

ISSN 2317-417X

InCantare

VOLUME 5

2014



**GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ
SECRETARIA DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E ENSINO SUPERIOR
FACULDADE DE ARTES DO PARANÁ
COORDENADORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**

Stela Maris da Silva
Diretora

Angelo José Sangiovanil
Vice Diretor

Zeloi Aparecida Martins dos Santos
Coordenadora de Pesquisa e Pós-Graduação

Mariza Pinto Fleury da Silveira
Bibliotecária

Rosemyriam Cunha
Mariana Lacerda Arruda
Editoras

Conselho Editorial

Dra. Beatriz Ilari (University of Southern California - USC); Dr. Carlos Mosquera (Universidade Estadual do Paraná - FAP); Dra. Claudia Zanini (Universidade Federal de Goiás-UFG); Dr^a Cléo Monteiro França Correia (Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP); Dra. Debbie Carrol (Université du Québec à Montreal - UQÛAM); Dr. Gastão Octavio Franco da Luz (Universidade Federal do Paraná - UFPR); Dra. Leomara Craveiro de Sá (Universidade Federal de Goiás - UFG); Dra. Lia Rejane Mendes Barcellos (Conservatório Brasileiro de Música do Rio de Janeiro – CBM-RJ); Dra. Luciana Barone (Universidade Estadual do Paraná-FAP); Dra. Mayumi Ilari (Universidade de São Paulo - USP); Dra. Rosemyriam Cunha (Universidade Estadual do Paraná - FAP); Dra. Sandi Curtis (Concordia University).

Luiz Salgado

Parecerista Ad hoc

Mariana Lacerda Arruda
Diagramação

Caroline Lemes
Capa

InCantare

REVISTA DO NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS
INTERDISCIPLINARES EM MUSICOTERAPIA - NEPIM

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
FACULDADE DE ARTES DO PARANÁ
COORDENADORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

Volume 5, 2014

ISSN 2317-417X

© 2013 UNESPAR - FACULDADE DE ARTES DO PARANÁ

É vedada a reprodução dos trabalhos em outras publicações ou sua tradução para outros idiomas sem a autorização da Comissão Editorial.

InCantare

Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia – NEPIM da Faculdade de Artes do Paraná

PERIODICIDADE SEMESTRAL

InCantare, Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia – NEPIM, é uma publicação da Universidade Estadual do Paraná, Campus II de Curitiba - Faculdade de Artes do Paraná. As opiniões expressas nos artigos assinados são de inteira responsabilidade dos autores. Os artigos e documentos deste volume foram publicados com autorização de seus autores e representantes.

InCantare - Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia – NEPIM / Faculdade de Artes do Paraná. – v. 1 (jul. 2010)- . Curitiba, v. 5, 2014.

115 p.

Semestral
Resumo em português e inglês
ISSN 2317-417X

1. Musicoterapia – Periódicos. 2. Música - Periódicos

Universidade Estadual do Paraná – Campus II de Curitiba
Faculdade de Artes do Paraná
Rua dos Funcionários, 1357
Curitiba, Paraná, Brasil
80.035-050
Telefone: 55- 41 – 3250-7300
www.fap.pr.gov.br
pesquisa.musicoterapia.fap@gmail.com
<http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=4504406CJTNX4D>

InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia.
Curitiba, v.5, 2014.

SUMÁRIO

EDITORIAL.....6

ARTIGOS

ORIENTAÇÃO E MOBILIDADE: a imagem corporal como pré-requisito - *Carlos Mosquera; Lorena Fernandes; Marcos Grzelczak; Mariana Arruda*.....7

ARTE COMO CONVENÇÃO INSTITUCIONAL - *Marlon José Alves dos Anjos*.....20

EFEITOS DA MÚSICA E DA MUSICOTERAPIA NA PRESSÃO ARTERIAL: uma revisão de literatura - *Diana da Silva Teixeira Santana; Claudia Regina de Oliveira Zanini; Ana Luiza Lima Sousa*.....37

MUSICOTERAPIA NA EDUCAÇÃO: convergências e divergências no contexto escolar - *Carolina Ferreira Santos*.....58

NOTAS SOBRE ARTE, FILOSOFIA E EDUCAÇÃO A PARTIR DE MERLEAU-PONTY - *Anita Helena Schlesener*.....73

VIAGEM AO TÚNEL DO TEMPO: uma experiência teatral da psicologia comunitária, na cidade do Porto em Portugal - *Maria Sara de Lima Dias; Denise de Camargo*.....89

ENTREVISTA

Lydio Roberto Silva.....108

EDITORIAL

É com renovada alegria que apresentamos aos leitores o volume cinco da Revista InCantare. A trajetória de construção deste periódico tem sido um desafio, como todo processo de crescimento o é. O ideal que perseguimos, desde a publicação do primeiro volume, foi o da semestralização e qualificação da revista. Pois bem, chegamos a esse estágio! Vamos produzir dois volumes ao ano. Tal ousadia, porém, é fundamentada no incansável e competente trabalho de nosso conselho editorial, na indispensável colaboração dos autores, no apoio de nossa instituição e no trabalho que resulta da união de todas essas forças. O resultado, então, é coletivo, e, mais do que agradecer a cada pessoa que acredita e se envolve com o trabalho, voltamos a convidar a todos para seguirmos em frente. Sabemos que nossa empreitada agora será duplicada, como também nosso compromisso com a relevância e credibilidade do conhecimento aqui publicado.

Este espírito de conquista e ânsia pelo desbravamento se torna possível no sentimento em comum que rege nossas ações: acreditamos na construção e democratização do conhecimento, queremos colaborar para o engrandecimento de nossas pesquisas e áreas de atuação. Acreditamos que foi com esse ímpeto que os autores nos enviaram seus manuscritos e que cada membro do corpo editorial trabalhou para a *afinação* dos mesmos em um conjunto pertinente aos interesses de nossos leitores. Assim, **Carlos Mosquera, Lorena Fernandes, Marcos Grzelczak e Mariana Arruda** falam sobre a importância do desenvolvimento da imagem de si para que as crianças cegas possam se orientar no espaço. **Marlon José Alves dos Anjos** tece argumentos a respeito da falsificação no mundo da arte. **Diana da Silva Teixeira Santana, Claudia Regina de Oliveira Zanini e Ana Luiza Lima Sousa** apresentam uma revisão de literatura sistemática relacionada à intervenção musicoterapêutica e a pressão arterial enquanto que **Carolina Ferreira Santos** articula os pontos em comum entre educação e a prática da musicoterapia. Também voltado para a educação, o texto de **Anita Helena Schlesener** tem o objetivo de refletir sobre a arte e os textos de Meleau-Ponty, e **Maria Sara de Lima Dias e Denise de Camargo** relatam uma estratégia de ação comunitária baseada em uma prática teatral com um grupo de idosos. Para fechar este volume, a nossa costureira entrevista dialoga com **Lydio Roberto Silva**, músico e musicoterapeuta paranaense. Desejamos a todos uma ótima leitura.

**Rosemyriam Cunha
Mariana Lacerda Arruda**

ORIENTAÇÃO E MOBILIDADE: a imagem corporal como pré-requisito

ORIENTATION AND MOBILITY: body image as prerequisite

Carlos Mosquera¹

Lorena Fernandes²

Marcos Grzelczak³

Mariana Arruda⁴

RESUMO

Atualmente vivemos na expectativa de que a Inclusão se consolide como um momento histórico que favoreceu a sociedade a se tornar mais justa e democrática. O objetivo deste trabalho foi desenvolver uma reflexão sobre as relações entre a Imagem Corporal (IC) e o aprendizado de Técnicas de Orientação e Mobilidade (OM) em crianças deficientes visuais, principalmente cegas, a partir de uma pesquisa do tipo bibliográfica. O texto foi baseado em artigos científicos, livros, sites especializados da internet e no acervo dos autores, em estudos que contemplavam as palavras “imagem corporal” e/ou “orientação e mobilidade”, haja vista que, os principais bancos de dados do país, não continham referências com estes dois termos na busca. Para isso, optou-se por revisar alguns conceitos de IC, bem como apresentar algumas vivências práticas desta necessidade. Estes conceitos são fundamentais para o início da aprendizagem das técnicas de OM. Os conceitos revisados ajudam a esclarecer a importância de se estimular a criança cega a formar a imagem de si mesma o mais cedo possível. Sem essas imagens mentais, o início do aprendizado das técnicas de OM na adolescência ou na fase mais jovem, torna-se difícil e compromete o acompanhamento de um planejamento em OM.

PALAVRAS-CHAVE: Orientação e Mobilidade, Imagem Corporal, Cegos.

¹ Carlos F. F. Mosquera é graduado em Educação Física e Fisioterapia, especialista em Educação Especial, doutor em Fisiologia do Exercício, professor adjunto da UNESPAR. Curitiba, Pr, carlos@carlosmosquera.com.br

² Lorena Barolo Fernandes é graduada em Artes Plásticas, doutora em Políticas Públicas, professora adjunta da UNESPAR, Curitiba, Pr, lorenabarolo2@hotmail.com

³ Marcos T. Grzelczak é graduado em Educação Física e Fisioterapia, mestrando em Desenvolvimento Regional, professor da Universidade do Contestado – UNC/SC, marcostg@unc.br

⁴ Mariana L. Arruda é graduada em Musicoterapia, especialista em Neuropsicologia, e em Educação Especial, professora da UNESPAR. marianalarruda@gmail.com

ABSTRACT

We currently live the expectation that the inclusion is consolidated as a historical moment that favored the society to become more fair and democratic. The objective of this study was to develop reflections on the relationship between Body Image (IC), and Orientation and Mobility techniques (OM) in visually impaired children, mostly blind, based on bibliographic search. Scientific articles, books, internet sites and authors' specialized collection which contemplated the key- words "body image" and/or "orientation and mobility" were researched, since Brazilian databases did not contain references to these two terms when searching. Thus, some IC concepts were reviewed and some practical examples were presented as well. These concepts are fundamental to start the apprenticeship of the OM techniques. The revised concepts help clarify the importance of stimulating the blind child to form the image of herself as soon as possible. Without these mental images, the beginning of learning the OM techniques in teenager or younger stages can be hard and compromises the tracking of planning in OM

KEYWORDS: Orientation and Mobility, Body Image, Blind.

INTRODUÇÃO

Estamos vivendo o momento do paradigma da inclusão e com isso, experienciamos movimentos sociais e acadêmicos que colaboram com esta nova realidade. Uma sociedade inclusiva e democrática necessita que todos os seus protagonistas tenham oportunidades de ir e vir com segurança e cientes destes deslocamentos. Para uma parte da população brasileira, cerca de 18,8% da população, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), afirmaram ter alguma dificuldade para enxergar, mesmo com óculos ou lentes de contato. Esta parte da população, no caso os deficientes visuais, são os mais prejudicados nos deslocamentos externos devido a vários complicadores, a falta de visão ou a baixa visão, é um deles.

Entende-se por deficiência visual (DV) a perda total ou parcial da visão, conhecida também como baixa visão. Também, segundo a Organização Mundial da

Saúde (OMS), podemos definir a cegueira como a acuidade visual menor do que 3/60⁵ no melhor olho, com a melhor correção óptica e, baixa visão, como a acuidade visual menor 6/60 (ou 20/200) (MOSQUERA, 2010, p. 46).

O comprometimento do ir e vir de uma pessoa, cega ou não, mas que reconhece conscientemente os motivos dessa impossibilidade, pode ser analisado pelas palavras de Hannah Arendt

(...) de todas as liberdades específicas que podem ocorrer em nossas mentes quando ouvimos a palavra “liberdade”, a liberdade de movimento é historicamente a mais antiga e também a mais elementar. Seremos capazes de partir para onde quisermos é o sinal prototípico de sermos livres, assim como a limitação da liberdade de movimento, desde tempos imemoriais, tem sido a pré-condição da escravização. A liberdade de movimento é também a condição indispensável para a ação, e é na ação que os homens primeiramente experimentam a liberdade no mundo. (ARENDR, 2008, p.16).

Arendt apresenta um conceito que instiga a pensarmos também na liberdade de deslocamentos dos deficientes visuais. Por isso mesmo, a liberdade das pessoas deve ser experimentada desde muito cedo, mas quando as limitações sensoriais dificultam estas experiências concretas de deslocamentos – físicos e mentais – profissionais especializados podem colaborar com o processo de reabilitação.

E uma dessas alternativas é a iniciação à OM. A OM pode ser definida como toda preparação para uma pessoa cega ou com baixa visão se orientar e se locomover sozinha, usando técnicas especializadas, que lhe tragam segurança e menor gasto energético. Para que tudo isso aconteça, depende, antes de mais nada, da formação da IC. Logicamente que nos processos mais sistematizados da OM, a necessidade de estratégias e treinamento para se alcançar alguns objetivos, é fundamental a dedicação do aluno e a especialização do professor. (JACOBSON, 2013).

⁵ Significa que uma pessoa com boa visão enxerga um objeto a uma distância de 60 m e uma pessoa DV enxerga o mesmo objeto a 3 m.

A formação da IC acontece muito cedo; nas crianças cegas de nascença os ajustes neurofisiológicos ocorrem desde o nascimento, nas cegueiras adquiridas, estes ajustes são mais demorados.

MÉTODO

Para construir esta revisão, foram utilizados os indexadores Imagem Corporal (IC) e Técnicas de Orientação e Mobilidade (OM). A coleta de dados foi realizada no período de março a julho de 2013. A busca de dados para a fundamentação seguiu os seguintes critérios:

- a) Busca de dados em sites nacionais e internacionais;
- b) Artigos científicos: os artigos utilizados, foram os que apresentavam-se somente em resumos, na versão “free full text” ou pagos;
- c) As obras consultadas: utilizou-se obras do acervo particular dos autores e de bibliotecas públicas e privadas.

Após leitura de material selecionado segundo critérios acima, foram selecionados: treze livros, dezenove artigos e quinze materiais digitais disponíveis. Considerou-se como critérios de seleção, o uso concomitante das palavras IC e OM, como também o uso das palavras anteriores com a cegueira ou deficiência visual. Para critério de exclusão, levou-se em consideração as palavras IC e OM sem estar associado a cegueira ou a deficiência visual, ou mesmo, sem nenhuma contribuição para a revisão.

RESULTADOS

Em geral, o que se constata nas práticas da OM é a permanente dificuldade dos alunos deficientes visuais em avançar nas aprendizagens das técnicas, devido às limitações impostas pelos atrasos psicomotores, entre eles o atraso da IC. Quase sempre, observa-se, no início das práticas, falhas gravíssimas na IC desses indivíduos,

e com isso, um atraso no planejamento das atividades práticas (MOSQUERA, 2010). As mesmas dificuldades são encontradas quando se opta por treinamentos de OM não convencionais, como por exemplo, o sistema de realidade virtual (the BlindAid) (LAHAV, SCHLOERB, SRINIVASAN, 2012, p. 425; MATSUNADA, SHIBATA, YAMAMOTO, 2008, P. 210). Para uma mudança dessa realidade, se faz necessário entender como se processa a IC nos cegos e o que fazer para compensar a falta da visão.

Em pessoas cegas, o processo de formação da IC vai depender dos ajustes das informações auditivas, táteis e cinestésicas. Autores como Kinsbourne; Lempert (1980), afirmam que, estas sensações são necessárias para a estruturação do reconhecimento de si mesmo, do mundo e dos outros. Para Fraiberg (1982), a auto-imagem de uma criança cega, devido às dificuldades de integração das experiências táteis, auditivas e cinestésicas, devem ser deduzidas pelas experiências em comum com os outros, ou seja, um permanente feedback dos estímulos. Por outro motivo, quando os ajustes ocorrem descompensados, por exemplo, baixo nível de estimulação dos sentidos, pode ocorrer uma estimulação por outras vias sensoriais e proprioceptivas. “Essa busca, que inclui o feedback advindo de movimentos cíclicos, pode levar a um padrão de auto-estimulação, semelhante ao observado em autista (WARREN, 1994, In: SILVA; BATISTA, 2011, p. 396).

Cratty (1982), por sua vez, estimula a necessidade das crianças cegas conhecerem seus corpos e a relação entre suas partes, assim como a relação que seu corpo guarda com o espaço que a rodeia. Conclui o autor, que “existe uma notória relação entre os atributos do movimento e as percepções corporais.”

É impossível pensar em *preparar* crianças cegas para deslocamentos com bengala sem antes pensar no desenvolvimento neurofisiológico dessas crianças. Para facilitar este processo, depois do diagnóstico da cegueira, os pais são de fundamental importância no desenvolvimento da IC dessas crianças, bem como em todos os ajustes necessários para a efetivação da maturidade (PIERCE; WARDLE, 1996). A sensação de proteção que as crianças aferem aos pais, à melodia da voz, principalmente da

mãe, na hora de amamentar e dormir, o espaço ofertado para os jogos e brincadeiras, tudo isso faz parte da responsabilidade dos pais neste início de crescimento e desenvolvimento de crianças cegas.

O acompanhamento dos pais, junto aos especialistas, também centra-se no movimento auto-iniciado das crianças cegas, que acaba sendo responsável pelos atrasos em crianças cegas (BUENO, 2003). A visão instiga a curiosidade, e isto ajuda e facilita na busca de objetos e pessoas que interessam à criança, quando não existe o estímulo visual, a estimulação sonora, seja de brinquedos ou mesmo de pessoas, favorece o movimento auto-iniciado, caso contrário, estabelece-se possibilidade de atrasos.

A intervenção precoce por especialistas durante o crescimento e desenvolvimento de crianças deficientes visuais, estimula a criança a se mexer e a procurar os ruídos do meio e a consequência disso, o reconhecimento do próprio corpo. Beelmann, A. e Brambring, (1998), avaliaram crianças cegas na primeira infância por dois anos, visitando a família a cada duas semanas e, puderam constatar o aproveitamento desse acompanhamento na mobilidade das crianças, no ambiente da residência. O estudo aponta, portanto, a importância do acompanhamento dos pais no desenvolvimento de crianças cegas.

Schilder (1994, p. 7), talvez o maior estudioso da época sobre corpo humano, define imagem corporal como sendo “a figuração de nosso corpo formada em nossa mente, ou seja, o modo pelo qual o corpo se apresenta para nós.” Esta definição clássica de IC pode em partes mostrar a importância da maturação cerebral para “programar” um corpo em seu córtex. O mesmo autor não esquece de que a existência de uma personalidade pode experimentar uma percepção. Outros autores como Kant, Descartes e Kierkegaard (FONSECA, 1976, p. 72), apresentaram o corpo como reflexão “pré-cerebral”, ou seja, um cérebro participando de ações motoras. Ajuriaguerra (FONSECA, p. 105, 2008), considera a consciência do corpo como “somatognosia”, como um corpo na sua totalidade, intimamente ligado a evolução dos

movimentos intencionais, “realidade vivida e convivida.” Por isso mesmo, este tema não se encerra aqui, precisa ainda de outros debates.

Independente do nome que usamos para explicar a imagem de nós mesmos, não se pode ignorar que, as percepções corporais são necessárias para o desenvolvimento de qualquer pessoa e cada percepção se traduz em um movimento que, por sua vez, acarreta uma nova percepção (ALVES; DUARTE, 2008). Schilder, enfatiza a importância do movimento e da ação para o reconhecimento e construção da IC. “O desenvolvimento da IC é guiado pela experiência, erro e acerto, esforço e tentativa” (SCHILDER, 1999, p. 318).

Com estas percepções se somando e se reajustando, formamos uma consciência do nosso corpo, no espaço e no tempo. A visão sem dúvida colabora com esta construção, mas não é o único fator a fazer parte desta imagem corporal.

