicial, as estudantes organizam-se em cadeiras previamente posicionadas em semicírculo, configuração que favorece o contato visual e a

integração do grupo. Inicia-se, então, um breve momento de diálogo focado no cotidiano e nas vivências das alunas, priorizando a escuta ativa e a valorização de suas falas.

Concluída a ambientação inicial, dá-se início às atividades musicais propriamente ditas. Nos dias em que o plano de aula prevê uma centralidade na prática de canto coletivo, a professora realiza exercícios de aquecimento vocal por meio de vocalizes criados pela educadora musical e pesquisadora Thelma Chan. Após os vocalizes, iniciam-se as atividades planejadas para o dia, que variam entre práticas de musicalização infantil e ensaios do repertório coral. Nos momentos dedicados ao canto coral, o ensino das canções ocorre de forma gradual. Inicialmente, a aprendizagem é realizada por pequenas frases musicais, repetidas coletivamente, com atenção à respiração, afinação, ritmo e dicção. À medida que o grupo demonstra segurança, as partes são reunidas até a execução integral da obra, respeitando o tempo de aprendizagem de cada turma, esse processo de leitura normalmente ocupa algumas aulas.

A relevância dessa etapa preparatória é endossada pela própria autora, que defende o vocalize não como um mero exercício mecânico, mas como um disparador da consciência corporal e vocal:

> O vocalize na infância e na juventude funciona como uma brincadeira séria de exploração sonora, um aquecimento que prepara não apenas as pregas vocais, mas a escuta e a percepção do próprio corpo. Ao cantar os vocalizes de forma lúdica e contextualizada, o aluno estabelece a conexão necessária entre a respiração, a afinação e a expressividade que a prática coral exige (CHAN, 2005, p. 32).

Assim, a transição entre o diálogo e o repertório cantado consolida-se através desse suporte técnico-pedagógico, assegurando um fazer musical saudável e consciente para as integrantes do projeto.

Já nas atividades de musicalização, são utilizados jogos que estimulam a percepção rítmica, a escuta atenta, a memória musical e a coordenação motora, por meio de brincadeiras de imitação, perguntas e respostas musicais, repetição de padrões rítmicos e movimentação corporal. Os instrumentos, como ganzás, chocalhos e guizos, são empregados para explorar

pulsação, intensidade, andamento e diferentes possibilidades de produção sonora, sempre de maneira coletiva e lúdica.

4. Entre o Fazer Musical e o Acolhimento Humano

Ao longo do desenvolvimento das aulas, evidenciou-se que as alunas manifestam uma clara preferência por atividades que envolvem o canto coletivo. Essa inclinação reflete-se no protagonismo das alunas, que frequentemente sugerem músicas que desejam integrar ao repertório e demonstram engajamento ao entrarem na sala de aula cantando as obras trabalhadas. Em consonância com essa demanda espontânea do grupo, uma parcela significativa do tempo pedagógico é destinada às práticas de canto coral e coletivo.

Esse desejo pelo cantar junto e a apropriação do repertório pelas alunas encontram eco nas reflexões de Fonterrada (2020), que ressalta a dimensão social e integradora da atividade vocal em grupo:

> O canto coletivo exerce um fascínio singular na infância e na adolescência porque atua como um espelho amplificado da própria voz. Ao cantar em grupo, o indivíduo não apenas expressa sua subjetividade, mas experimenta a sensação de pertencimento e comunhão, transformando o fazer musical em um forte elo de sociabilidade e prazer compartilhado (FONTERRADA, 2020, p. 143).

Ademais, a postura ativa das estudantes ao sugerirem canções e buscarem o canto individual revela a construção de suas identidades e a busca por validação dentro do coletivo. Sobre a importância de acolher essa autonomia no repertório de projetos sociais, Joly (2014) aponta que:

> Dar voz aos alunos para que interfiram na escolha do repertório e se expressem individualmente é transpor o ensino de música para o campo da educação democrática. A música que a criança traz de seu cotidiano e o desejo de cantar solo são marcas de sua identidade que, quando acolhidas pelo educador, fortalecem a autoestima e o vínculo afetivo com o projeto (JOLY, 2014, p. 95).

Desse modo, ao canalizar a maior parte da carga horária para a prática coral sem reprimir os lampejos de individualidade das alunas, a professora consegue equilibrar a parte

técnica da aula com um ambiente de acolhimento, protagonismo e expressão afetiva profunda.