Este conceito da importância da visão para a construção de imagens é muito antigo, ficou mais popular com a teoria de Ockham (INGS, 2008), no final do séc. XIV, com a teoria da “navalha de Occam.” Este filósofo, afirmava que a mente aprende coisas a distância usando o intelecto. Ockham considerava nossa capacidade de reconhecer, classificar e discriminar como um processo mental em vez de uma condição da natureza que beirava o misticismo.

Há muito sabemos que a visão é fundamental para captar e enviar sinais para o cérebro processar as informações. Barraga, (1985) entende que a percepção visual é uma habilidade que compreende, interpreta e utiliza a informação visual, ou seja, que possibilita compreender e processar toda a informação recebida através do sentido da visão. São conceitos que nos ajudam a reprogramar atividades da formação da IC para crianças cegas, porque os demais sentidos serão os responsáveis por esta tarefa.

Por isso mesmo, devemos compreender a importância dos estímulos sensoriais para as crianças cegas, e que a redução do número e da qualidade destes, contribuem com as alterações no desenvolvimento destas crianças (WINNICK, 1990). A falta da visão em qualquer pessoa, provoca um feedback postural limitado e um ajustamento

inicialmente precário para o alinhamento postural e para o equilíbrio dinâmico e estático. A construção da consciência de si acontece pelos ajustes organizados pela propriocepção, sistema vestibular e cerebelo, orientados pelo sentido cinestésico que também necessita de novos feedbacks (JACOBSON, 2013).

Para Sherrington (1956), a IC pode ser percebida através das sensibilidades que as classificou em: Exteroceptivas (sensações superficiais); Proprioceptivas (sensações profundas, os sensores estão localizados nos músculos e articulações); Interoceptivas (sensações viscerais). Estas sensações são fundamentais para o reconhecimento e movimento do corpo humano.

Por isso a importância dos pais nos primeiros anos de vida de uma criança cega, principalmente quando estes sabem da importância dos exercícios vestibulares, pois, desde muito cedo, estes exercícios ajudam no equilíbrio da criança. Seja na hora de trocar o bebê, na hora do banho, no contato corporal, todos estes momentos favorecem a autonomia do indivíduo. Isto porque o homem é um ser de relações e, de acordo com a teoria de amadurecimento de Winnicott, constrói-se identidade por meio de relações com o outro (WINNICOTT, 2006). Ou também, como afirma Dennett (1986), o cérebro humano tece com palavras e ações uma teia de discursos e narrativas para se autorrepresentar interna e externamente. Precisamos das relações, das narrativas e dos conceitos para a autoproteção, autocontrole e autodefinição. O contato físico com a criança cega é o caminho para se efetivar o processo da IC.

A aproximação corporal dos pais ou cuidadores com as crianças cegas ou com baixa visão também pode refletir no tônus dessas crianças. Sabe-se que o tônus em crianças cegas são alterados devido aos aspectos psicoafetivos e também em decorrência dos ajustes posturais. O tônus muscular pode ser modificado, próximo do ideal, principalmente quando os espaços físicos são bem explorados e a sensação de segurança é boa.

Via de regra, com o passar dos meses, os bebês e crianças na primeira infância tendem a coibir as perturbações tônicas e vão assumindo progressivamente o controle voluntário da musculatura esquelética (redução dos espasmos reflexos)

e visceral (como o controle dos esfíncteres anais). (GALLAHUE, OZUMUN, 2005, p. 78).

Com ou sem compensações ideais, quanto mais facilmente ocorrer uma modificação no tônus, mais facilmente ocorrerá a descoberta das novas possibilidades de movimento e, junto com isso, a *impregnação* cerebral da IC.

O Homúnculo de Penfield (fig. 1) é o local onde as imagens são representadas no cérebro, ou seja, como estão “mapeadas” nos dois hemisférios cerebrais. O mapa cerebral, representado pelo “homúnculo”(representação artística), reflete a capacidade que o cérebro tem de discriminação sensorial e a importância motriz referente a cada uma das partes do corpo, pois ele está distribuído ao longo de todo o córtex cerebral nos dois hemisférios. (SILVA, 2013). As pesquisas contemporâneas, ajudaram a compreender melhor os conceitos sobre IC e distúrbios da IC, orientados principalmente pelos estudos sobre *membros fantasmas*, de V.S. Ramachandran. Suas pesquisas investigam as novas conexões cerebrais em adultos humanos e busca entender como o cérebro constrói a IC e como ela é atualizada em respostas às mudanças sensoriais (RAMACHANDRAN; HIRSTEIN, 1998, In: SILVA, 2013).

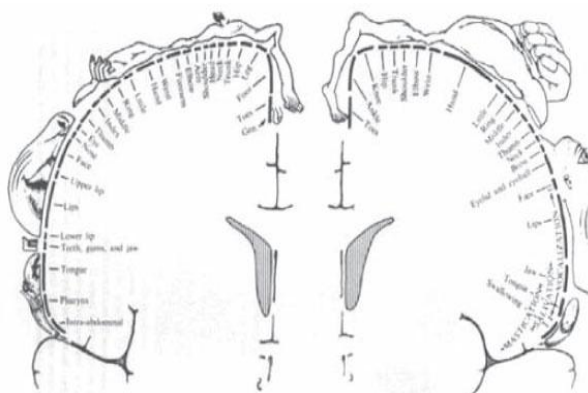


Fig. 1. Representação do homúnculo de Penfield

Assim, podemos entender como ocorre a “plasticidade neural” nos cérebros humanos, e principalmente, podemos explorar com isso, os efeitos intersensoriais e o modo como o cérebro constrói e atualiza a IC ao longo da vida.

Não é difícil imaginar, portanto, quais os recursos necessários para iniciarmos atividades práticas que ajudem a construir sem atrasos a IC em crianças cegas. A idade do aparecimento da cegueira, seja ela de nascença ou adquirida depois dos três anos de idade, podem interferir diretamente na reorganização da *plasticidade cerebral* e junto com isso, nas formações da imagem de si. Como afirma Rangel et al (2010), a maioria dos estudos sobre a cegueira e a plasticidade subsequente mostra que a reorganização cortical está correlacionada com a idade do surgimento da deficiência. Muitos pesquisadores identificaram um padrão de ativação cortical diferente entre cegos precoces e aqueles que perderam a visão tardiamente (2010).

Para não fugir do foco desse estudo, pois a primeira infância nas crianças cegas é fundamental na construção da IC, ressalta-se aqui, além do que já foi escrito; mais um procedimento necessário quando se está em contato com crianças cegas: a verbalização de tudo que se está fazendo com a criança, principalmente sobre as experiências sensoriais. Explicar à criança o que ela está cheirando, ouvindo e tocando. É neste momento que se inicia o processo de *formação de conceitos* nas crianças cegas. Estas informações levam à criança a formular e reprogramar às experiências com os objetos que estão em contato. A construção da IC para qualquer indivíduo significa não só a mudança topográfica cortical, mas também, a sensação que isso proporciona, e conseqüentemente, o aprendizado de um nome para este novo conceito.

CONCLUSÕES FINAIS

O treinamento em OM não se inicia quando o jovem resolve aprender a usar a bengala. Inicia-se sim, muito cedo, logo depois do diagnóstico da cegueira ou da baixa visão. Os pais ou responsáveis devem iniciar a estimulação necessária, de preferência

acompanhado de um especialista, para que a criança não sofra nenhum atraso em seu desenvolvimento psicomotor, principalmente em relação a IC., como descrito anteriormente. É certo também que muitas crianças cegas de nascença não apresentam condições psicomotoras mínimas para iniciar um programa em OM. Por isso, as dificuldades são enormes no seguimento de um planejamento em OM.

Por outro lado, as pessoas que iniciam um programa de OM e já apresentam condições suficientes para este tipo de enfrentamento, principalmente nas condutas psicomotoras e na IC, obtêm melhores resultados com o aprendizado das técnicas. Os estudos revisados até aqui, apontam para estas conclusões.

Sugere-se, portanto, que os processos de iniciação em OM utilizem este tipo de procedimento (psiomotor) para se evitar possíveis atrasos nos treinamentos pretendidos (OM). Sem dúvida que a IC, apropriada para a idade, colabora e favorece uma prática em OM com melhores possibilidades de sucesso das aprendizagens.

Por isso mesmo, pais, professores e reabilitadores, jamais deverão esquecer que a IC em crianças cegas é o início da construção de um corpo saudável e adaptado aos futuros desafios, principalmente os do aprendizado em OM.

REFERÊNCIA

ALVES, M.L. T.; DUARTE, E. **Imagem corporal e deficiência visual: um estudo bibliográfico das relações entre cegueira e o desenvolvimento da imagem corporal.** Acta Sci. Human Soc. Sci. Maringá, v. 30, n. 2, p. 147-154, 2008. DOI: 10.4025/actascihumansoc.v30i2.1936.

ARENDDT, H. **Homens em tempos sombrios.** São Paulo: Cia das Letras, p. 16, 2008

BANCO DE DADOS BIBLIOGRÁFICOS DA USP. <http://dedalus.usp.br/F?RN=545905196>. Acesso dia 10/10/2012.

BARRAGA, N.C. **Disminuidos visuales y aprendizaje.** Madrid, Espanha: ONCE, 1985

BASE ACERVUS. SISTEMA DE BIBLIOTECAS DA UNICAMP. <http://acervus.unicamp.br>. Acesso dia 15/10/2012

BEELMANN, A.; BRAMBRING, M. **Implementation and effectiveness of a home-based early intervention program for blind infants and preschoolers.** Res. Dev. Disabil.; 19(3): 225-44, p. 228, may-jun, USA, 1998.

BUENO, S.T. **Motricidade e Deficiência Visual**. In: MARTIN, M.B.; BUENO, S.T. **Deficiência Visual. Aspectos Psicoevolutivos e Educativos**. Editora Santos, 2003.

CRATTY, B.J. **Desarrollo perceptual y motor en los niños**. Barcelona: Paidós, 1982

DENNETT, D.C. **The self as a center of narrative gravity**. In: KIESSEL, F.; COLE, P.; JOHNSON, D. **Self and consciousness: multiple perspectives**. New Jersey, Hillsdale, p. 103-115, 1986.

FONSECA, V. **Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem**. Artmed, 2008.

_____. **Contributo para Estudo da Gênese da Psicomotricidade**. Notícias, Lisboa(PO), 1976.

FRAIBERG, S. **Niños ciegos. La deficiencia visual y el desarrollo cognoscitivo**. México:Trillas, 1982.

GALLAHUE, D.L.; OZMUN, J.C. **Compreendendo o desenvolvimento motor**. Phorte Editora, p. 78, 3^o edição, 2005.

impaired people. Shinrigaku Kenkyu; 79 (3): 207-14, aug. Japan, 2008.

INGS, SIMON. **O Olho. Uma história natural da visão**. Editora Larousse, p.215., 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE)
<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm> - acesso dia 15/01/2014.

JACOBSON, W.H. **The Art and Science of Teaching Orientation and Mobility to Persons with Visual Impairments**. Second Edition, AFB Press, 2013.

KINSBOURNE, M; LEMPERT, H. **Human figure representation by blind children**. J. Gen. Psychol., Washington, D.C., v. 102, p. 33-37, 1980.

LAHAV, O.; SCHLOERB, D.W.; SRINIVASAN, M.A. **Newly blind persons using virtual environment system in a traditional orientation and mobility rehabilitation program: a case study**. MIT, USA, Vol.7, n. 5, p. 420-435, 2012. (doi: 10.3109/17483107.2011.635327).

MATSUNAKA, K.; SHIBATA, Y.; YAMAMOTO, T.; **Individual differences in sense of direction and psychological stress associated with mobility in visually**

MOSQUERA, C.F.F. **Deficiência Visual na Escola Inclusiva**. Curitiba: Editora IBPEX, 2010

_____. **Deficiência Visual: do currículo aos processos de reabilitação**. Curitiba: Editora Chain, 2014.

PIERCE, J. W.; WARDLE, J. **Body size, parental appraisal and self-esteem in blind children.** J. Child Psychol. Psychiatry. Oxford: v. 37, n. 2, p. 207-12, 1996.

RANGEL, M.L. et al. **Deficiência Visual e Plasticidade no Cérebro Humano.** Psicol. Teor.prat. vol.12 no.1 São Paulo, 2010. Acesso dia 20/01/2014 http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1516-36872010000100016&script=sci_arttext

SCHERRINGTON, S. **Man and his nature.** Cambridge: University Press, p. 118-125, 1956.

SCHILDER, P. **A Imagem corporal: As imagens construtivas da psique.** Martins Fontes, 2ª ed., SP, 1994

_____ **A Imagem do corpo: as energias construtivas da psique.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SILVA, S.G. **A gênese cerebral da imagem corporal: algumas considerações sobre o fenômeno dos membros fantasmas em Ramachandran.** Physis vol.23 no.1 Rio de Janeiro 2013. Acesso dia 28/02/14 <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73312013000100010>

SOONG, G.P.; LOVIE-KITCHIN, J.E.; BROWN, B. **Does mobility performance of visually impaired adults improve immediately after orientation and mobility training?** Optom Vis Sci; 78(9): 657-66, Sep. USA, 2001.

WARREN, D.H.; **Blindness and Children: an individual differences approach.** EUA: Cambridge University Press, 1994. In: SILVA, M.A.; BATISTA, C.G. **Indícios de desenvolvimento em crianças com deficiência visual e problemas neurológicos.** Rev. Bras. Ed. Esp.. Marília, v. 17, n.3, p. 427-440, 2011.

WILLIAM H. JACODSON **The Art and Science of Teaching Orientation and Mobility to Persons with Visual Impairments.** American Foundation for the Blind. Second Edition. 2013.

WINNICK, J.P. (org.) **Adapted physical education and sports.** Illinois: Human Kinectics Books, 1990.

WINNICOTT; DW. **Os bebês e suas mães.** São Paulo: Martins Fontes, 2ª edição, 2006.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (ONU). Programmes. <http://www.who.int/entity/en/> acesso em 12/09/2013

Recebido em: 31 de março de 2014

Aprovado em: 05 de junho de 2014

ARTE COMO CONVENÇÃO INSTITUCIONAL

ART AS AN INSTITUTIONAL CONVENTION

Marlon José Alves dos Anjos⁶

RESUMO

O presente trabalho, através da teoria *Instituição Arte* avançada pelo filósofo George Dickie 1926, aborda um tema que constitui uma lacuna, ou se preferir, *parte faltante* na discussão sobre obras de arte ao longo da sua história: a questão da falsificação e o mundo da arte. Os sistemas de eleição dos artefatos artísticos, revisitando paradigmas artísticos, trazendo à luz a validação enquanto obra de arte em si mesma, o valor ou o menor valor do objeto e todo o longo discurso reflexivo que se forma sobre esse assunto são imprescindíveis a um mundo em transformação.

PALAVRAS-CHAVE: Instituição, Falsificação, Revisão, Arte.

ABSTRACT

Based on the philosopher George Dickie's Art Institution theory, this paper covers a topic that is a gap, or if you prefer, *missing piece* in discussing works of art throughout its history: the question of forgery and the world of art. The systems of electing art artifacts, revisiting artistic paradigms, bringing to light the validation of the art in itself, the value or the lower value of the object, and all of the long reflective discourse related to this subject, are indispensable in a world which is constantly changing.

KEYWORDS: Institution, Forgery, Review, Art.

⁶ Mestrando do programa de Pós-Graduação na área de Arte Visuais da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Campus São Paulo, na linha de pesquisa: Processo e Procedimentos Artísticos. Especialização em Antropologia Cultural na Pontifícia Universidade Católica do Paraná, interrompida ano, 2013. Possui graduação Superior em Pintura - Escola de Música e Belas Artes ano, 2011. Experiência na área de educação e atuou - 2011 à 2013 - como professor de Ed. artes anos finais do SEED, Secretária de Estado da Educação, e como professor SESI EJA ensino jovens e adultos. Possui experiência com exposições artísticas e tem como interesse de pesquisa nos temas; filosofia da Arte, falsificação, autenticidade e crítica de Arte.

“batizo esse objeto como obra de arte”

George Dickel, 2008, pág. 136

O presente trabalho aborda o tema que constitui uma lacuna na discussão sobre obras de Arte ao longo da sua história: a falsificação, palavra que se refere a um ato de tentar se passar por verdadeiro o que não é, ato de copiar, reproduzir ou adulterar, sem autorização, documentos, produtos ou serviços. Esse assunto remete a uma discussão acerca do conceito *obra de arte*, seu entendimento relacional – sociocultural - e, muito particularmente, sua visão atual.

A Arte sempre foi guiada pela pergunta que pouca resposta gera: “*O que é Arte?*”. O problema persistia na própria questão pois, não há proibidade em afirmar o que é ou não arte, ou seja, essa preposição gera pouco ou quase nenhum resultado satisfatório na definição da questão. Destarte, o mais sensato é substituir a expressão por outra mais eficiente. O Dilema revisto e substituído por filósofos como, Nelson Goodman (2006) e Morris Weitz (1950), sugere outra interpretação trocando a preposição pela seguinte; *que tipos de conceitos são artes?* As questões que investigam o que é algo, questionamento da própria existência e nomenclatura, partem em busca de uma essência, e a resposta não pode ser singular, não é tangível uma única afirmativa para responder o que é ou não o fenômeno arte em seu todo.

Tal que, o problema central da própria filosofia consiste em explicar a interpolação entre o uso de alguns tipos de conceitos e a vigor da aplicação correta. Substituir a “expressões “o que é” por “quando há” onde há”. Podendo encontrar mais proibidade no discurso.

É só a partir do final da década de 50 que se pode realmente falar da existência de uma teoria da arte de cunho analítico. Não por acaso, essa investigação acerca da natureza da Arte será marcada tanto pela reviravolta pragmática operada por Wittgenstein nas investigações filosóficas, quanto pela revolução duchampiana, precursora das inovações radicais nos movimentos artísticos e do próprio entendimento sobre a arte.

A influência do filósofo austríaco na teoria de Weitz submerge à utilização do conceito de *obra de arte aberta*. “Um conceito aberto é um conceito que não estipula condições necessárias para algo ser uma instância desse conceito”. (DICKIE, 2008, pág. 115). O exemplo típico de Wittgenstein é o jogo. Se observarmos a variação de atividades que carregam em si essa denominação, futebol, xadrez, paciência, entre outros, não conseguiremos em instância nenhuma descobrir características comum a todos eles, ou melhor, para o filósofo a única coisa em comum que há entre os jogos, assim como na arte, é a possibilidade do ato de jogar. “O que se aplica ao romance, creio, aplica-se a todos os subconceitos da arte: <tragédia>, <comédia>, <pintura>, <ópera>, etc. à própria <arte>”. (WEITZ, 1968, pág. 90).

Se por um lado, a teoria do uso da linguagem permitiu à filosofia analítica superar os limites de uma filosofia dedicada quase que exclusivamente às questões da lógica e da fundamentação das ciências, por outro lado, os movimentos artísticos e, os conhecimentos das obras de arte colocaram novas questões ao romper com praticamente todos os limites da arte que estavam estabelecidos dentro de uma prática/teórica que via a problemática como uma questão do sujeito, a proposta iniciada por Weitz propõem ventilar as questões da arte, deixando de pensar o objeto artístico como um elemento autônomo de influências externas tal como, espaço expositivos, crítica de arte e público da arte em ou nas palavras de Danto (1964) *o mundo da arte*. Os conceitos gerados por este ambiente classificam e acolhem determinado objetos, num panorama artístico, os conceitos podem ser inúmeros e os mais variados; organicismo, voluntarismo, forma significativa, emocionalismo, intelectualismo formalismo, institucional, entre outros.

O conceito mundo da arte anunciado por Danto 1964 guia Geoge Dickie a uma reinterpretação das teorias das vigentes. Em 1969 com o livro *Defining Art* e, em 1974 com o livro *Art and the Aesthetic* e em 1984 com o livro *The Art Circle*, o mais promissor dos exemplos acima citados. Ambos os livros do autor ambicionam fortalecer o papel do *mundo da arte* para refletir a dinâmica do que é entendido por arte. Assim sendo, o autor mina as teorias tradicionais da arte, fundamentalismo e estética ao

propor as teorias institucionais. Grosso modo, o autor opera diretamente explicitando os termos; mundo da arte, público, artista e sistemas paradigmáticos.

Considerando o amplo campo de manifestações indicadas como atividades artísticas ou obras de arte, o conceito norteador para este texto, formulado por George Dickie, considera que “uma obra de arte é um artefato, de um tipo, criado para ser apresentado a um público da arte (...). Um artista é uma pessoa que participa conscientemente na produção de obras de arte. Um público é um conjunto de pessoas cujos membros têm suficiente preparação para compreender um objecto que lhe é apresentado. O mundo da arte é a totalidade de todos os sistemas do mundo da arte. (DICKIE, 2008 p. 144). No entanto, vale frisar que, ao se assumir aspectos culturais e institucionais que os legitimam, se estabelece uma ordem classificatória.

Essa forma de pensar impinge regras da recepção de um sistema particular que compõe a instituição arte. Os artistas são considerados sujeitos que exercem, isoladamente ou em grupo, atividades reconhecidas como artísticas, consumando-se apenas no olhar do outro, ou seja, dependem da prática sociocultural que a instaura, fecundando o fenômeno artístico, como um artefato criado com discernimento, por alguém, com o objetivo de apresentá-lo ao público. Há uma relação em detrimento da estética, a instituição absorve o que a interessa, a arte que lhe é compatível, destarte, visto desse modo, a exibição é o ato por meio do qual alguém assume a responsabilidade e o poder de dizer o que é arte. O público deve estar preparado em algum grau para compreender este objeto, que por sua vez deve estar enquadrado nas regras de apresentação que compõem os sistemas particulares do *mundo da arte*

[...] do mesmo modo que, em nome do Estado, um juiz pronuncia uma sentença que converte um homem em um condenado, ou que um rei consagra um homem num cavaleiro, um legítimo representante da instituição arte pode atribuir a um produtor artístico o estatuto de artista. (OLIVEIRA, 1998, pág. 162-6)

Essa é uma concepção que elenca de maneira hierárquica e habilita alguém com o poder de julgamento. Em decorrência disso a validação institucional da manifestação artística é considerada e legitimada institucionalmente por alguns que são socialmente autorizados a atribuir os valores artísticos a objetos ou manifestações.

Uma vez legitimada, uma instituição também qualifica seus quadros antecessores, atribuindo o reconhecimento como precursores, que ocorre por analogia ou influência. É o que Dickie chama de “ação de conferir estatuto de arte” (2007, p. 103).

Nesse sentido a arte estaria apta a colher os produtores para ocupar o “mundo da arte”, uma instituição que funciona no nível da prática, onde as obras têm o seu lugar próprio, e que compreende artistas, historiadores, espaços de exibição, críticos, público em geral, assim como as teorias que funcionam como condicionantes para algumas obras (DICKIE, 2007, p. 106-107).

O campo de manifestações aceitas como artística é amplo, acolhe os mais diferentes objetos das mais diversas formas, inúmeros são os artefatos que contêm o status arte, ou seja, membros de uma classificação sócio-culturais e econômicos. Porém, vemos que cada época prezou por valores específicos, que definiam e diferenciavam tais artefatos e, distinguiam a arte das demais atividades, elegendo e destacando determinadas peças, ou seja, aceitando ou excluindo os demais candidatos. Outrossim, obras de arte montam um tecido temporal organizando e ordenando.

Uma obra de Arte não é uma entidade que tenha existência independente. É, em essência, um conjunto de relações que se sincretizam, criando diferenças e conexões, constituindo um elemento que deve ser definido por suas relações ou pelas suas possibilidades de conectividade. Essas conexões são ordenações distintas, a ordem agrupa elementos que constroem uma noção comum. Sendo a ordem uma categoria que se localiza entre classes e familiaridades, ordenar faz com que a obra possa relacionar-se consigo mesma e com o mundo. Ordem é o oposto de aleatoriedade, significa o fim da estrada para as possibilidades. Mesmo um encadeamento temporal é ordenação. Edificar a ordem constitui, em outras palavras, manipular as probabilidades dos eventos.

A história é permeada de classificações tal como; períodos, gêneros, estilo, movimentos, manifestação, entre outras. Essas ordenações acabam por não acolchoar parte da miscelânea de artefatos artísticos. Cada uma dessas definições descrita acima, carrega em si julgamentos probos e réprobos a cerca das mesmas.

Vale lembrar que a obra de Vicent Van Gogh (1853-1890) só teve seu talento reconhecido uma década após o sua morte. O mesmo ocorre com os compositores; Franz Schubert (1797-1828), cuja, a maioria de suas obras ouvidas hoje nunca foram executadas durante a vida do artista, assim como Johann Sebastian Bach (1685-1750), o qual, produziu mais de 1000 composições que só seriam reconhecidas após a sua morte. Exemplos como esse não são poucos na história da arte, os motivos para falta de sucesso são os mais diversificados, falta de divulgação, atrito entre os costumes e as tradições de uma dada época ou mesmo o nascimento póstumo. Amiúde, a história da arte, com seus paradigmas elegeu objetos artísticos, aferindo valores ou desvalores aos artefatos.

Tal desvalor não desencorajou artística ao redor do globo, a expansão e a ousadia dos artistas do século XX, explorando os mais diversos matérias para formalizarem seu discurso, em uma estética transcendental cada qual em seu o período. Demonstrem tal entusiasmo, mesmo que não encontrem respaldo.

Jean Clay em seu livro *Comprendre l'impressionnisme de 1984* – reproduz essa situação, qual seja; a recepção dos artistas impressionista em maio 1863 que participaram do *Salão dos Recusados*. Rejeitados da amostra da *Academia Real de Arte Francesa de Pintura e Escultura*, a amostra foi organizada para ridicularizar artista que negavam obedecer aos métodos de produção tradicionais do século XVIII. Vale lembrar que as obras em questão são hoje pilares da história da arte moderna, Destaca-se a participação dos artistas; Édouard Manet (1832-1883), Johan Barthold Jongkind (1819-1891), Camille Pissarro (1830-1903), James Whistler (1834-1903), Henri de Fantin-Latour; obras de Armand Guillemin (1841-1927) e de Paul Cézanne (1839-1906). Episódio como estes são inúmeros, compõem aos rejeitados o modernismo brasileiro 1922, o maneirismo italiano 1515, entre outros.

Até mesmo o talento mais original não pode prosseguir além de certos limites que são fixados para ele pela data do seu nascimento. Nem tudo é possível em todos os momentos, e certos pensamentos somente podem ser concebidos em certos estágios de desenvolvimentos. (WOLFFLIN, 1950, p. IX).

Mesmo que esses sistemas, esses paradigmas encontrem eco, limitando a criatividade resta-nos a salvar com aplauso a história da arte, assim como “Peter Pan dirige ao público para que salvem a fada Sininho com aplausos. O pedido, contudo, apenas redundando na introdução de uma nova convenção que as crianças compreendem de imediato”. (Dickei, 2008, p. 144). Há inúmeras convenções envolvidas na criação e apresentação da arte, mas não há uma convenção primária. A única coisa primária é o entendimento partilhado por todos os participantes que compõem o mundo da arte.

Hegel e seus seguidores nos deixaram como herança os vínculos entre história, conhecimento e liberdade. No entanto, estes elos foram desacreditados pelas múltiplas reinvenções de tradições, imposições de identidades nacionais e explicações seculares da história que encobriam políticas voltadas ao atendimento de interesses específicos. Toda história é um recorte particular, compondo um calidoscópio. E, nas histórias das Artes não seria diferente.

O objetivo da história é entender o processo pelo qual os seres humanos passaram até chegar ao estágio atual de suas vidas. A história não é capaz de ajudar a transformá-la, mas através da análise dos processos históricos anteriores é possível evitar alguns acontecimentos, melhorando assim a situação.

Milan Kundera, em seu romance, *O Livro do Riso e do Esquecimento*, publicado em 1979, em parte autobiográfico, em parte político, mas também filosófico e poético, sobre dilemas vivenciados na Tcheco-Eslováquia dos anos 70, expressa a preocupação contemporânea com a memória ao afirmar que a luta do homem contra o poder é a luta da memória contra o esquecimento (KUNDERA, 1999).

Para o escritor, tentar esconder o que se passa, sentir-se culpado — estes são indícios do fim. A memória é o elo de presente com o passado. Manter um diário cuidadoso, preservar correspondências, tomar nota de debates sobre a situação presente e sobre caminhos a serem seguidos no futuro, tudo isso é memória e é o caminho para ações responsáveis. Sinaliza a importância do resgate dos fatos, dos atos, das ocorrências, Kundera, evidentemente, constrói um elo entre memória e liberdade ao vasculhar a história da desintegração da identidade de seu país. Só o resgate a partir do estudo do passado podem nos auxiliar para um entendimento do

processo de transformação da natureza, realizado pelo acúmulo de conhecimento dos homens, e que possibilitou mudanças substanciais no modo de vida da humanidade e no próprio homem, além de abrir horizontes de transformações em nossa sociedade.

Se não for dessa forma a história da arte será repleta de lacunas, partes faltantes devido a sistemas de engodos que se valem para instituírem obras específicas se fechando em paradigmas organizados, compactando a arte em um mosaico cultural, sincopada no tempo.

O paradigma termina sendo uma camisa de força, noção de paradigma, contou sempre com o apoio de poderes superiores, Deus, homem, autor, profeta, a ideologia, a certeza e a verdade. O mundo hoje prima pela incerteza. O fim da história, o fim das ideologias, o fim das certezas. Cada uma destas etapas corresponde o remanejamento dos paradigmas; A Morte de Deus, apontado por Nietzsche (1844 – 1900), mesmo sem ele poder confirmar, morte do autor anunciada por Barthes (1915 – 1980), morte do sujeito diagnosticada por Foucault (1926 -1984), o fim da arte apontada por Danto (1924 – 2013), todos objetos de um diagnóstico fulminante, junta-se a essa lista fúnebre, à ânsia dos pensadores da pós-modernidade, havia preparado sua lista de prioridades, o fim da história, o fim das ideologias, o fim das certezas e o fim das artes como um processo narrativo. Trata-se agora, de trabalhar, distante do paradigma, construir produção livre, conjunto de referência que não seja os valores antigos, os valores da crítica moderna. O conjunto abre a compreensão do fenômeno, o paradigma fecha. A exemplo da história, as ideologias que se tornaram totais, se tornam totalitárias.

Trata-se de fortalecer o papel das humanidades porque são elas responsáveis pela consciência crítica. Somente não monitorados pelo autoritarismo paradigmático, aberto a efervescência do real será possível alcançar o começo da história. Faça alguém, sem nenhum maniqueísmo, manifeste também o seu lado criativo.

É notório que constitua em um discurso anacrônico, e assim como a reconstrução histórica que se fez é dependente da arte que precedeu, mas não se exaure nela. Pois é ironizar a história, os cânones tradicionais, a crítica e os conhecedores das artes e, porque não dizer do mundo da arte?

A ironia consiste na estratégia em dizer o contrário daquilo que se pensa, deixando entender uma distância intencional entre aquilo que dizemos e aquilo que realmente é aparente na obra. Ou seja, toda arte carrega em si a sua autenticidade, sua assinatura, e isso, apenas esta diluído na obra. Evidente, considerando que o objeto artístico pode ser elo entre diferentes temporalidades, e a ironia torna-se uma arma, voltando-se a julgamento, ao apoiar-se no humor. Esta *reconstrução histórica* revela-nos a hipocrisia de ter de se valer de engodos para obter status.

O humor: centelha divina que descobre o mundo na sua ambiguidade moral e o homem em sua profunda incompetência para julgar os outros: o humor: embriaguez da relatividade das coisas humanas; estranho prazer nascido da certeza de que não há certeza. (KUNDERA, 1994, p. 30).

A liberdade presente em nossa realidade permite uma discussão acerca da arte. Esta liberdade pujante, aliada a ironia e o humor, deve pautar a reflexão sobre a reconstrução histórica e a instituição arte, para que, tal qual no mito de Penélope, conceitos “tecidos” ao longo de séculos possam ser desconstruídos e reescritos sem o julgo de verdades dogmáticas, convenções e demais dissabores.

A erudição de Rabelais, por maior que seja, tem, portanto, outro sentido que a de Descartes. A sabedoria do romance é diferente da sabedoria da filosofia. O romance nasceu não do espírito teórico, mas do espírito do humor. Uma das maiores falhas da Europa é que ela nunca entendeu a mais européia das artes – o romance; nem seu espírito, nem de seus grandes conhecimentos e descobertas, nem a autonomia de sua história. A arte inspirada pelo riso de Deus não serve, na natureza, às certezas ideológicas, ela contradiz [...]. A exemplo de Penélope, ela [esta arte inspirada pelo riso,] desfaz durante a noite a tapeçaria que os teólogos, os filósofos, os sábios urdiram na véspera. (KUNDERA, 1988, p. 141).

Neste caso, constrói uma crítica a apreensão pela verdade que os historiadores, teólogos, professores e teóricos constroem tanto apreço, ocupando-se dela e as ensinando com a seriedade de *agelaste*, palavra grega que significa: aquele que não ri; que não tem senso de humor; e com o qual François Rabelais se referiria ao espírito que não suportaria carnavalização das hierarquias com que se sustenta certas ordenações do mundo ingenuamente tidas como naturais. Pois, é com seriedade que

os pólos teóricos instituem as convenções artísticas e impondo fronteiras nas artes, fixando barreiras nos discursos. Fronteira esta que é nominada de: verdade, certo, autêntico. E que Kundera, com seu desfazer efetua uma redescrição ao termo idealizado, solicitando não mais esse termo carregado de ostracismo – “Verdadeiro – e sim zelando pela liberdade, de rever ou utilizar fontes que pelo decorrer do tempo eram inviáveis e ou desconsideráveis, e essa liberdade ira garantir a capacidade da critica, assim sendo, estruturar a proposta em torno da liberdade poética.

Parafrazeando o provérbio judaico citado por Kundera; [...] o homem pensa, e deus ri, e a arte irá surgir do eco do riso de deus. (KUNDERA, 1988 p. 140). Sendo pressuposto que todo riso é oriundo da sensação de superioridade de um indivíduo frente à outra ou alguma situação, traduz-se o riso como uma resposta a uma superioridade por parte do indivíduo. A superioridade pode se dar pelo ato de zombar, a depreciação do outro.

Neste sentido, isso foi norteador para “os que não riem”, pois, ocupados em buscar verdades objetivas, sendo este o pólo teórico utilizado para dismantelar artefatos candidatos a status arte. Caindo em um equivoco, procede que o riso do homem é o antídoto de *Deus*, sendo manifestado pela liberdade. Contudo, os exemplos de artistas acima demonstram a torpeza da instituição arte, ironiza a teoria, a crítica pois retira o sorriso deles e o transfere a si mesmo.

A *reconstrução histórica* atitude ofensiva a propriedade privada, pois, carrega em si ironia, consiste na estratégia em dizer o contrário daquilo que se pensa, deixando entender uma distância intencional entre aquilo que dizemos e aquilo que realmente é aparente na obra. “Pode-se enunciar o que deveria ser, fingindo acreditar que isso é precisamente o que é”, e no humor, “descrever minuciosa e meticulosamente o que é, fingindo acreditar que assim as coisas deveriam ser”. (BERGSON, 2001, p. 95). A ironia é dizer num tom sério o que, na verdade, não é levado tão a sério assim e nesse aspecto, toda falsificação carrega em si a sua autenticidade e seu discurso artístico, *assinatura do falsificador*, e isso, apenas esta diluído na obra, e por ora este seria mais um argumento do culto e da aura de uma obra que apenas constrói um engodo referente a assinatura.

Qual seria, então, a importância do passado para o presente? Seria o passado sempre uma invenção do presente ou, ao contrário, a única possibilidade de crítica ao presente? Mas se o passado ainda é crucial, não seria uma obrigação desenvolver e trazer a tona essa história oculta das artes? Sendo de vital importância histórica a discussão das obras feitas por falsários para um entendimento do todo.

Adrian Darmon (1998) relata, desprezando a falsificação, em seu texto *Forgeries, A Long History*, que falsificação de obras e são tão velhas quanto a história do comércio artístico, remonta ao século IV A.C. Neste período Egito e a Grécia já comercializava falsificações, exportando objetos de para todo o mediterrâneo. Para o Darmon, o comércio e o desejo de possuir obras de arte seriam os fertilizantes para o mercado da falsificação de objeto. Quando Roma expande o império, ornando a arquitetura com obras feitas ao estilo grego, logo as pessoas com poder aquisitivo encomendaram *copias*, ou mesmo, as adquiriam nas como *originais*. Essa atitude nunca foi um problema, na idade média vendia-se cópias e falsificações em grandes quantias. Falsificar passou a ser levada como problema a partir do valor transferido para a assinatura da obra, apenas no renascimento.

O que Darmon (1998) não percebeu, é a genialidade da falsificação, um dos mais importantes períodos artísticos nascerá do ato de falsificar. A partir do século XIV, estatuas romana descoberta logo adquiriram valor monetário. Arte tornou-se um comércio de mercadorias, e o valor monetário da obra de arte passou a depender da identidade do artista. Para identificar as obras, os pintores começaram a marcá-las. Estas marcas, mais tarde evoluíram para as assinaturas. Como a demanda por determinada obra começou a exceder a oferta, as marcas fraudulentas e assinaturas começaram a aparecer no mercado aberto. O Caso mais curioso, talvez seja, provedor de um dos períodos mais importantes da história da arte, o renascimento. Sheila Gibson Stoodley relata um curioso caso em seu texto *Misaadventures in Collectings*; em 1496, Michelangelo fez *Cupido adormecido* e tratou-o com terra ácida, fezes, para fazê-la parecer antiga. Após meses enterrada, vendeu-a para um traficante, Baldassare del Milanese, que por sua vez vendeu para o cardeal Riario de San Giorgio, que mais tarde soube da fraude e exigiu seu dinheiro de volta. No entanto Michelangelo foi

autorizado a manter sua parte do dinheiro, Riario identifica algo de novo no estilo da obra que comprar e propôs para o artista que não falsifica-se e sim criasse uma obra que carrega-se em si o estilo greco-romano, com características de seu tempo, Michelangelo produz *Baco*.

Partindo da lição do filósofo grego Parmênides, a respeito, da inconstância aludida na alegoria do homem que jamais se banha duas vezes no mesmo rio e, considerando a impropriedade da tentativa de adaptar e perceber um mesmo objeto de maneira hermética, propõe fluidez em detrimento de um esgotamento do estado de permanência. De modo a permitir que a alteridade ali exposta possa garantir a resignificação de suas experiências a partir dessa outra visão sobre o mesmo tema.

Andrey Furlaneto assina matéria da folha 07\05\2013 que carrega como título; *Sob Suspeita de Falsificação, Chrisie's retira dez obras brasileiras de leilão*. Segundo o autor, bastou apenas alguns telefonemas para que obras que colocaram dúvidas sobre a autenticidade transmutassem seu valor. Se antes as obras eram tidas como objetos artísticos, variando de preços na casa dos 30 mil dólares, após os telefonemas, despeidas de valores culturais e monetários, exonerados de possibilidades de venda e retirados do alcance do olhar curioso.

É notável que obras que tem a autenticidade questionada simplesmente são retiradas das galerias, impossibilitadas de participar de qualquer amostra despindo-a de valor que um dia a institui. O que fazer quando se descobre que uma tela, antes tida como inestimável, em realidade é falsa, ou melhor, não foi feita pelo autor que todos pensavam? Como pode um objeto ser considerado obra de arte em dado momento e em seguida, não?