No entanto, trabalhar em projetos sociais traz desafios que vão muito além da música. Para além do domínio técnico do conteúdo que o professor deve transmitir, é preciso desenvolver a capacidade de ouvir e ter a consciência de que a realidade vivida pelas alunas fora da aula reflete diretamente no dia a dia dentro dela. Muitas das participantes vivem em contextos marcados por situações de vulnerabilidade social, é comum a necessidade de interromper o planejamento pedagógico para acolher desabafos e preocupações cotidianas.

Em diferentes momentos, as rodas de conversa revelaram situações que extrapolavam o contexto escolar. Algumas alunas relatavam dificuldades para realizar as tarefas por não contarem com o acompanhamento de um adulto em casa. Outras compartilhavam conflitos familiares decorrentes da separação dos pais ou da alternância constante entre residências, situações que interferiam diretamente em sua participação nas aulas.

Nesses momentos, o conteúdo estritamente musical é colocado em segundo plano para que o acolhimento humano e social prevaleça. Essa sensibilidade em compreender o contexto das alunas antes da cobrança técnica dialoga diretamente com as reflexões que Kleber (2006) nos convida a fazer sobre a verdadeira função da educação musical em projetos sociais:

> A prática musical nesses espaços não pode se isolar das condições de vida dos alunos. O fazer musical deve fazer parte de uma rede de sociabilidade e proteção social, onde o acolhimento das demandas humanas e afetivas precede a cobrança pelo rendimento técnico (KLEBER, 2006, p. 88).

Assim, a música constitui um espaço de convivência, expressão e fortalecimento de vínculos, contribuindo para o desenvolvimento humano sem assumir uma função redentora diante das desigualdades sociais. Ao colocar o ser humano em primeiro lugar, abrem-se caminhos para uma formação integral, o que vai ao encontro do papel humanizador da arte reforçado por Kater (2004):

> Educar musicalmente não é apenas ensinar a cantar ou tocar, mas sim sensibilizar o indivíduo para a vida. A música entra nas lacunas da vulnerabilidade para resgatar a dignidade, promovendo a formação de um cidadão ético, crítico e consciente de seu papel no mundo (KATER, 2004, p. 61).

Porém, é importante entender que a música age como um meio de transformação social importante, mas não deve ser encarada como uma fonte salvadora. Refletir sobre as urgências e sobre o olhar humanizador que se precisa ter para desenvolver um bom trabalho faz com que cheguemos ao que aponta Penna (2006, *apud* CORUSSE; JOLY, 2014, p. 38), segundo a qual o projeto social, a música e as artes não podem ser vistas como redentores. É preciso ter coerência ao desenvolver as funções sociais da música para não correr o risco de cair em uma "visão redentora da arte e da música". A experiência no Asilo Santa Rita demonstrou que o acolhimento não representa um afastamento da educação musical, mas uma condição para que ela aconteça. Em muitos encontros, somente após a escuta das inquietações trazidas pelas alunas foi possível retomar as atividades musicais de maneira significativa. Assim, a prática pedagógica passou a compreender o desenvolvimento musical e o desenvolvimento humano como processos inseparáveis.

5. O Desenvolvimento das Alunas: Conquistas Técnicas e Humanas

Ao longo do desenvolvimento das atividades no polo Asilo Santa Rita foi possível observar avanços tanto no desenvolvimento técnico-musical quanto no fortalecimento das habilidades socioemocionais das alunas. Esses dois aspectos mostraram-se complementares e foram construídos simultaneamente ao longo da experiência pedagógica.

No aspecto musical, a reorganização das aulas em dois encontros semanais possibilitou maior continuidade do trabalho pedagógico. Com intervalos menores entre os encontros, tornou-se possível retomar os conteúdos com maior frequência, acompanhar mais de perto a evolução das estudantes e consolidar as aprendizagens desenvolvidas ao longo das semanas.

Nas primeiras aulas, especialmente com a Turma A, era comum que algumas crianças apresentassem dificuldades para manter a pulsação durante as atividades com instrumentos de percussão ou coordenar simultaneamente o canto e os movimentos corporais. Com a

repetição dos jogos musicais e das práticas rítmicas ao longo dos encontros, observou-se maior segurança na execução dessas atividades, além de um progressivo desenvolvimento da coordenação motora e da percepção rítmica.