Subsiste o problema: qual a relevância da intenção do autor de uma obra de arte para a crítica? Qual a relevância de sua conduta, proba ou reprovável, no contexto de sua obra? Se não podemos ignorar a intenção do autor para compreender a sua obra acabamos por influenciar o entendimento da mesma. Nesse sentido “se o mundo não se importava com a homossexualidade de Leonardo, a sífilis de Baudelaire, o fato de Gauguin ter abandonado a esposa” (WYNNE, 2008, p. 80) porque deveriam se importar com o dêus-valor da conduta do reproduzidor histórico? Devemos ter consciência

de que esse dê-s-valor decorre de uma preocupação/solução econômica e não artística.

Será que a história da arte, a crítica, o mercado da arte é um eterno condicionamento em uma atitude de purificação definiu conceitos não artísticos a fim de conferir valor às obras?

A maior aspiração da arte é revelar a natureza da obra, o discurso que permeia o trabalho e o transcende, passando a existir quando o outro a reconhece e surge um consenso, que convencionou seu valor artístico. É no olhar do outro que surge a afirmação que traduz algo em verdadeiro ou falso, em relação à essência da arte e também daquilo que a cerca, caracteriza e a distingue do restante.

A arte em vez de ser um *gênio do sujeito* é, por vez, exercício de relações públicas, ou seja, uma convenção institucional que impulsiona o artefato que se candidatou ao status de arte. Assim, o pensamento acima desenvolvido demonstra a prostração frente a cânones e padrões, pois é isso que a condição de candidato obriga a obra a se submeter, sendo o julgamento que se faz necessário para eleição do objeto artístico impõem certa conduta.

Qual o valor de uma marca, de uma assinatura, de um nome? Se não podemos especular tal questão fica comprometido o entendimento do todo. Uma obra de Arte, nos dias de hoje, não um mero artefato forjado para exaltar a transgressão da arte, antes disso “uma obra de arte é um artefato, de um tipo, criado para ser apresentado a um público da arte” (1989, p. 204). No entanto, vale frisar que, ao se assumir aspectos culturais e institucionais que os legitimam, se estabelece uma ordem classificatória.

Essa forma de pensar impinge regras da recepção de um sistema particular que compõe a instituição arte. Os artistas são considerados sujeitos que exercem, isoladamente ou em grupo, atividades reconhecidas como artísticas, consumando-se apenas no olhar do outro, ou seja, dependem da prática sociocultural que a instaura, fecundando o fenômeno artístico, como um artefato criado com discernimento, por alguém, com o objetivo de apresentá-lo ao público. Há uma relação em detrimento da estética, a instituição absorve o que a interessa, a arte que lhe é compatível, destarte, visto desse modo, a exibição é o ato por meio do qual alguém assume a responsabilidade e o poder de dizer o que é arte. O público deve estar preparado em

algum grau para compreender este objeto, que por sua vez deve estar enquadrado nas regras de apresentação que compõem os sistemas particulares do “mundo da arte”

A falsificação e a reconstrução histórica representam uma resposta ao meio, utilizam o artista já eleito no campo institucional. Por ora, o *reconstrutor histórico* é manifestação de revolta contra um sistema onde a crítica utiliza o artista como matéria prima. Esse personagem reconstrói um contexto, revive o artista original e continua seu discurso, sua subjetividade. A arte envolvida na falsificação é o discurso, a ilusão que se constrói onde o artífice *inventa* um tempo, uma história, imprime as cicatrizes na obra de tal forma que ela proclama o artista de origem. O seu suporte não é se não o próprio artista, sendo uma identidade móvel, pois o *eu artístico* reconhecível é o outro, como se esse “eu artístico” fosse uma mediação entre o catálogo do artista e o reconstrutor. Trata-se de apropriar-se da subjetividade de um artista e talvez, continuar sua obra.

Se não fosse dessa forma, haveria um fechamento em conceitos e ordenações honoríficas. Apenas propostas afirmativas com a intenção de modificar funções de certos elementos escolhidos, conhecendo somente os eleitos caindo no seguinte absurdo: somente se especulariam obras que já estivessem tradicionalmente assentadas como *seguras* na estética e na história das artes. Para demonstrar a incoerência da Arte hermética em seus conceitos, tomemos como exemplo o trabalho de um falsificador que sai do anonimato e torna-se um ícone da própria arte. Ao ter revelado sua origem, rapidamente sua importância transmuta de parâmetro, passa então de obra de arte para um trabalho de menor valor.

Curioso e contraditório é o caso dos quadros dos Girassóis de Van Gogh. Em toda sua vida o artista teria pintado dez Girassóis, dos quais, apenas cinco podem ser visitados atualmente. Hoje se discute a possibilidade de algumas destas obras serem, em realidade, falsificações. Alguns especialistas sugerem que seja falso, por exemplo, o quadro comprado pela companhia de seguros japonesa Yasuda que foi a leilão pela *Christie's* de Londres. Um caso como esse não poderia ser nada menos que polêmico, contudo, houve a atribuição da suposta falsificação a Claude Emilie Schuffenecker que, por sua vez, teve seu *valor artístico* drasticamente reduzido.

O caso de Hans Van Meegeren - artista que confessou ter falsificado 12 obras de Vermeer, é deveras curioso, esse pintor recriou uma das obras mais significativas, de notório valor econômico, e, ao desejar ter sua obra reconhecida como arte encontrou terrível dificuldade para provar sua autoria. E mesmo a ambivalência da crítica especializada iria resistir sendo os mesmo argumentos que usaria para afastá-lo dos grandes mestres, seria por consequentes aproximá-los de artista conceituais.

Como não reconhecer o gênio Meegeren e não colocá-lo lado a lado com os grandes mestres da pintura holandesa do século XVII? Esse anacronismo causa perplexidade, mas se é possível dizer quais são os critérios para afirmar quem são os mestres da pintura na época de Rembrandt, a ausência de Meegeren é uma falha gritante. (PEREIRA HUMBERTO, 2007 p. 3).

A morte ronda o falsário, seja literalmente, como pena capital, seja culturalmente, como censura. O que por um momento, era obra de arte, tornara-se objeto de menor valor, ou seja, aconteceu o engavetamento de suas obras, se algum objeto artístico carrega dúvida a respeito de sua autenticidade, ela deixa de ocupar os espaços expositivos e fica armazenado até o esclarecimento de suas dúvidas.

Tal afirmação não pode proceder, sobretudo, se analisarmos o abandono de identidade e total inibição da individualidade, a ponto de assinar o nome de outrem, devendo assim ser reconhecido pelo seu caráter individual ou até mesmo relacional. Argumentos falhos, como os citados acima, utilizados somente para afastá-los dos grandes mestres, seriam, por conseguinte, ambivalentes, pois, os posicionariam ao lado de Duchamp e Andy Warhol.

Duchamp transformou qualquer objeto em arte, retirava objetos utilitários sem valor estético nenhum de seu contexto e, elevava-os à condição de obra de arte, ao ganhar assinatura e local de apreciação de destaque. Por um longo período, a arte contentou-se ao discutir e denunciar apenas as noções de *belo*. Atitude que desmoronou frente a esse artista, que tornou tal discussão um mero detalhe.

Falsificar carrega semelhança com apropriações artísticas, enquanto os ready-made permitem apropriar-se de objetos ordinários, o ato de falsificar incorpora na arte objetos extra-artísticos, ou seja, a falsificação instala-se no âmago da arte, apropria-se

do produtor artístico. É notório que constitua em um discurso anacrônico, e assim como a reconstrução histórica que se fez é dependente da arte que precedeu, mas não se exaure nela. Pois falsificar é ironizar a história, a crítica e os conhecedores das artes.

No entanto, a morte ronda o falsário, seja literalmente, como pena capital, seja culturalmente, como censura. O que por um momento, era obra de arte, tornara-se objeto de menor valor, ou seja, aconteceu o engavetamento de suas obras, se algum objeto artístico carrega dúvida a respeito de sua autenticidade, deixa de ocupar os espaços expositivos e fica armazenado até o esclarecimento de suas dúvidas.

REFERÊNCIAS

BERGSON, Henri. **O Riso: Ensaio sobre a significação da comicidade**. Tradução: Ivone Castilho Benedetti. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

CLAY, J. (Org.); HUYGUE, R. **Impressionisme**. Paris: Librairie Hachette - Société d'Études et de Publications Economiques, 1973.

GOODMAN, *Nelson*. **Linguagens da Arte: Uma Abordagem a uma Teoria dos Símbolos**, Editora Lisboa 2006

DICKIE, G. Definindo arte: intensão e extensão. In: **Estética: fundamentos e questões de Filosofia da Arte**. KIVY, P. (Org.). São Paulo: Paulus, 2008.

DICKIE, G. **Introdução à estética**. Editorial Bizâncio Lisboa, 2008.

KUNDERA, Milan. **A arte do romance: (ensaio)**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

PEREIRA, Humberto. **A Arte da Falsificação**. Ensaio , 2007. Disponível em: <http://pphp.uol.com.br/tropico/html/textos/1519,1.shl>

OLIVEIRA, Armando Mora de. Arte: uma análise institucional. In: **Tópicos de Filosofia Geral**. OLIVEIRA (Org.). São Paulo: Brasiliense, 1998.

RESTANY, Pierre. **Os novos realistas**. São Paulo: Perspectiva, 1979. 320 p. (Coleção debates. Arte;137)

WEITZ, Morris. O papel da teoria na estética. **The Journal of Aesthetics and Art Criticism**, XV. Editora: Itatiaia, 1975.

WYNNE, Frank Eu Fui, **A lenda do falsário que enganou os nazistas**. Ed. Companhia das letras. 2008

DARMON, Adrian, **Forgeries, A Long History** 1998, disponível: <http://www.museum-security.org/forgeries.htm>

Websites sobre falsificação de obras de arte:

<http://www.invaluable.com>

<http://www.the-artist.org/tours/art-forgery>

<http://www.ifar.org>

<http://www.artcult.com>

<http://www.tnunn.ndo.co.uk>

Recebido em: 30 de abril de 2014

Aprovado em: 30 de julho de 2014

**EFEITOS DA MÚSICA E DA MUSICOTERAPIA NA PRESSÃO ARTERIAL: uma
revisão de literatura**

THE EFFECTS OF MUSIC AND MUSIC THERAPY ON THE BLOOD PRESSURE: a
literature review

Diana da Silva Teixeira Santana⁷
Claudia Regina de Oliveira Zanini⁸
Ana Luiza Lima Sousa⁹

RESUMO

A música tem sido utilizada como elemento terapêutico no tratamento de diversas doenças. O presente trabalho investigou a utilização da música e da musicoterapia relacionados à pressão arterial. Realizou-se uma revisão sistemática, utilizando as bases de dados *Lilacs*, *Medline*, *Scielo (Scientific Electronic Library Online)* e *BVS - Biblioteca Virtual em Saúde*, tendo-se como descritores: *Música e Saúde*, *Música e Hipertensão*, *Musicoterapia e Pressão Arterial*, *Música e Pressão Arterial* e seus correlatos em inglês e espanhol. Foram incluídos 36 artigos. Os resultados apontam para respostas positivas às intervenções musicais/musicoterapêuticas, sendo que estas têm proporcionado melhora nos níveis de ansiedade, pressão arterial, dor, relaxamento, entre outros. Considera-se importante a publicação de pesquisas realizadas por musicoterapeutas em revistas indexadas para que possam gerar e divulgar os resultados consistentes destes profissionais.

PALAVRAS-CHAVE: Música, Musicoterapia, Cardiologia, Pressão Arterial, Hipertensão.

⁷ Musicoterapeuta graduada pela Universidade Federal de Goiás. Coordenadora Externa do Projeto de Extensão: Implementação da Musicoterapia na Liga de Hipertensão Arterial do Hospital de Clínicas da UFG - Universidade Federal de Goiás. Email: dianasantanamt@outlook.com.

⁸ Doutora em Ciências da Saúde, Mestre em Música, Especialista em Musicoterapia em Educação Especial e em Saúde Mental pela Universidade Federal de Goiás - UFG. Especialista em Gerontologia titulada pela SBGG. Bacharel em Piano (UFG) e em Administração de Empresas (PUC-GO). Professora do Curso de Musicoterapia e do PPG-Música da EMAC/UFG - Escola de Música e Artes Cênicas da, onde atua na linha de pesquisa "Música, Educação e Saúde", nos quais já atuou como coordenadora. Coordenadora do Projeto de Extensão: Implementação da Musicoterapia na Liga de Hipertensão Arterial do Hospital de Clínicas da UFG. Email: mtclaudiazanini@gmail.com

⁹ Doutora em Saúde Pública pela Universidade de São Paulo - área de concentração epidemiologia, Mestre em Educação pela Universidade Federal de Goiás, graduada em Enfermagem pela Universidade Federal de Goiás. Professora da Universidade Federal de Goiás. Tem experiência na área de Saúde Coletiva, com ênfase em Epidemiologia das Doenças Cardiovasculares, atuando principalmente nos seguintes temas: hipertensão arterial, enfermagem, extensão universitária, hipertensão e multiprofissional. Atuação em Educação a Distância - tutoria e gestão. Coordenadora da Liga de Hipertensão Arterial do Hospital de Clínicas da UFG – Universidade Federal de Goiás. Email: demmilima@gmail.com.

ABSTRACT

The music has been used as a therapeutic element for treating various diseases. This study investigated the use of music and music therapy related to blood pressure. We conducted a systematic review using the Lilacs, Medline, SciELO (Scientific Electronic Library Online) and BVS data - Virtual Health Library, having as descriptors: *Music and Health, Music and Hypertension, Music Therapy and Blood Pressure, Music and Blood Pressure* and its correlates in English and Spanish. Thirty six articles were included. The results indicate positive responses to Music Therapy interventions, and these have provided decline in anxiety levels, blood pressure, pain, relaxation, among others. It is considered important the publication of researches conducted by music therapists in indexed journals so that they can generate and promote the consistent results of these professionals.,

KEYWORDS: Music, Music Therapy, Cardiology, Blood Pressure, High Blood Pressure.

INTRODUÇÃO

A pressão sanguínea ou pressão arterial é a força, por unidade de área, exercida pelo sangue contra as paredes internas dos vasos sanguíneos; é devida, primariamente, à força de bombeamento do coração (BRASIL, 1993; GRAFF; RHESS, 1991).

O corpo ajusta a pressão sanguínea alterando a frequência cardíaca, o volume sanguíneo e a resistência periférica. A regulação da pressão arterial é uma função fisiológica altamente complexa, que depende de ações integradas dos sistemas cardiovascular, renal, neural e endócrino (SANTOS; HAIBARA, 2001 apud ZANINI, 2009).

De acordo com as VI Diretrizes Brasileiras de Hipertensão (2010), hipertensão arterial é uma condição clínica de natureza multifatorial caracterizada por níveis elevados e sustentados de pressão arterial. Frequentemente está associada a alterações funcionais e/ou estruturais dos chamados órgãos-alvo (coração, encéfalo, rins e vasos sanguíneos) e a alterações metabólicas, com consequente aumento do risco de eventos cardiovasculares fatais e não fatais.

O envelhecimento da população, a urbanização crescente e a adoção de estilo de vida pouco saudável como a inatividade física, dieta inadequada, sobrepeso, obesidade e tabagismo são apontados pelo Ministério da Saúde Brasileiro (2009), como grandes responsáveis pelo aumento da incidência e prevalência de doenças crônicas não transmissíveis (DCNT). Entre elas, a Hipertensão Arterial é conhecida como a “inimiga silenciosa”, por ser a maior parte do seu curso assintomática (BRASIL, 2009).

A Hipertensão Arterial Sistêmica tem alta prevalência e baixas taxas de controle; é considerada um dos principais fatores de risco modificáveis e um dos mais importantes problemas de Saúde Pública no Brasil (DBH-VI, 2010). Ter pressão alta aumenta as chances de ocorrência de infarto do coração, acidente vascular cerebral, insuficiência cardíaca e renal, impotência sexual, além de outras complicações que alteram significativamente a qualidade de vida (SBC, 2011).

A hipertensão provoca um desgaste mais acelerado das artérias e dos principais órgãos irrigados por elas: rins, coração, olhos, cérebro. Não controlada, a hipertensão arterial funciona como um acelerador do envelhecimento das artérias e de todo o corpo humano. Um hipertenso que não se trata tem, segundo a Organização Mundial de Saúde, uma redução na expectativa de vida de até 16,5 anos. Além disso, a qualidade de vida também é afetada pelas doenças nesses órgãos, tais como infartos, derrames, aneurismas, insuficiências cardíaca e renal, alterações da visão, entre outras (SBC, 2011).

Os principais fatores de risco para a doença hipertensiva são: predisposição familiar, obesidade, diabetes, tabagismo, dislipidemias, alcoolismo, alta ingestão de sal e estresse (SBC, 2010).

Conhecer os fatores de risco associados às doenças do coração é importante para todos os profissionais da equipe multidisciplinar envolvidos no tratamento do hipertenso. Os principais fatores de risco cardiovascular modificáveis são: obesidade, sedentarismo, tabagismo, dislipidemia, alcoolismo, estresse, diabetes e hipertensão arterial (SBC – 2008; 2012). Consideram-se fatores de risco não modificáveis a história

peçoal e familiar de doença cardiovascular, a idade e o sexo, pois estes, apesar de influenciarem o risco cardiovascular, não são passíveis de intervenção (PERDIGÃO, 2010).

Segundo a Sociedade Brasileira de Cardiologia (2008), a avaliação e o controle dos outros fatores de risco cardiovascular envolvidos na gênese desses eventos são fundamentais. Quanto maior for o valor da pressão arterial e o número desses fatores de risco, maior o risco cardiovascular global dos indivíduos hipertensos, pois aumentam as comorbidades. As metas de tratamento, a terapia farmacológica precoce, as opções medicamentosas específicas, entre outras variáveis, dependem da determinação desse risco global.

A Sociedade Brasileira de Cardiologia (2011) recomenda um estilo de vida saudável, com atividade física regular, controle do peso, alimentação equilibrada, medições de uso constante, segundo prescrição, e acompanhamento médico periódico, que são fatores importantíssimos, para que a pressão arterial esteja sempre controlada.

O principal objetivo do tratamento dos pacientes hipertensos é prevenir problemas cardiovasculares e morte. Para isso é fundamental a redução da pressão arterial dos mesmos (SBC, 2008).

No Brasil cerca de 75% da assistência à saúde da população hipertensa é feita pela rede pública do SUS - Sistema Único de Saúde, sendo a implementação de medidas de prevenção da Hipertensão Arterial (HA) um grande desafio para os profissionais e gestores da área de saúde (SBC, 2010).

Segundo o Ministério da Saúde Brasileiro (2012), o controle das doenças crônicas conquista avanços no cenário mundial. Países como Brasil, Canadá, Noruega, Rússia, Suíça, Tailândia e Estados Unidos reuniram-se na 65ª Assembleia Mundial de Saúde, promovida pela Organização Mundial de Saúde, em maio deste ano, na cidade de Genebra, onde foi aprovada resolução que prevê a criação de metas específicas para a redução da incidência de mortalidade por agravos não transmissíveis.

O principal objetivo da resolução, no entanto, já foi definido - a redução em 25% da mortalidade prematura por agravos crônicos até o ano de 2025. As metas serão as doenças cardiovasculares (principal causa de morte no Brasil), câncer, doenças crônicas respiratórias e diabetes (BRASIL, 2012).

Quanto à Hipertensão Arterial (HA) seu tratamento deve ser empreendido dentro do contexto de uma ação global em relação aos fatores de risco para doença cardiovascular e com a participação de uma equipe de saúde tendo como objetivo final reduzir o risco cardiovascular global (ZANINI, 2009).

Para se alcançar melhores resultados no tratamento da hipertensão é importante contar com a participação de uma equipe multiprofissional, que pode ser composta por médicos, enfermeiros, técnicos e auxiliares de enfermagem, nutricionistas, psicólogos, assistentes sociais, fisioterapeutas, professores de educação física, musicoterapeutas, farmacêuticos, entre outros (SBC, 2010), visando reduzir o risco cardiovascular global dos pacientes hipertensos. O musicoterapeuta foi incluído entre os profissionais citados nas Diretrizes Brasileiras de Hipertensão a partir do ano de 2006, assim como o fisioterapeuta.

Segundo Leinig (2009) o emprego da música nos hospitais tem se tornado comum atualmente e, devido aos resultados dessa aplicação, a música, tem sido aceita neste ambiente por diversos profissionais, inclusive, médicos. Segundos levantamentos feitos pela autora, são várias as aplicabilidades da música no ambiente hospitalar, entre essas, ajudar vítimas de Acidente Vascular Encefálico a recuperar a fala; pacientes feridos por queimaduras a suportarem as dores decorrentes da cicatrização de suas lesões e pacientes oncológicos no alívio das dores crônicas.

Segundo Zanini (2009), no caso específico da HA, a manutenção do bem estar durante a terapêutica medicamentosa é de grande importância, uma vez que a maioria dos pacientes é previamente assintomática e os benefícios do tratamento se dão em longo prazo. A Musicoterapia, como terapia não medicamentosa, pode contribuir para a melhora da qualidade de vida e estado geral de saúde do hipertenso, afirma a autora.

Fatores psicossociais, econômicos e educacionais e o estresse emocional participam do desencadeamento e da manutenção da HA, podendo funcionar como barreiras para a adesão ao tratamento e mudança de hábitos (DBH-VI 2010). Entre as diferentes técnicas de controle do estresse, a musicoterapia é recomendada pelas VI Diretrizes Brasileiras de Hipertensão, por ser capaz de reduzir a pressão arterial de hipertensos.

A musicoterapia é um processo sistemático de intervenção em que o terapeuta ajuda o cliente a promover a saúde, utilizando experiências, musicais e as relações que se desenvolvem através delas como forças dinâmicas de mudança (BRUSCIA, 2000).

Para Bruscia (2000), a saúde compreende e depende do indivíduo (corpo, mente e espírito), e da sua relação com o meio social, cultural e com o meio ambiente. Segundo Zanini (2009), uma visão global e holística do paciente possibilita uma abordagem mais voltada para o cuidado do ser, de suas habilidades e potenciais, ao invés de uma intervenção voltada unicamente para as deficiências advindas de uma determinada patologia e que prioriza somente a cura de uma debilidade.

A música pode ser utilizada num processo psicoterapêutico ou em sessões de relaxamento, até mesmo em casa, surtindo efeitos positivos. Mas, enquanto não existe um profissional musicoterapeuta qualificado, atuando como facilitador na relação entre o paciente e a música, esta atividade não pode ser considerada musicoterapia (DINIZ e OLIVEIRA, 2006). Para os autores, é preciso que o musicoterapeuta enxergue o todo do paciente, conduzindo-o a um encontro consigo mesmo, resgatando sua parte saudável através da música, que é entendida nesse processo como criativa, particular e bela.

O presente estudo teve como objetivo geral a realização de uma revisão sistemática sobre a utilização da música e da musicoterapia relacionados à pressão arterial.

METODOLOGIA

Este trabalho trata-se de uma pesquisa bibliográfica envolvendo as áreas Música, Musicoterapia e Saúde, tendo o foco principal na aplicabilidade destas relacionadas à Cardiologia.

Realizou-se uma revisão sistemática em bases de dados brasileiras e latino-americanas *Lilacs* (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde), *Medline* (Medical Literature Analysis and Retrieval System Online), *Scielo* (Scientific Electronic Library Online) e *BVS* - Biblioteca Virtual em Saúde.

A revisão sistemática consiste em uma forma de pesquisa que utiliza como fonte de dados a literatura sobre determinado assunto. As revisões sistemáticas são úteis para integrar as informações de um conjunto de estudos realizados separadamente sobre determinada intervenção, que podem apresentar resultados conflitantes e/ou coincidentes, assim como identificar temas que necessitam de evidência, contribuindo para futuras investigações (SAMPAIO; MANCINI, 2007).

A presente pesquisa teve como objeto de estudo a produção de conhecimento relacionado aos efeitos da utilização da música e da musicoterapia na pressão arterial, sendo também consideradas terminologias similares ou correlacionadas, como frequência cardíaca e hipertensão arterial. Para a inclusão ou exclusão dos artigos na revisão realizada foram considerados os critérios a seguir.

Critérios de Inclusão

- a) Artigos em português, inglês ou espanhol, com data de publicação no período entre Janeiro/2002 e Julho/2012.
- b) Artigos que disponibilizem resumo;
- c) Artigos que incluem em sua metodologia a utilização experimental da música ou intervenção musical em alguma situação clínica;
- d) Artigos que citem entre os objetivos e/ou resultados efeitos da música nos sinais vitais (pressão arterial, frequência cardíaca e respiratória).

Crêterios de Exclusão

- a) Aquelas publica es que não atenderam os cr terios de inclusão;
- b) Artigos no formato: editoriais e revisões de literatura;
- c) Teses.

Para a realiza o da pesquisa foram seguidas as seguintes etapas:

1. Busca dos artigos nas bases de dados selecionadas, utilizando-se os descritores - “Música e Saúde”; “Música e Hipertensão”; “Musicoterapia e Pressão Arterial”; “Música e Pressão Arterial” nos idiomas português, espanhol e inglês.
2. Leitura dos resumos de todos os artigos encontrados e sele o daqueles que se encaixavam nos cr terios de inclusão.
3. Preenchimento do protocolo criado especificamente para a coleta de dados;
4. Análise dos artigos encontrados e discussão dos resultados, confrontando o material obtido em triangula o com o conteúdo da revisão de literatura feita inicialmente nas áreas de Música, Musicoterapia e Cardiologia.

RESULTADOS

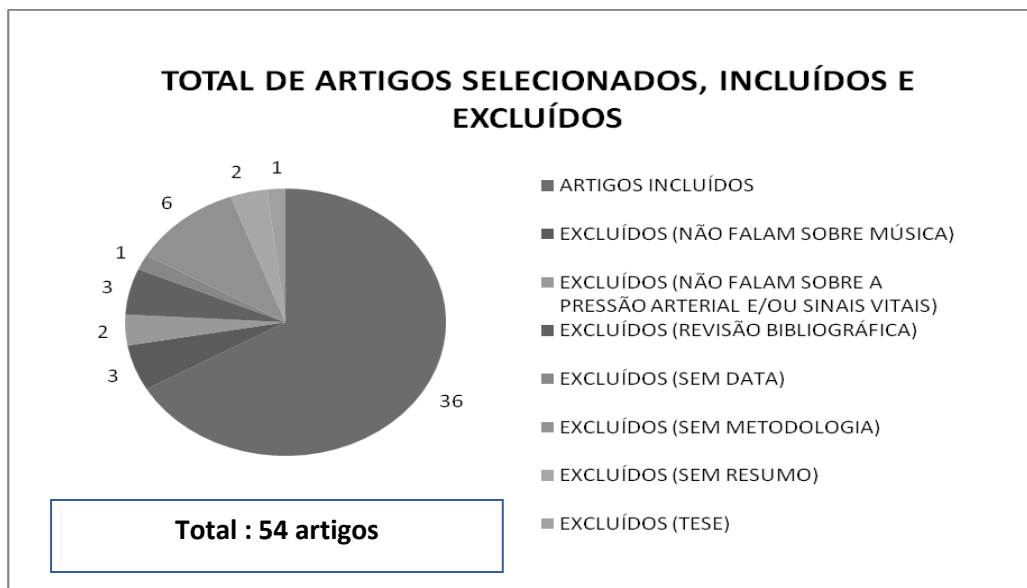
Após realizada a pesquisa eletr nica nas bases de dados: *Lilacs*, *Medline*, *SciELO* e *BVS* - Biblioteca Virtual em Saúde, com os descritores “Música e Saúde”, “Música e Hipertensão”, “Musicoterapia e Pressão Arterial”, “Música e Pressão Arterial” e seus correlatos em inglês e espanhol, foram encontrados 54 artigos. Destes, 18 foram excluídos por não satisfazerem os cr terios de inclusão. Assim, foram incluídos na pesquisa 36 artigos, que atenderam aos cr terios de inclusão.

Cabe assinalar que, inicialmente, tinha-se como um dos objetivos desta pesquisa realizar a leitura integral de todos os artigos encontrados. No entanto, em

virtude da indisponibilidade de acesso a todos os artigos completos, optou-se pelo estudo do conteúdo expresso nos resumos disponíveis nas bases selecionadas, além dos dados do título e as palavras-chave.

O Gráfico 1 demonstra o total de artigos encontrados (período de janeiro/2002 a julho/2012) e os critérios pelos quais foram incluídos para a amostra deste estudo.

Gráfico 1. Relação dos artigos selecionados, incluídos e excluídos.



Abaixo, no Quadro 1, expõe-se a distribuição dos 36 artigos selecionados para a pesquisa, de acordo com título, ano de publicação, publicação veiculada e fonte da pesquisa.

Quadro 1. Relação dos artigos incluídos no estudo por título, ano publicação, publicação veiculada e fonte.

	Título	Ano	Publicação Veiculada	Fonte
1	Music and preoperative anxiety: a randomized, controlled study.	2002	AnesthAnalg; 94(6): 1489-94, table of contents, 2002 Jun.	MEDLINE
2	A controlled trial of music and pre-operative anxiety in Chinese men undergoing transurethral.	2002	J AdvNurs; 39(4): 352-9, 2002 Aug.	BVS
3	A music intervention to reduce anxiety prior to gastrointestinal procedures.	2003	GastroenterolNurs; 26(4): 145-9, 2003 Jul-Aug.	BVS
4	Effects of music on patient anxiety.	2003	AORN J; 77(2): 396-7, 401-6, 409-10, 2003 Feb.	BVS

5	The effects of auditory perception and musical preference on anxiety in naive human subjects.	2003	MedSciMonit; 9(9): CR396-9, 2003 Sep.	BVS
6	Music decreases anxiety and provides sedation in extracorporeal shock wave lithotripsy.	2003	Urology; 61(2): 282-6, 2003 Feb.	BVS
7	Music and its effect on the physiological responses and anxiety levels of patients receiving mechanical ventilation: a pilot study.	2005	J ClinNurs; 14(5): 609-20, 2005 May.	MEDLINE
8	Study of the effectiveness of musical stimulation during intracardiac catheterization.	2006	Clin Res Cardiol; 95(10): 514-22, 2006 Oct.	BVS
9	<u>Cardiovascular, cerebrovascular, and respiratory changes induced by different types of music in musicians and non-musicians: the importance of silence.</u>	2006	Heart; <u>92(4): 445-52, 2006 Apr</u>	MEDLINE
10	A music intervention to reduce anxiety before vascular angiography procedures.	2006	J VascNurs; 24(3): 68-73; quiz 74, 2006 Sep.	BVS
11	Efeito terapêutico da música em crianças em pós-operatório de cirurgia cardíaca.	2006	J. Pediatr. (Rio J.) vol.82 no.3 Porto Alegre May/June 2006.	SCIELO
12	The effect of music on hypertensive patients.	2007	ConfProc IEEE Eng Med Biol Soc. 2007; 2007: 4649-51.	MEDLINE
13	Overture for growth hormone: requiem for interleukin-6?	2007	CritCareMed; 35(12): 2709-13, 2007 Dec.	BVS
14	Relaxing music as pre-medication before surgery: a randomised controlled trial.	2009	Acta AnaesthesiolScand; 53(6): 759-64, 2009	BVS
15	<u>Effect of music on depression levels and physiological responses in community-based older adults.</u>	2009	Int J Ment Health Nurs; <u>18(4): 285-94, 2009 Aug.</u>	MEDLINE
16	A música no alívio da dor em pacientes oncológicos	2009	Einstein. 2009;7(2 Pt 1):147-51	LILACS
17	<u>Sinais Vitais e Expressão Facial de Pacientes em Estado de Coma.</u>	2009	RevBrasEnferm, Brasília <u>2009 maio-jun; 62(3): 435-41.</u>	SCIELO
18	Effects of audio relaxation programs for blood pressure reduction in older adults.	2009	Eur J NursCardiovasc. 2009 dezembro, 8 (5) :329-36. Epub 2009 Jul1	MEDLINE
19	O Efeito da Musicoterapia na Qualidade de Vida e na Pressão Arterial do Paciente Hipertenso.	2009	Arq. Bras. Cardiol. n.93, v.5, p. 534-540, 2009.	SCIELO
20	Estudo dos efeitos da música após fisioterapia respiratória.	2009	Ter. man; 7(31): 192-196 maio-jun.2009. graf, tab.	LILACS

21	The effects of music on physiological responses and sedation scores in sedated, mechanically ventilated patients.	2010	J ClinNurs; 19(7-8): 1030-9, 2010Apr.	BVS
22	Sympathetic nerve activity is decreased during device-guided slow breathing.	2010	Hypertenses Res. 2010 Jul; 33(7):708-12. Epub Jun3.	MEDLINE
23	La influencia del ritmo cuaternario en la percepción de los estados clínicos y subjetivos de pacientes adultos en hemodiálisis.	2011	Enferm. glob. 10(23): 1-12, TAB. 2011 Jul.	SCIELO
24	The effects of sedative music, arousal music, and silence on electrocardiography signals.	2011	J Electrocardiol. 2011 May-Jun;44(3):396. e1-6.	MEDLINE
25	The effect of music on biochemical markers and self-perceived stress among first-line nurses: a randomized controlled crossover trial.	2011	Journal of Advanced Nursing 2011 Nov; 67(11): 2414-24.	MEDLINE
26	Music as a nursing intervention: effects of music listening on blood pressure, heart rate, and respiratory rate in abdominal surgery patients.	2011	Nurs Health Sci. 2011 Dec; 13(4): 412-8	MEDLINE
27	Effects of a music intervention on patients undergoing cerebral angiography: a pilot study.	2011	J Neurointerv Surg. 2011 Jun2.	MEDLINE
28	Minimising preoperative anxiety with music for day surgery patients – a randomised clinical trial.	2012	J ClinNurs. 2012 Mar; 21(5-6):620-25.	MEDLINE
29	Effects of music intervention with nursing presence and recorded music on psycho-physiological indices of cancer patient caregivers.	2012	J ClinNurs. 2012 Mar;21(5-6):745-56.	MEDLINE
30	Music during interventional radiological procedures, effect on sedation, pain and anxiety: a randomised controlled trial.	2012	Br J Radiol. 2012 Mar 14.	MEDLINE
31	Music therapy for patients receiving spine surgery.	2012	J ClinNurs. 2012 Jan;21(1-2):290.	MEDLINE
32	Effect of music on anxiety and pain during joint lavage for knee osteoarthritis.	2012	ClinRheumatol. 2012 Mar; 31(3):531-4. Epub 2011 Dec 30.	MEDLINE
33	Effect of sleep-inducing music on sleep in persons with percutaneous transluminal coronary angiography in the cardiac care unit.	2012	J ClinNurs. 2012 Mar; 21(5-6): 728-35.	MEDLINE
34	The effect of noise-cancelling headphones or music on pain perception and anxiety in men	2012	Urology. 2012 Jan;79(1):32-6	MEDLINE

	undergoing transrectal prostate biopsy.			
35	Effects of listening to music on pain intensity and pain distress after surgery:an intervention.	2012	J ClinNurs. 2012 Mar; 21(5-6): 708-17.	MEDLINE
36	Influência da música na dor e na ansiedade decorrentes de cirurgia em pacientes com câncer de mama.	2012	Rev. bras. cancerol; 58(2):135-141, abr.-jun. 2012. ilus, tab.	LILACS

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Para a coleta de dados dos artigos foi elaborado um Protocolo, incluindo os seguintes dados referentes a cada publicação: título, idioma, autores, área específica do estudo, ano de publicação, publicação veiculada, clientela, amostra, objetivos da pesquisa, resultados, tipo de intervenção, tipo de estudo, coordenador da atividade musical, tipo de atividade musical, música, participação do sujeito, instrumentos de coleta de dados, e considerações finais. Assim, passa-se a seguir às análises e discussão dos dados coletados através da revisão sistemática.

Quanto ao ano de publicação, mais de 65% dos artigos selecionados para a pesquisa estavam entre o período de 2009 a 2012, evidenciando nos últimos anos, uma crescente preocupação dos profissionais da área da saúde com a utilização da música em seu ambiente de trabalho. Mais de 70% dos artigos selecionados foram publicados, originalmente, em inglês, seguidos de 19,4 % em português e apenas um em espanhol.

Na pesquisa, foram identificadas 11 diferentes áreas de atuação profissional (Enfermagem, Cardiologia, Urologia, Neurologia, Radiologia, Reumatologia, Musicoterapia, Nefrologia, Anestesia, Oncologia, Fisioterapia) em que a música foi utilizada, destacando-se a área da enfermagem, com o maior número de publicações envolvendo a utilização experimental da música ou intervenção musical em alguma situação clínica.

Apesar de a música ser a principal ferramenta de trabalho do profissional musicoterapeuta, foram encontradas mais publicações realizadas por profissionais de outras áreas abordando a utilização desta em contexto clínico, principalmente da enfermagem. Acredita-se que, em virtude do profissional enfermeiro acompanhar a realização de procedimentos invasivos e/ou cirúrgicos, a aplicabilidade da música foi mais utilizada nestes momentos.

Os estudos encontrados confirmam a afirmativa de Bruscia (2000) sobre a utilização da música no contexto hospitalar, pois ele afirma que nesse caso, a relação cliente-terapeuta é relativamente breve e tem importância secundária em relação ao procedimento médico e ao tratamento. Isto implica na atuação da enfermagem neste cenário.

Quanto à abordagem metodológica, 75% dos artigos encontrados foram estudos quantitativos, 5,5% estudos quali-quantitativos e 19,5% não foram específicos quanto ao desenho do estudo. Quanto ao tipo de estudo, foram encontrados: 69,5% estudos randomizados, 5,5% quase-experimentais, 2,8% descritivo-exploratórios, 2,8% ensaios clínicos controlados e 2,8% estudos clínicos prospectivos. Os demais artigos, que correspondem a 16,6% não especificam o tipo de estudo.

O quadro abaixo evidencia a diversidade encontrada nos estudos, quanto ao tipo de clientela.

SUJEITOS	NÚMERO DE ARTIGOS
Submetidos a procedimentos/exames invasivos	12
Submetidos a procedimentos cirúrgicos	10
Pacientes internados em UTI	1
Pacientes Terminais	1
Pacientes Oncológicos	1
Pacientes em Hemodiálise	1
Pacientes Hipertensos	3
Idosos com Depressão	1
Idosos Institucionalizados	1
Estudantes	1
Músicos/Não músicos	1

Enfermeiros/Cuidadores	2
Crianças com encefalopatia, internadas, submetidas à fisioterapia respiratória	1

Quanto à amostra, notam-se também diferenças significativas entre os estudos pesquisados. Dos 36 artigos incluídos na pesquisa, quatro não mencionaram o tamanho da amostra; apenas cinco artigos apontam amostra maior do que 100 sujeitos; sete artigos relatam amostra entre 80 e 100 indivíduos; cinco artigos constam amostra entre 50 e 79 indivíduos; doze artigos (33,3%) apontam amostra entre 20 e 49 indivíduos; e, três artigos mencionaram amostra entre 3 e 10 sujeitos de pesquisa.