Entre as alunas da Turma B, os ensaios semanais favoreceram avanços na prática coral. Ao longo do processo, observou-se maior segurança na sustentação da afinação, melhor equilíbrio na emissão vocal e maior autonomia durante a execução de músicas em cânone. Também foi possível perceber que os vocalizes passaram a ser realizados com maior consciência corporal e respiratória, refletindo diretamente na qualidade do canto coletivo. Esses avanços também se tornaram perceptíveis durante as apresentações realizadas pelo grupo, nas quais as alunas demonstravam maior segurança, autonomia e confiança em relação às primeiras experiências coletivas.

Paralelamente ao desenvolvimento musical, também foram observadas mudanças na forma como as alunas se relacionavam entre si e participavam das atividades. Ao longo da experiência, percebeu-se maior envolvimento nas aulas, fortalecimento dos vínculos entre as participantes e crescimento da confiança para cantar, falar e participar das atividades coletivas. Em diferentes momentos, alunas que inicialmente evitavam cantar individualmente passaram a se voluntariar para interpretar pequenos trechos do repertório diante das colegas. Essas apresentações espontâneas eram frequentemente acompanhadas por manifestações de incentivo do próprio grupo, criando um ambiente seguro para experimentar, errar e aprender coletivamente.

A organização das aulas em semicírculo e a dinâmica permanente de escuta favoreceram relações mais colaborativas entre as estudantes. Ao longo das atividades, tornou-se mais frequente a ajuda entre colegas durante os ensaios, o respeito aos momentos de fala e uma convivência mais cooperativa no cotidiano das aulas.

6. Considerações Finais

A sistematização das experiências vivenciadas no Programa Dó Ré Mi Kids no polo Asilo Santa Rita permite considerar que a educação musical em espaços não formais atinge seus objetivos mais nobres quando desvinculada de dogmas tecnicistas rígidos e de visões romanticamente salvacionistas. O percurso histórico e pedagógico do projeto demonstra que o equilíbrio entre o fazer artístico de qualidade e a sensibilidade social é o motor que valida a permanência e o sucesso de iniciativas do terceiro setor.

A reestruturação da carga horária e a adoção de uma rotina metodológica centrada no acolhimento físico e emocional das alunas provaram ser escolhas assertivas, respeitando as curvas naturais de atenção e cansaço típicas do público infantojuvenil. Ao oferecer um ambiente seguro, estruturado e permeado por linhas de ação voltadas à cidadania, à saúde e ao meio ambiente, o Dó Ré Mi cumpre seu papel de agente complementar de formação humana.

Por fim, o relato evidencia que as vivências de musicalização e canto coral proporcionadas às meninas do Asilo Santa Rita atuam como catalisadores de autonomia e expressão subjetiva. Mais do que desenvolver habilidades musicais, a experiência demonstrou que a educação musical, quando fundamentada na escuta, no acolhimento e na participação das crianças, pode fortalecer vínculos, ampliar possibilidades de expressão e contribuir para uma formação humana mais sensível. Nesse contexto, a música não se apresenta como solução para as desigualdades sociais, mas como uma prática educativa capaz de promover encontros, pertencimento e desenvolvimento integral.

Referências

CHAN, Thelma. *O canto coral infantil:* propostas e caminhos para a prática vocal na escola. São Paulo: Musicalia, 2005.

CORUSSE, Mateus Vinicius; JOLY, Ilza Zenker Leme. *A educação musical em projetos sociais:* concepções do desenvolvimento das funções humanas e sociais da música. Revista de Educação, Ciência e Cultura, Canoas, v. 19, n. 2, jul./dez. 2014, p. 38.

COSTA, Valdelúcia Alves da. *Educação não-formal, os projetos sociais e as ONGs*: as novas teias da formação humana. Niterói: Intertexto, 2008.

FONTERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios:* um ensaio sobre música e educação. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2020.

INSTITUTO DESPORTIVO DA CRIANÇA. *Metodologia Institucional*. Cuiabá: Instituto Desportivo da Criança, [s.d.].

JOLY, Ilza Zenker Leme. *Música, educação e inclusão social: caminhos pedagógicos no terceiro setor.* São Carlos: Pedro & João Editores, 2014.

KATER, Carlos. *O lugar da educação musical*. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 10, p. 59-64, mar. 2004.

KLEBER, Magali Oliveira. *A rede de sociabilidade em projetos sociais e o processo pedagógico-musical*. Tese (Doutorado em Música) — Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). *Democratizar a democracia:* os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.