Essas diferenças corroboram com a afirmação de Dileo e Bradt (2009) sobre achados inconsistentes relacionados a estudos envolvendo música, musicoterapia e doenças coronarianas, por sofrerem de pequeno tamanho da amostra; diferenças no desenho do estudo; na intervenção musical; nas avaliações de resultados entre os estudos; além de fatores individuais que podem influenciar a resposta à música. Na presente pesquisa, somados aos fatores mencionados, encontrou-se diferenças quanto aos sujeitos de pesquisa participantes dos estudos.

Quanto ao tipo de atividade musical 77,8% dos estudos relatam a audição musical como forma de intervenção, 19,4% não mencionam o tipo de atividade musical utilizada nos estudos e 2,8%, ou seja, apenas um destes relata a improvisação musical como forma de intervenção.

A Audição Musical é uma das técnicas da musicoterapia. Para Bruscia (2000), a experiência de ouvir pode focar aspectos físicos, emocionais, intelectuais, estéticos ou espirituais da música. Segundo o autor, entre as variações da técnica de audição musical estão a *Anestesia Musical* e o *Relaxamento Musical*; a primeira refere-se à utilização da música para aumentar efeitos de drogas anestésicas e analgésicas, reduzir ou controlar a dor e/ou a ansiedade associada à dor; a segunda refere-se à escuta musical para reduzir o estresse, a tensão e a ansiedade e induzir o relaxamento corporal. Ele afirma ainda que, quando utilizada clinicamente, a música pode ser mais que uma experiência auditiva ou uma estimulação sonora.

Quanto ao coordenador da atividade musical, nenhum dos resumos estudados disponibiliza essa informação, porém três artigos da área de musicoterapia mencionam a realização de sessões musicoterápicas. Entendendo-se que somente o musicoterapeuta é habilitado para tal prática, acredita-se que essas atividades foram realizadas por profissionais musicoterapeutas.

Quanto à participação do sujeito de pesquisa (Gráfico 9), 86,1% dos estudos relatam o sujeito passivo durante a intervenção musical e 11,1% não relatam a forma de participação do sujeito nas intervenções com música. Apenas 2,8% dos estudos relatam o sujeito ativo durante a intervenção musical. Encontra-se uma maioria de estudos em que os sujeitos de pesquisa têm atitude passiva, pois em quase sua totalidade, os estudos são conduzidos por profissionais não musicoterapeutas.

Para que o profissional musicoterapeuta conduza atividades de re-criação musical, composição musical e improvisação musical, mencionadas acima, faz-se necessário ter o conhecimento e o domínio do seu elemento de trabalho - a música, como ressalta Barcellos (1999).

Profissionais não musicoterapeutas, em uma visão do senso comum, ainda têm a ideia pré-concebida da Musicoterapia como sendo restrita apenas à atividade de audição de determinadas músicas gravadas, que o paciente apenas ouve, numa atitude receptiva (ZANINI, 2009). A autora menciona que o musicoterapeuta qualificado pode utilizar além da audição musical, outras técnicas e/ou métodos musicoterápicos, que foram descritos por Bruscia (2000), como a re-criação musical, a composição musical e a improvisação musical.

Os principais objetivos especificados nos estudos foram: a melhora dos sinais vitais (pressão arterial, frequência cardíaca e respiratória.), que aparece em 44,5% dos estudos; a redução da ansiedade, mencionada em 41,6% dos artigos, a redução da dor, apontada em 22,3% dos artigos; a melhora da pressão arterial ou hipertensão arterial, especificada em 13,4% dos estudos e melhora dos níveis de sedação, mencionada em 11,1% dos artigos.

Os achados do presente estudo confirmam uma semelhança entre os objetivos traçados por profissionais musicoterapeutas e não musicoterapeutas, relacionados ao uso da música no contexto clínico. No entanto, considera-se que, para alcançar os objetivos citados por meio da música, o musicoterapeuta fundamenta a sua prática no conhecimento específico da área, na musicalidade clínica¹⁰ e nos conhecimentos de áreas afins que compõem a sua formação profissional, enfim, no domínio do seu instrumento de trabalho - a música.

Para Benenson (1985) o musicoterapeuta deve ser antes de tudo um terapeuta, com um grande conhecimento teórico e prático da utilização do complexo sonoro, musical e do movimento. Portanto, o papel do musicoterapeuta vai além de prescrever e ministrar a música mais apropriada, ele também envolve desenvolver a experiência do cliente com a música (BRUSCIA, 2000).

Quanto aos resultados dos estudos pesquisados, dos 36 artigos incluídos na pesquisa, 18 mencionam melhora nos sinais vitais/efeitos fisiológicos; 14 artigos apontam melhora na ansiedade dos pacientes; 12 relatam melhora nos níveis de pressão arterial; 5 mencionam melhora na dor dos pacientes; 3 relatam melhora no estado de relaxamento dos sujeitos de pesquisa e 2 mencionam melhora no estado de depressão dos pacientes.

Alguns estudos apontam para a manutenção das variáveis observadas, nas quais não houve melhora, nem piora. Destes, cinco mencionam a manutenção dos sinais vitais/ índices fisiológicos; quatro relatam manutenção dos níveis de pressão arterial; três mencionam manutenção da frequência cardíaca/sistema cardiovascular; um estudo menciona a manutenção do nível de ansiedade; outro aborda a manutenção dos níveis de sedação e um relata a manutenção dos níveis de dor.

Confirmando as colocações acerca dos resultados dos estudos incluídos, as considerações finais encontradas nos mesmos, revelam que: 36,1% dos estudos concluem que a música/musicoterapia auxilia na redução da ansiedade; 30,5%

10 Capacidades e habilidades musicais e clínicas do musicoterapeuta no *setting* musicoterápico (PIAZZETTA, 2006).

recomendam o uso da música como uma intervenção da enfermagem; 19,4% concluem que a música atua na redução de sinais vitais/ respostas fisiológicas; 13,8% referem-se à música como alternativa viável para uso sedativo e ansiolítico; 13,8% concluem que a música melhora os níveis de pressão arterial/ hipertensão; 11,1% concluem que a música/ musicoterapia auxilia na redução da dor e ainda 11,1% concluem que não houve resultados significativos quanto à utilização da música na pesquisa realizada. Vale ressaltar que em vários estudos foram observadas mais de uma variável simultaneamente.

Os resultados dos estudos analisados confirmam o potencial terapêutico da música, como instrumento capaz de promover mudanças físicas e psicológicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O emprego da música como elemento terapêutico justifica-se por vários motivos, entre esses se destacam: a sua importância na evolução cultural e biológica do homem; a constância de seu aparecimento na vida humana; o fato de ser um elemento não verbal; as reações e associações que seus elementos constitutivos podem provocar; a sua representação em todas as culturas e épocas, ou ainda, nos diversos momentos de nossas vidas (BARCELLOS, 1999).

A presente pesquisa, ao buscar os efeitos da música e da musicoterapia na pressão arterial, constatou a utilização da música no contexto hospitalar por diversos profissionais da saúde. A presença do termo pressão arterial nas publicações foi verificada tanto como variável a ser estudada quanto relacionada aos objetivos ou resultados encontrados. Entre os principais objetivos estabelecidos pelos pesquisadores, em sua maioria da área de enfermagem, cita-se a redução da ansiedade, a melhora dos sinais vitais (pressão arterial, frequência cardíaca e respiratória), o alívio da dor, o aumento dos níveis de sedação, o relaxamento antes, durante ou após procedimentos clínicos ou cirúrgicos.

Apesar das diferenças encontradas em relação à clientela, amostra, escolha das músicas e procedimentos metodológicos utilizados, 91,7% dos estudos menciona efeitos positivos relacionados à utilização da música.

Dos artigos pesquisados, somente um, escrito por Zanini (2009) menciona em seus objetivos, avaliar os efeitos da musicoterapia na melhora da qualidade de vida dos pacientes, além de avaliar o controle da pressão arterial do paciente hipertenso. Já em 1988, Benenzon afirma que o principal objetivo da musicoterapia, no campo da medicina, é universal, com contribuição ao desenvolvimento do ser humano como totalidade indivisível e única (BENZON, 1988). Ainda segundo o mesmo autor, o ser humano não é corpo e mente ou psique e alma, nem matéria e espírito, mas é um todo, e a musicoterapia (que, entre todas as especialidades médicas utiliza elementos abstratos, que não se podem ver, e que somente se percebem com o transcorrer do tempo) é a técnica que mais se dirige à totalidade do indivíduo.

É possível que o contato com o sofrimento humano motive os profissionais da saúde a buscar recursos terapêuticos para humanizar a assistência médica, especialmente os da área de enfermagem que conduzem muitos dos procedimentos de preparação para cirurgias ou no tratamento propriamente. Isto, de certa forma, pode justificar a crescente utilização da música no ambiente hospitalar. No entanto, acredita-se que devido à importância da aplicação da musicoterapia no contexto clínico, a música, nesse contexto, deve estar em mãos de um profissional musicoterapeuta, como já afirmava Benenzon, em 1985. Para o autor, a musicoterapia não se improvisa, e como auxiliar da medicina, suas possibilidades terapêuticas são tão profundas que abrem caminho facilmente à iatrogenia¹¹ quando é manejada indiscriminadamente.

Finalmente, considera-se que a musicoterapia pode contribuir na assistência aos pacientes em contextos clínicos e hospitalares, pois os estudos têm comprovado o efeito positivo da utilização da música e/ou da musicoterapia sobre os níveis de

¹¹Dano causado por algum ato que o médico fez, deixou de fazer ou deveria ter feito. Este conceito estendeu-se e refere-se não apenas aos atos do médico, mas aos demais profissionais da saúde (MORAES, 1991 apud SILVA 2007).

pressão arterial em diversas situações clínicas, além de auxiliar na melhoria da qualidade de vida de pacientes hipertensos.

Ressalta-se a importância da inserção do profissional musicoterapeuta em equipes multiprofissionais de atendimento ao hipertenso, dada à comprovação do potencial terapêutico da música no cuidado holístico ao paciente hipertenso (Zanini et al, 2009). Espera-se que o presente estudo possa auxiliar a compreensão acerca da atuação do profissional musicoterapeuta no contexto da Saúde Coletiva, assim como sobre as contribuições da música e da musicoterapia no tratamento de doenças cardiovasculares. Pretende-se também que esse trabalho possa dar subsídios a novas pesquisas sobre o tema, especialmente envolvendo o profissional musicoterapeuta nos contextos clínicos e, de preferência, que os estudos tenham rigor metodológico e que possam gerar resultados mais confiáveis e consistentes para a prática clínica dos diversos profissionais envolvidos nas equipes de saúde.

REFERÊNCIAS

BARCELLOS, L.R.M. **Cadernos de musicoterapia** n.4. Rio de Janeiro: Enelivros, 1999.

BRADT J, DILEO C. **Music for stress and anxiety reduction in coronary heart disease patients**. Cochrane Database of Systematic Reviews 2009, Issue 2. Art. No.: CD006577. DOI: 10.1002/ 14651858. CD006577.pub2. Disponível em: <<http://www.torontorehab.com/getattachment/Heart-Health-For-Life/Take-C-H-A-R-G-E--Lecture-Presentations/Music-for-stress-and-anxiety-reduction-in-coronary-heart-disease-patients.pdf.aspx>> Acesso em: 05/02/13.

BRASIL, Ministério da Saúde. Secretaria de Assistência à Saúde. Departamento de Programas de Saúde. Coordenação de Doenças Cardiovasculares. **Controle da hipertensão arterial**: uma proposta de integração ensino-serviço. Rio de Janeiro: CDCV/NUTES, 1993.

_____. Portal da Saúde SUS. **Doenças Crônicas** - OMS Aprova Metas para Redução da Mortalidade. 2012. Disponível em: <<http://portalsaude.saude.gov.br/portalsaude/noticia/5276/162/oms-aprova-metas-para-reducao-da-mortalidade.html>> Acesso em: 15/07/12.

_____. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Hipertensão Arterial - **Viver com Qualidade e Prevenir a Doença é Possível**. Informe da Atenção Básica n. 51 Ano IX, março/abril de 2009 ISSN 1806-11922. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/periodicos/informe_atencao_basica_anoix_n51.pdf> Acesso em: 15/07/12.

BENZON, Rolando O. **Manual de Musicoterapia**. Rio de Janeiro. Enelivros, 1985.

BENZON, Rolando O. **Teoria da Musicoterapia**. São Paulo. Summus, 1988.

BRUSCIA, K.E. **Definindo musicoterapia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Enelivros, 2000.

DINIZ, E. L. B.; OLIVEIRA, J. N. **Música e Saúde: O Olhar da Musicoterapia**. In: FORUM DE PESQUISA CIENTIFICA EM ARTE, 4, 2006, Curitiba. Anais Eletrônicos. Curitiba, 2006. Disponível em: http://www.embap.pr.gov.br/arquivos/File/anais4/_diniz_joanessa_oliveira.pdf Acesso em: 10/11/11.

GRAFF, K. M. V.; RHESS, R. W. **Anatomia e Fisiologia Humana**, São Paulo: Makrom. 1991.

LEINIG, Clotilde Espíndola. **A Música e a Ciência se encontram: um estudo integrado entre a música, a ciência e a musicoterapia**/ Clotilde Espíndola Leinig./ Curitiba: Juruá, 2009.

PIAZZETTA C. M; CRAVEIRO DE SÁ, L. **Musicalidade Clínica em Musicoterapia: um estudo transdisciplinar sobre a constituição do musicoterapeuta como um 'ser musical-clínico'**. Artigo - Comunicação oral. XII Simpósio Brasileiro de Musicoterapia. 2006. Goiânia-Go. Disponível em: <http://www.sgmt.com.br/anais/p01pesquisa/artigo/PA03-Piazzetta%26Craveiro_ARTIGO_Pesquisa_Anais.pdf> Acesso em: 07/02/13.

SAMPAIO R. F.; MANCINI M. C. **Estudos de Revisão Sistemática: um Guia para Síntese Criteriosa da Evidência Científica**. Rev. bras. fisioter. São Carlos, v. 11, n. 1, p. 83-89, jan./fev. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbfis/v11n1/12.pdf>. Acesso em: 05/11/11.

SILVA, J. J. D. **Musicoterapia e bioética: um estudo da música como elemento iatrogênico**. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 7. 2007, São Paulo, 2007. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2007/musicoterap.html>. Acesso 13/11/11.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE CARDIOLOGIA. **Como tratar: hipertensão arterial**/ [editores] Carlos V. Serrano Jr. [et al] – Barueri,SP: Manole; São Paulo: SBC – Sociedade Brasileira de Cardiologia, 2008.

_____. **Cartilha do Coração**. Disponível em: <<http://prevencao.cardiol.br/BIBLIOTECA/cartilha.asp#>> Acesso em: 05/05/12.

_____. **Departamento de Hipertensão Arterial da Campanha**: “Eu sou 12 por 8”. Disponível em: <<http://www.eusou12por8.com.br/faq.aspx>> Acesso em: 11/11/11.

_____. **Diretrizes**: perguntas e respostas comentadas: 2007 a 2010/ Sociedade Brasileira de Cardiologia; editores Jadelso Andrade...[et al.].--2. ed.--São Paulo: Omnifarma, 2010.

_____. VI Diretrizes Brasileiras de Hipertensão. **Rev Bras Hipertens** vol.17, 2010. Disponível em: <http://www.anad.org.br/profissionais/images/VI_Diretrizes_Bras_Hipertens_RDHA_6485.pdf> Acesso em: 10/11/11.

PERDIGÃO C. **Risco Cardiovascular Global**. Texto baseado na intervenção efetuada na Mesa Redonda “Os determinantes do processo saúde/doença cardiovascular” que decorreu no 6.º Encontro de Enfermagem em Cardiologia, em Vila Real, em 21 de Maio de 2010. Revista Fatores de Risco, nº 20 JAN – MAR 2011 Pág. 58-61. Disponível em: <<http://www.spc.pt/DL/RFR/artigos/314.pdf>> Acesso em: 02/05/12.

ZANINI, C. R. de O. *et al.* O Efeito da Musicoterapia na Qualidade de Vida e na Pressão Arterial do Paciente Hipertenso. **Arq. Bras. Cardiol.**, n. 93, v.5, p. 534-540, 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0066-782X2009001100015> Acesso em: 30/11/11.

ZANINI, C. R. de O. **O efeito da musicoterapia na qualidade de vida e na pressão arterial do paciente hipertenso** [manuscrito]. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Goiás. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde. 2009. Disponível em <http://bdtd.ufg.br/tesesimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=675> Acesso em: 20/11/11.

Recebido em: 18 de maio de 2014

Aprovado em: 30 de julho de 2014

MUSICOTERAPIA NA EDUCAÇÃO: convergências e divergências no contexto escolar

MUSIC THERAPY IN EDUCATION: convergences and divergences in the school context

Carolina Ferreira Santos¹²

RESUMO: Este artigo tem como objetivo apontar reflexões sobre musicoterapia e educação enfatizando seus pontos comuns. Apresenta alguns dos desafios enfrentados pela educação, bem como ideais que são compartilhados igualmente pela terapia; mostra também as diferenças contidas nessas áreas, relacionando música, educação e terapia. O artigo foca ainda a importância da Musicoterapia no contexto escolar por meio de projetos interdisciplinares. Vale ressaltar que este trabalho é feito no âmbito teórico, não sendo assim apresentadas experiências práticas envolvendo ambas as áreas.

PALAVRAS- CHAVE: Musicoterapia, educação, interdisciplinaridade.

ABSTRACT: This article aims to present some reflections about music therapy and education, emphasizing their common points. In addition, it proposes some ideals and challenges that are equally faced by education and therapy. It also shows the differences found in these areas, interrelating music, education and therapy. Finally, the article focuses on the importance of music therapy in the school context through interdisciplinary projects. It is noteworthy that this work follows a theoretical framework and, therefore, does not present practical experiences involving both areas.

KEYWORDS: Music Therapy, education, interdisciplinarity

INTRODUÇÃO

Muitos são os desafios da Educação; mudanças na sociedade, no comportamento e nos valores influenciam diretamente seu cenário. Acredita-se que

¹² Bacharel em Musicoterapia. Atualmente atua como musicoterapeuta na Clínica Comunicare e no Nova Prana, colégio inclusivo. Ministra palestras e workshops referentes à musicoterapia e atua na área empresarial na realização de intervenções e vivências. <http://lattes.cnpq.br/5764452642260308>. Email: carolina.musicoterapia@gmail.com

esses sejam motivos suficientes para refletirmos as possibilidades de atuação da Musicoterapia nesse campo.

A criança em idade escolar tem apresentado questões desafiadoras no que diz respeito a metodologias de ensino, despertar de interesse e dinâmica de aula. O educador se vê envolto por uma atmosfera que muitas vezes não compete à sua função; como separar agressões entre os educandos, além de ter que prender a todo tempo sua atenção, afinal este mesmo educando traz um leque de questões e problemas que não são educacionais, mas que influenciam nos processos de aquisição do conhecimento e conseqüentemente em seu comportamento na escola e na sociedade.

A Musicoterapia é uma disciplina híbrida que envolve várias facetas do ser humano, apresenta uma visão biopsicossocial e espiritual. A partir de sua abordagem de relação entre o ser humano e seu desenvolvimento sonoro, a Musicoterapia auxilia no processo de desenvolvimento humano, visto que este se relaciona com a música de maneira diferente a cada fase da vida.

Mas como inserir um processo terapêutico em um ambiente onde não há patologia? A Musicoterapia apresenta sua eficácia também na prevenção e promoção de saúde. “O musicoterapeuta preventivo desenvolve uma observação das situações de conflito, seja com crianças ou adultos. Sua eficácia é detectar estados de vulnerabilidade e fortalecer mecanismos de proteção”. (PELLIZZARI apud Silva 2011, p. 133)

Portanto, o presente artigo reflete os desafios da Educação e as possibilidades de contribuição da Musicoterapia na escola num contexto interdisciplinar apontando convergências e divergências entre educação e terapia.

EDUCAÇÃO: REFLEXÕES E APONTAMENTOS

Afinal, o que é a Educação?

InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, p. 58 – 72, v.5, 2014.

Segundo Reis (1978) não é a informação que se tem de um valor, mas sim, o hábito de viver esse valor. Ela implica na modificação do comportamento, logo, se o desempenho não foi alterado a educação não foi processada.

A educação vai além da instrução, afirma Reis (1978). O homem fica sabendo de tudo, informa-se sobre o plano intelectual, social, moral, cívico, político, econômico, estético e religioso, mas só mediante a um processo muito superior e profundo é que ele modifica o seu comportamento, assim a informação deixa de ser armazenada e passa a influenciar na maneira de ser, sentir, pensar e agir do indivíduo.

Segundo Arruda (2007) há a necessidade de estreitamento de laços entre a saúde e a educação, principalmente social, para despertar compromisso social; conscientizando alunos e educadores de que quantidade de conteúdo não é qualidade e o processo de formação deve acarretar em mudanças.

Segundo Reis (1978) a instrução faz parte do processo educativo e é uma condição necessária, mas não é o suficiente; a educação se fundamenta no hábito, sendo assim no comportamento.

Assim a educação em sua forma plena apresenta condições e ferramentas para a reflexão, para o pensamento crítico. Ela dá subsídios para uma melhor compreensão da sociedade e do mundo a sua volta. Segundo Weffort (2011), é a matriz que atribui sentido a uma prática educativa, esta só pode alcançar efetividade e eficácia na participação livre e crítica dos educandos, diz ainda que o diálogo é condição essencial, este não deve ser influenciado nem imposto.

Outra questão a ser pensada: a educação é desenvolvimento, assim é também disciplina, afirma Reis (1978). “O objetivo da vida não é o conhecimento. O homem não vive para saber. Mas conhece para viver melhor. A educação é um meio e não um fim em si mesma” (REIS, 1978, p. 120). A educação auxilia o ser humano em seu estar no mundo, mas para que isso de fato aconteça é necessário disciplina e esforço por parte do educando.

Para que o processo de aprendizado seja efetivo é necessária a informação e que esta se torne hábito, mas também a disciplina, organização e vontade de aprender para que assim aconteça de fato a mudança. É preciso estar aberto para o aprendizado

O produto daquilo que foi assimilado passa a ser cultura quando adquire um sentido funcional, integrado espontaneamente na vida, diz Reis (1978). “A cultura emana do pensar e do repensar, á luz do que se sente e do que se vive, daquilo que se prova. Não é o emaranhado dos conhecimentos” (REIS, 1978, p. 121). Quando há assimilação o comportamento é simples, acontece naturalmente.

Weffort (2011) diz, que em respeito a liberdade dos educandos, em caso de alfabetização de adultos é interessante utilizar seu vocabulário de palavras, ou seja, busca-se o máximo de interferência do educando no programa; ao educador cabe registrar esse vocabulário e selecionar palavras básicas de acordo com sua frequência e relevância como significação vivida. Essas palavras de uso comum são cheias de experiências vividas, assim o educando irá descobrir as sílabas, as letras e as dificuldades silábicas específicas de seu idioma e servirão de material para novas palavras.

É importante refletir também sobre a atuação do educador nesse contexto. Reis (1978) afirma que o professor deve ser bom, mas não pode ser “bonzinho”. A educação não pode se resumir a cumprir os caprichos e desejos do educando. Encorajar a preguiça, a indiferença não condiz com o que se pretende por meio da educação, afirma Reis (1978). “Na vida tudo é esforço” (REIS, 1978, p. 159) Para o autor, ser bonzinho é não saber impor limites, dizer não ao educando; fazendo com que a criança se sinta em um ambiente totalmente permissivo, o que também comprometerá seu rendimento e aprendizado na escola.

É respeitável lembrar que as mudanças que acontecem no setor educacional também impactam o educador, segundo Silva (2011) com as dificuldades encontradas cada vez maiores, esse contexto coloca em risco a saúde do educador, e também a do educando; aí a importância de pesquisas que envolvam saúde e educação.

Ensinar é, portanto, estimular a imbricação dos processos de conhecimentos objetivos, subjetivos e interpessoais, afirma Barbosa (1985). Como vimos anteriormente a educação é mais que instrução, implica em “ensinar a pensar”, dar subsídios para a reflexão e conseqüentemente levar o educando a mudança de comportamento.

Segundo Weffort (2011), a visão educacional não pode deixar de ser uma crítica da opressão real que os homens vivem e uma expressão de sua luta para liberta-se, mas a compressão prática, política e social requer clareza quanto a ideia da liberdade, que só adquire plena significação quando ressoa na luta concreta dos homens por liberta-se.

A Educação implica na aquisição do conhecimento e de sua aplicação e transformação na vida do educando, ou seja, o conhecimento precisa se tornar um hábito, o estudante por sua vez aprende pela pedagogia do esforço, o que exige um educador capaz de traçar limites, não de forma autoritária, mas pela autoridade que representa.. Segundo Weffort (2011), uma pedagogia que elimina pela raiz as relações autoritárias, na qual o educador tem como tarefa essencial o diálogo.

Silva (2011) afirma que não podemos esquecer que os problemas educacionais são de ordem social e política, logo as soluções devem ter um caráter coletivo e interdisciplinar. O cruzamento de diferentes saberes e práticas pode ser uma saída para a superação de uma saúde e educação que são centradas no individualismo, utilizando uma abordagem integral do ser humano.

Todos os indicativos acima descritos apontam para questões coletivas e sociais envolvendo a educação, logo há a necessidade de uma prática também coletiva, ou seja, uma atuação interdisciplinar, para que os objetivos sejam mais precisos e coerentes com a realidade transformando-a num processo consciente e reflexivo para todos.

MUSICOTERAPIA E EDUCAÇÃO: CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS

Muitas reflexões são feitas a respeito das convergências e divergências entre Educação e Terapia. Para Bruscia (2000), alguns pontos devem ser considerados relevantes na reflexão sobre ambas as áreas.

Segundo Bruscia (2000), educação e terapia são semelhantes no sentido de que as duas ajudam o cliente a adquirir conhecimentos e habilidades; todavia existem distinções importantes a serem feitas.

- 1) Os objetivos são diferentes. Na educação aprender, adquirir conhecimentos e habilidades é objetivo primário, enquanto que na terapia é um meio para encontrar saúde.
- 2) Na educação o conteúdo a ser trabalhado não é específico do indivíduo, já na terapia é sempre pessoal.
- 3) A aprendizagem na terapia é singular; o cliente experimenta várias facetas de si, de maneira auto-reflexiva, ou seja, o cliente passa por algumas experiências intensas no curso de uma sessão.
- 4) A relação professor- aluno é diferente da relação cliente-terapeuta, no que se trata do nível de intimidade, dinâmica e conteúdo.

Bruscia (2000) afirma, que as mesmas distinções acima se aplicam às diferenças entre Musicoterapia e Educação Musical.

Alguns autores apresentam possibilidades e perspectivas de realização de projetos envolvendo saúde (terapia e educação); quando as duas áreas trabalham separadamente fragmentam o conhecimento e tratam de forma distante questões referentes aos problemas dos clientes e educandos. Com o apogeu do paradigma cartesiano e da medicina científica, as responsabilidades referentes às ações de educação em saúde foram divididas entre os trabalhadores da saúde e os da educação. Aos trabalhadores da saúde coube desenvolver os conhecimentos científicos capazes de intervir sobre a doença, diagnosticando-a e tratando-a o mais rapidamente possível. A tarefa de desenvolver ações educativas capazes de transformar comportamentos ficou

ao encargo dos trabalhadores da educação. Essa lógica, além de fragmentar o conhecimento, deixou de considerar os problemas cotidianos vivenciados pela população. (ALVES E AERT apud FALKENBERG, MENDES, MORAES e SOUZA, 2014)

O termo educação e saúde, segundo FALKENBERG et al (2014), ainda hoje, é utilizado como sinônimo de Educação em saúde, indica um *paralelismo* entre as áreas, separando seus instrumentos de trabalho. “Educação ocupando-se dos métodos pedagógicos para transformar comportamentos e a saúde dos conhecimentos científicos capazes de intervir sobre as doenças”.¹³

A Musicoterapia se correlaciona com outras áreas do conhecimento o que proporciona um leque de possibilidades de ações interdisciplinares.

A musicoterapia por ser híbrida e envolver várias facetas do conhecimento (ciência, arte e educação) possui uma diversidade de aplicações, objetivos, métodos e orientações teóricas, sendo certo que influenciada por diferenças culturais, encontra-se em processo de formação. (ALMEIDA e CAMPOS, 2013, p. 46).

Segundo Silva (2011) torna-se cada vez mais comum a entrada de profissionais musicoterapeutas na educação, pela demanda de educadores em música ou pela proximidade que a Musicoterapia tem com o ensino, principalmente quando se refere a educação especial. Pensando em todas as demandas apresentadas pelas crianças e adolescentes em idade escolar, esse espaço além de ser um local de ensino é um local de agência de saúde; pois trabalha de forma integral no desenvolvimento físico, intelectual, emocional e espiritual dos educandos.

Segundo FALKENBERG et al, (2014) a educação em saúde como um processo pedagógico e político exige um desenvolvimento de um pensar crítico e reflexivo, o que implica em desvelar a realidade e propor ações transformadoras que levem o indivíduo

¹³ *Ibid.*

a sua autonomia, do sujeito histórico e social; assim se torna capaz de opinar em ações para cuidar de si, da família e da sociedade.

As práticas de educação em saúde são inerentes ao trabalho em saúde, mas muitas vezes estão relegadas a um segundo plano no planejamento e organização dos serviços, na execução das ações de cuidado e na própria gestão. (FALKENBERG, et al, 2014).

Segundo Bruscia (2000) a saúde é holística, indo além do corpo para incluir a mente e o espírito e vai além do indivíduo para incluir a sociedade, a cultura e o meio ambiente em que vive. “A saúde é o processo que visa a atingir o potencial máximo de integridade individual e ecológica do sujeito” (BRUSCIA, 2000, p. 91)

Pensando na escola como um meio de intervenção e saúde, o musicoterapeuta pode atuar de forma preventiva nos projetos e intervenções realizadas, estes envolvem a criança, o adolescente, a família, os vizinhos etc.

O musicoterapeuta preventivo se insere a partir de projetos que têm como objetivo impactar nestas redes sociais: a família, e os diferentes sistemas de apoio, gerando uma abertura à participação, construindo lugares, de possível intercâmbio social através da música e do sonoro. (PELLIZZARI apud SILVA, 2011, p. 124).

O olhar musicoterapêutico tem a intenção de promover saúde de forma preventiva, afirmam Almeida e Campos (2013), atendendo as necessidades específicas de forma individual. “Nesse sentido, o olhar musicoterapêutico traz uma visão do humano no seu aspecto criativo.” (ALMEIDA e CAMPOS, 2013, p. 46).

“O musicoterapeuta deve ser, antes de mais nada, um profissional capaz de sentir um genuíno desejo de ajudar o seu semelhante e que através da música procurará fluir em mudanças” (LEINING apud GOMES, 2009, p. 552).

É importante salientar a escuta desse profissional; esta também é diferenciada, segundo Silva (2011) está profundamente ligada ao diálogo entre educador e educando; não há escuta sem diálogo; a relação de acolhimento está justamente na

capacidade que o educador tem de se despir de sua posição privilegiada, para uma posição de humildade diante do ser humano.

Silva (2011) aponta duas questões como fundamentais em um trabalho que envolva educação e musicoterapia: a escuta e a postura do profissional. Acredita-se que estes fatores são essenciais para a transformação, o suficiente para lidar com os dilemas da sala de aula e dos processos educacionais de forma mais tranquila e passiva.

Já que existem temas que aproximam e distanciam Musicoterapia e a Educação, como poderíamos trabalhar essas duas áreas de forma harmoniosa? Segundo Silva (2011), para que trabalhem juntas, o primeiro passo é o conceito de educação a partir do humano, que está também ligado a área da saúde.

Convém, pois reconhecer o que é o ser humano, que pertence ao mesmo tempo à natureza e à cultura, que está submetido à morte como todo animal, mas que é o único ser vivo que crê numa vida além da morte e cuja aventura histórica conduziu-nos à era planetária. Só assim se pode obedecer à finalidade do ensino, que é ajudar o aluno a se reconhecer em sua própria humanidade, situando-a no mundo e assumindo-a. (...) Aprender a viver significa preparar os espíritos para afrontar as incertezas e os problemas da existência humana. (MORIN apud SILVA, 2011, p. 131).

Para o autor a educação vai além de acúmulos de conteúdos ou instrução como foi dito anteriormente, a educação visa a resolução de conflitos esse por sua vez está intrinsecamente ligada às subversões da vida. Se pensarmos em terapia, veremos que esta situa o cliente em seu contexto de modo que aprende, reflete, questiona e modifica o seu comportamento, isto implica em mudanças emocionais, relacionais, espirituais e sociais.

Segundo Silva (2011) educação e terapia podem andar juntas com modalidades e abordagens diferentes; a ideia é que as áreas busquem os pontos em comum para desenvolver projetos interdisciplinares, ou seja, fazendo uso de abordagens diferentes

com o foco no humano, para atingir a mudança de comportamento pela educação e pela terapia.

Se pensarmos que ambas as áreas utilizam a problematização, como desafio inicial e ponto de partida para que o indivíduo pense, e se situe no mundo; o que define a saúde, segundo Bruscia (2000) não é a severidade do problema (doença), mas sim a forma como a pessoa utiliza seus potenciais de desenvolvimento no momento em que se depara com o problema.

Para Almeida e Campos (2013), os meios utilizados pelas duas áreas para atingir seus objetivos demonstram que há integração entre ambas. Assim também Gaiza (apud ALMEIDA E CAMPOS 2013) aponta uma reflexão acerca do educador musical e o musicoterapeuta que podemos utilizar como ferramenta para refletir educação e musicoterapia:

a diferença fundamental que existe entre um educador e um musicoterapeuta é que ao último lhe interessa curar. Deveríamos perguntar primeiro: O que é curar? (Na realidade, deveríamos começar por definir a fundo estes termos...) e ao educador deveria lhe perguntar: O que lhe interessa ensinar? O que se faz quando um aluno manifesta dificuldades que lhe impedem aprender? (GAINZA apud ALMEIDA E CAMPOS, 2013, p. 51).

Podemos pensar que musicoterapeutas e educadores devem questionar sempre a finalidade de sua atuação, para que esta seja uma ação totalmente desprendida, que visa o bem-estar do ser humano. Dessa maneira, afirma Silva (2011), questões que inicialmente estão ligadas à educação, ou ao próprio cotidiano dos educandos podem se tornar ponto de partida fecundo para pensarmos a prevenção e a promoção de saúde.

Silva (2011) afirma, que toda terapia é também uma educação, já que visa a conscientização do sujeito no mundo, e a capacidade que cada um desenvolve para transformá-lo e recriá-lo por meio do próprio saber o mundo e a realidade na qual vivem.

Para a autora, um dos objetivos comuns à terapia e à educação é proporcionar a reflexão de cada indivíduo como homem, situá-lo no mundo em que vive e criar condições para que ocorra a transformação seja com ele mesmo ou de sua ação no mundo.

Assim, a transformação é também um ponto comum entre educação e terapia. A educação, sem transformação, não cumpre em sua totalidade aquilo para a qual é destinada; o mesmo acontece com a terapia, que sem mudança, não atinge o seu objetivo final. Logo, essas duas áreas buscam problematizar a realidade na qual o cliente-aluno se encontra e ajudá-lo a enfrentar os desafios nela encontrados.

Na Musicoterapia, a transformação, a mudança surge de um emaranhado de questões de som, movimento, silêncio e escuta e

[...] dá-se pela experiência no corpo e no movimento, pela escuta, pelo respeito ao tempo e espaço do outro, pela espontaneidade e capacidade criativa na relação com esse outro; promove mudanças e traz o desenvolvimento pessoal, possibilita as expressões sonoro-musicais-não-verbais e o desenvolvimento das habilidades musicais, todos em um mesmo nível de importância. (PASSARINI et al, 2012, p. 148).

“[...] a arte não só revela, mas afeta o mundo ao redor ... ” (BARBOSA, 1984, p. 160). A arte em geral traz consigo elementos de transformação, ela por si só já é criativa, nova; capaz de conceder mudança, que acontecem justamente pelo potencial reflexivo e crítico da arte, em especial da música tratada neste artigo.

Para Bruscia (2000), a Musicoterapia é um processo que tem lugar no tempo; para o cliente envolve um processo de mudança, para o terapeuta é uma sequência de intervenções ordenadas no tempo, tanto para um quanto para outro pode ser descrito como educacional, interpessoal, artístico, musical, criativo ou científico.

Bruscia (2000) afirma, que para ser terapia a intervenção deve ser feita por um terapeuta; uma tentativa intencional de produzir algum tipo de mudança. Assim podemos dizer que a

Musicoterapia é um processo sistemático de intervenção em que o terapeuta ajuda o cliente a promover saúde utilizando experiências musicais e as relações que se desenvolvem através delas como forças dinâmicas de mudanças. (BRUSCIA, 2000, p. 22).

As ações e mudanças que podem ser causadas no cliente ou educando são de grande importância, Bruscia (2000), aponta várias áreas como mais comuns, como alvos de mudanças. Como esse trabalho trata especificamente sobre Musicoterapia e Educação citaremos apenas as que são de interesse do contexto educacional: percepção, desenvolvimento sensorio-motor, cognição, comportamento, emoção, comunicação, interpessoal, criatividade.

Segundo Brito (apud ALMEIDA E CAMPOS 2013), fazendo música somos mágicos, intuitivos, emocionais. É possível ser racional e intelectual, nos apresentamos com uma vivência sonora simbólica profunda e integradora.

Almeida e Campos (2013) afirmam, que as experiências musicais de improvisar, recriar, ouvir e compor música utilizadas nas técnicas musicoterapêuticas são fundamentais e levam ao desenvolvimento do processo na terapia bem como o aprendizado significativo do educando

“A criatividade está presente em todo ser humano, é preciso proporcionar oportunidades para seu desenvolvimento” (ALMEIDA E CAMPOS, 2013, p.46). Para que a musicalidade, que é inata a todo ser humano, atue e seja veículo de mudança é necessário que o cliente ou o educando esteja aberto a experimentar a si mesmo, aos outros e ao mundo, para assim desenvolver capacidades receptivas, cognitivas e expressivas, afirmam os mesmos autores.

Para Gomes (2009) atitudes humanas e humanizadoras são canais de expressão e mobilização de um corpo vibrante, que pulsa e que vive, pois “a criança só conseguirá utilizar suas potencialidades na medida em que acreditar em sua própria existência (DUCORNEAU apud GOMES, 2009, p.552)

Desta maneira o trabalho terapêutico na educação pode contribuir para uma mudança de olhar por parte do educador e do educando, para que consigam estabelecer uma relação pautada no diálogo e na escuta mobilizando a abertura de canais expressão, por meio do som do movimento e da própria música.

É fato que terapeutas e educadores lidam com questões pertinentes, e que podem ser tratadas de maneira interdisciplinar. Os assuntos e dúvidas em relação ao comportamento e ao aprendizado podem ser versados, de modo que os profissionais e os educandos cresçam, e aproveitem ao máximo o tempo juntos (terapeuta, educador, cliente) para crescimento pessoal e profissional, em um ambiente prazeroso que valorize de fato o ser humano, aceitando suas limitações e inspirações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do conteúdo apresentado podemos considerar que muitos são os desafios encontrados entre Musicoterapia e Educação; entretanto profissionais engajados podem realizar ações significativas para o contexto escolar; a elaboração de projetos com visão e escuta interdisciplinar é o primeiro passo para tratarmos essa questão. Existem muitos trabalhos publicados sobre educação e educação especial, mas são poucos os que tratam sobre musicoterapia e educação, ou terapia e educação focando a prevenção e a promoção de saúde.

No presente artigo percebemos que existem pontos diferentes entre educação e terapia, mas percebemos também que muitos são os temas que aproximam essas duas áreas; principalmente quando se trata de mudança de comportamento, reflexão e atuação na sociedade.

Educação e terapia trabalham em busca de mudança, ou seja, nenhuma cumpre seu papel de forma plena se não atinge a transformação, a percepção e a reflexão de seus clientes. E justamente por esses pontos de convergências é que podemos pensar na possibilidade dessas práticas atuarem no mesmo espaço; na troca de informações,

de vivências e conhecimentos. Afinal, nenhum educador é educador de si próprio, e nenhum terapeuta pode ser seu próprio paciente, ou seja, ambos trabalham em prol do outro; exercitam suas funções para que o outro cresça, e por isso estes profissionais são totalmente desprendidos de julgamentos de valor ou qualquer situação em que seu ego seja beneficiado. O objetivo primordial é o humano.

A Musicoterapia, por ser híbrida, como foi dito anteriormente, além de apresentar temas comuns à educação; faz uso do som e do movimento, o que envolve o contexto escolar em uma atmosfera diferenciada, pautada por relações de expressão e diálogo, que muitas vezes não ocorrem em sala de aula, justamente pela abordagem utilizada na educação. Assim, questões não relacionadas ao aprendizado, mas que o influenciam, também são trabalhadas naturalmente no processo musicoterapêutico.

Por tudo isso, considera-se a possibilidade de intervenção musicoterapêutica em projetos educacionais de forma interdisciplinar. Sabe-se que muitos são os desafios a enfrentar, mas a com a abertura dos profissionais e com o foco nos parâmetros acima mencionados, podemos contribuir de forma efetiva para o crescimento da musicoterapia e da educação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Daniele Torres de; CAMPOS, Ana Maria Caramujo Pires de. Educador-Terapeuta: os benefícios do olhar do Especialista em Musicoterapia na Educação Musical. **Revista Brasileira de Musicoterapia**, nº 15, p.43-56, 2013.

ARRUDA, Bertoldo Kruse Grande de. Educação para a cidadania informada. *Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil*, Recife, nov. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-38292007000600001&lang=pt>. Acesso em: 27 abr. 2014

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação: conflitos-acertos**. São Paulo: Max Limonad, 1985.

BRUSCIA, Kenneth E. **Definindo Musicoterapia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Enelivros, 2000.

FALKENBERG, Mírian Benite; MENDES, Thaís de Paula Lima; MORAES, PEDROSO Eliane. Educação em saúde e educação na saúde: conceitos e implicações para a saúde coletiva. *Ciência saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, mar. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232014000300847&lang=pt>. Acesso em: 27 abr. 2014

GOMES, Gislaine Costa Belo de Souza. Musicoterapia em sala de aula: Desafios e Conquistas. *In: Anais do XIII Simpósio Brasileiro de Musicoterapia, XI Fórum Paranaense de Musicoterapia e IX Encontro Nacional de Pesquisa em Musicoterapia*. 2009, Curitiba. **Musicoterapia em sala de aula: Desafios e Conquistas**. Curitiba: Griffin, 2009. p. 550-552

PASSARINI, Luisiana B. França; AOKI, Thiago T; PREARO, Pablo de Moraes; ANDRADE. Educação Musical no Desenvolvimento da Criança: Trilhas da Musicoterapia Preventiva. *In: Anais XIV Simpósio Brasileiro de Musicoterapia e XII Encontro Nacional de Pesquisa em Musicoterapia*, Olinda, 2012. Disponível em: <http://14simposiomt.files.wordpress.com/2012/02/final_-_xiv_simp3b3sio.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2014

REIS, Sólton Borges dos. **A crise contemporânea da Educação**. São Paulo: Centro do Professorado, 1978.

SILVA, Laryane Carvalho Lourenço da. A Musicoterapia num contexto educacional: perspectivas de atuação. **Revista Brasileira de Musicoterapia**, nº11, p.117-143, 2011

WEFFORT, Francisco C. Educação e Política: Reflexões Sociológicas sobre uma pedagogia da liberdade. *In: FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade*. 34. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011, p. 3-38.

Recebido em: 20 de abril de 2014

Aprovado em: 09 de julho de 2014

NOTAS SOBRE ARTE, FILOSOFIA E EDUCAÇÃO A PARTIR DE MERLEAU-PONTY¹⁴

REMARKS ON ARTS, PHILOSOPHY AND EDUCATION IN MERLEAU-PONTY'S WORK

Anita Helena Schlesener¹⁵

RESUMO

Este artigo desenvolve uma reflexão sobre os escritos de Merleau-Ponty com o objetivo de esclarecer o estatuto das artes no contexto de sua filosofia, a fim de apresentar algumas notas sobre educação. Primeiro, procuramos esboçar os pontos principais de sua filosofia e, em seguida, abordamos o tema da pintura. Para Merleau-Ponty o objeto estético é real, expressão de significações sensíveis que instituem a unidade entre nossas experiências e as coisas que se dão na experiência perceptiva e direta.

PALAVRAS-CHAVE: Artes, filosofia, educação, Merleau-Ponty.

ABSTRACT

This work develops a reflection about Merleau-Ponty's writings aiming to clarify the status he assigns to the arts into the context of his philosophy to present some remarks on education. First, the main points of his philosophy were outlined, then we discussed about painting. For Merleau-Ponty the aesthetic object is real, it is the expression of sensitive meanings which establish the unity between our experiences and the things that occur during perceptual and direct experience.

KEYWORDS: Arts, philosophy, education, Merleau-Ponty.

¹⁴ Maurice Merleau-Ponty nasceu em 1908 e faleceu em 1961. Foi professor de filosofia no ensino secundário e, mais tarde, professor da Universidade de Lyon, posteriormente da Universidade Sorbonne e do Collège de France. A sua vida foi marcada pela dedicação à filosofia e por suas manifestações políticas, principalmente a partir de sua participação no movimento existencialista nas décadas de 40 e 50, período em que participou da elaboração e compartilhou com Sartre a direção da Revista *Les Temps Modernes*.

¹⁵ Professora de Filosofia Política e Estética da UFPR (aposentada) e Professora do Mestrado e Doutorado em Educação da UTP.

INTRODUÇÃO

Todo o enigma está no sensível, nesta tele-visão que no mais privado da nossa vida nos torna simultâneos com os outros e com o mundo. (MERLEAU-PONTY, 1962, p. 27).

O objetivo principal desse artigo é explicitar o estatuto das artes no contexto da filosofia de Maurice Merleau-Ponty e algumas de suas implicações para entender a educação. Para tanto iniciamos com as palavras do autor em *O Elogio da Filosofia*:

Aquele que é testemunha da sua própria busca, isto é, da sua desordem interior, não pode de modo algum sentir-se herdeiro dos homens perfeitos cujos nomes vê escritos nestas paredes. Se, ainda para mais, é filósofo, ou seja, se sabe que nada sabe, como se julgará capaz de ocupar esta cátedra e como ousou sequer desejá-la? (MERLEAU-PONTY, 1979, p. 9).

Essa introdução, colhida da aula inaugural proferida no Collège de France em 1952 e publicada em 1953 com o título *Elogio da Filosofia*, evidencia a base da filosofia de Merleau-Ponty, definida pelo próprio autor como investigação livre, reflexão inacabada e sempre recomeçada, marcada pela “posse inseparável do gosto da evidência e do sentido da ambiguidade” (MERLEAU-PONTY, 1979, p. 10).

Sua trajetória intelectual é rica e ampla, na interlocução com a filosofia moderna, da qual se tornou um reconhecido comentador e crítico. Ao discutir a herança cartesiana e refletir sobre os caminhos para superar o dualismo que fundou o pensamento moderno e separou consciência e mundo, sujeito e objeto, culminando no subjetivismo filosófico e no objetivismo científico, Merleau-Ponty renova a atividade filosófica. Partindo do primado da percepção, explicita a experiência corporal como o ponto de partida para restabelecer a unidade do mundo como um conjunto de relações interativas do corpo no mundo e que constituem o sensível. Enfim, formula uma nova ontologia que se propõe desvelar o solo pré-reflexivo constituído pela unidade entre sujeito e objeto, visível e invisível, racional e sensível, que permite estabelecer uma

relação privilegiada entre filosofia e arte, redefinindo o estatuto da arte no processo de conhecimento.

A questão que nos move na leitura desse autor é explicitar como, na relação entre arte e filosofia, construída a partir da reflexão sobre corpos videntes – visíveis enquanto uma nova abordagem ontológica, se evidencia uma noção de educação. Visto que o sentido implica relação sujeito-objeto, insere-se em um campo de presença, como entender a educação a partir do mundo sensível de nossa experiência sem reduzir-se ao senso comum, que toma o sensível enquanto o imediato e natural? Como inserir a arte num projeto de ensino que funciona pela fragmentação dos saberes, pela separação entre razão e sensibilidade e que considera a arte um simples lazer? Qual a importância de uma teoria da percepção que resulte da relação entre arte e linguagem?

Em função dos limites de um artigo, apresentamos uma leitura introdutória da problemática da filosofia no contexto do pensamento de Merleau-Ponty para, em seguida, retomar a relação entre arte e filosofia, sensível e racional, visibilidade e sensibilidade, a fim de salientar a questão da educação na tentativa de desvelar o enigma do sensível no movimento da vida e nas ações pelas quais se busca construir as condições de liberdade.

A filosofia como logos do mundo sensível

Filosofar, para nosso autor, implica problematizar a dicotomia consciência-mundo, pressuposto da filosofia moderna desde o pensamento cartesiano, que se traduziu em métodos específicos para a filosofia e para as ciências em geral. Mais que se consolidar em teorias positivas, ciência e filosofia precisam renovar-se assumindo a tarefa de questionar seus métodos e conceitos fundamentais a fim de superar a oposição binária que funciona como seu pressuposto.

Como acentua o autor em *Elogio da Filosofia* a propósito de Bergson, trata-se de explicitar as origens do conhecimento, recuar a uma experiência originária do mundo, entendendo que “não há uma pergunta que resida em nós e uma resposta que esteja nas coisas, um ser exterior a descobrir e uma consciência observadora”, mas há um problema a solucionar e, se “os problemas bem postos estão quase resolvidos, isso não significa que já se haja descoberto quando se procura, mas que já se inventou” (MERLEAU-PONTY, 1979, p. 22). O árduo caminho trilhado pelo autor e que pode ser acompanhado no curso de sua obra, mostra que este solo pré-categorial, anterior a qualquer predicação se encontra no sensível e na percepção. Como acentua Moura (2001, p. 272), “se a ‘percepção’ estava ali no centro da cena filosófica, não era porque ela seria uma função sensorial simples que explicaria as outras, mas porque ela é o ‘arquétipo do encontro originário’”, ou seja, as reflexões sobre a percepção das primeiras obras não se dissociam da ontologia posterior, mas a preparam.

O sensível não na sua função sensorial imediata, mas como parte do mundo, como corpo que interage com o mundo e forma a estrutura básica do pensamento, ou seja, o sentido que se constrói e se renova, se produz em um campo de presença e de significações no qual o sujeito se integra; a interpretação do mundo se torna possível porque estamos no mundo e o interpretamos a partir de nossa situação, da nossa perspectiva no espaço e no tempo, da configuração do campo no qual estamos inseridos. Assim como se situa no mundo, o sujeito percebe-se como corpo, isto é, como um todo que integra consciência e mundo, sensibilidade e refletividade, visível e vidente.

O corpo, esse “entrelaçado de visão e de movimento”, ao mesmo tempo vidente e visível, percebe o mundo e se percebe a si, produz conhecimento nesse movimento de interação. O corpo “se vê vidente, toca-se tateante, é visível e sensível por si mesmo. É um si, não por transparência, (...) mas um si por confusão, por narcisismo, por inerência daquele que vê naquilo que ele vê, daquele que toca naquilo que ele toca, do senciante no sentido”, ou seja, um enigma a decifrar (MERLEAU-PONTY,

1975, p. 278-9): o corpo que vê e é visto enquanto se move e cria novas dimensões de visibilidade, de correspondências e de relações simultâneas.

A tentativa de compreensão desse paradoxo e dos demais gerados a partir dele, leva Merleau-Ponty a buscar na estética e na linguagem o campo de significações sensíveis que instituem a unidade entre nossas experiências e as coisas. A pintura, por exemplo, ao transitar no limiar entre visível e invisível, aproxima-se da filosofia no esforço em elucidar o mistério da visibilidade, num campo de significações sensíveis que desvelam o logos. “A pintura desperta e eleva à sua última potência um delírio que é a própria visão, já que ver é ter à distância, e que a pintura estende essa bizarra posse a todos os aspectos do Ser, que de alguma maneira devem fazer-se visíveis para entrar nela” (MERLEAU-PONTY, 1975, p. 281).

Também a música e sua significação se produzem na relação de um conjunto de fatores (partitura, instrumento, gestos, ensaio) que interagem tendo no corpo do instrumentalista o “lugar de passagem dessa relação”, fazendo com que a música possa existir por si e fazer com que todo o resto exista por ela. A significação musical, que resulta da reunião de gestos produzindo sons “a ponto de que, estando inteiramente ao dispor da música, o organista alcance justamente as teclas e os pedais que vão realizá-la”. Esse conjunto demonstra que “o corpo é eminentemente um espaço expressivo” (MERLEAU-PONTY, 1994, p. 201-2).

Essas formas de linguagem, aliadas à fala, formam “o nosso elemento como a água é o elemento dos peixes” (MERLEAU-PONTY, 1962, p. 28). A linguagem não se reduz a um sistema convencional de signos, mas tem uma dimensão expressiva e criadora de sentido que consolida a relação dos homens entre si e com o mundo: “falando aos outros (ou a mim próprio) não falo dos meus pensamentos, falo-os”, ou seja, me expresso como “um ser que possui corpo e linguagem” e interage com o outro “por fios invisíveis” que, fazendo o outro pensar e falar, tornam-no “aquilo que ele é e que, sozinho, nunca teria sido” (MERLEAU-PONTY, 1962, p. 29). Nesse movimento inter-relacional a fala “retoma e supera”, “conserva e continua a certeza sensível”,

“tateia em torno de uma intenção de significar” e cria e renova o pensamento (MERLEAU-PONTY, 2002, p. 68-9).

A arte pictórica, a música, a palavra, revelam dimensões da existência que a filosofia tem a tarefa de explicitar no seu movimento e na sua contingência.

A filosofia que desvela esta encruzilhada do visível e do invisível é o perfeito contrário de um sobrevôo. Mergulha no sensível, no tempo, na história, para as suas juntas, e não as supera por forças específicas que porventura possuísse, supera-as apenas no seu sentido. (MERLEAU-PONTY, 1962, p. 34).

Essa tarefa da filosofia precisaria ser tomada como permanente e sempre inacabada, porque o “pensamento pensante” é um abismo sem fundo. O ponto alto dessa tarefa seria, quem sabe, refletir e explicitar os seus truísmos: “o pensar pensa, o verbo fala, o olhar olha – mas entre as duas palavras idênticas, há de cada vez a distância que, para pensar, para falar e para ver, é preciso transpor” (MERLEAU-PONTY, 1962, p. 34). E, nesse caminho, a aliada da filosofia não é a ciência, mas sim a arte.

O mundo da percepção nos revela dois elementos importantes para o conhecimento: que é “impossível separar as coisas de sua maneira de aparecer” (MERLEAU-PONTY, 1962, p. 56-7); que as definições e análises teóricas não apreendem o modo de ser das coisas, que só se dão na experiência perceptiva e direta. Nesse campo, a arte tem muito a dizer e a ensinar à filosofia. A obra de arte expressa um modo de ser e de viver próprios de quem habita o mundo e, por isso, o vê de dentro; não é imitação do mundo, mas apreensão de uma “totalidade tangível” que se traduz em “um mundo por si mesmo” (MERLEAU-PONTY, 2004, p. 57-8).

A arte nos permite uma nova leitura do mundo a partir da compreensão do movimento da vida; fazer interagir linguagens diferentes e relacionar organicamente pensamento e arte nos abrem novas perspectivas de compreensão da realidade.

Arte e Filosofia

A cor é o “lugar onde o nosso cérebro e o universo se juntam.”
(MERLEAU-PONTY, 1975, p. 293).

Pensar a relação entre arte e filosofia implica salientar a crítica de Merleau-Ponty tanto ao pensamento científico que sustenta a ciência moderna quanto ao idealismo que caracteriza a filosofia moderna. Se a filosofia tradicional só consegue falar de uma essência da coisa abstraindo de sua existência, a ciência reduz a realidade a uma extensão sem qualidades a fim de definir o objeto. O início do ensaio *O olho e o espírito*, é emblemático quanto ao modo de encaminhar a crítica ao pensamento científico: a “ciência manipula as coisas e renuncia a habitá-las”. Para a ciência moderna o mundo (e a percepção) é dimensionado por interesses práticos e utilitários, constituído de objetos “predestinados aos nossos artifícios” (MERLEAU-PONTY, 1975, p. 275). Nesse contexto, a experiência vivida e a sensibilidade são desvalorizadas, atitude que predominou na filosofia francesa desde Descartes. Ante esse saber pretensamente objetivo, o que busca o artista? Que dimensão é essa, tão fundamental para a arte e, quem sabe, para toda a cultura?

E Merleau-Ponty começa a explicitar o significado da arte pictórica na sua dimensão metafísica, enquanto retoma o logos a partir de um olhar que se abre para o mundo a fim de celebrar a grandeza e o mistério da visibilidade. O pintor mostra-nos o que não conseguimos ver, a obra de arte em geral não evoca uma essência, mas desvela o mundo em detalhes que não nos aparecem no cotidiano. E o enigma consiste precisamente em a pintura ser o resultado do envolvimento de visível e móvel do qual todos nós participamos, mas do qual não nos damos conta (MERLEAU-PONTY, 1975, p. 279). A pintura celebra o enigma da visibilidade porque o invisível não é alguma coisa escondida ou diversa, para além do visível, mas é simplesmente aquilo que não conseguimos ver; a pintura “dá existência visível a aquilo que a visão profana acredita invisível” (MERLEAU-PONTY, 1975, p. 281).

Assim como a obra de arte não esconde algo para além de si, também não copia ou imita o mundo ou as coisas; o que o artista faz ao tornar visível aquilo que não vemos no cotidiano, é motivar o nosso imaginário, aquilo que “está muito mais perto e muito mais longe do atual”.¹⁶ Mais perto, porque se trata da expressão do artista do ponto de vista de sua inserção no mundo; mais longe porque a obra se oferece ao olhar do outro, para que este espose a visão do autor e “a textura imaginária do real” (MERLEAU-PONTY, 1975, p. 280). Desse modo, diz Merleau-Ponty

Achar-me-ia em grande dificuldade para dizer onde está o quadro que eu olho. Porquanto não o olho como se olha uma coisa, não o fixo em seu lugar; meu olhar vagueia nele como nos nimbos do Ser e eu vejo, segundo ele e com ele, mais do que o vejo. (MERLEAU-PONTY, 1975, p.280).

E o dom do visível também só acontece na experiência de ver, na aprendizagem permanente do artista com os outros e com o mundo. Uma experiência descrita como “um delírio que é a própria visão, já que ver é ter à distância, e que a pintura estende essa bizarra posse a todos os aspectos do Ser” trazendo à luz o invisível (MERLEAU-PONTY, 1975, p. 281). Nesse movimento, cria-se um novo sentido, um estilo, uma presença que o expectador reconhece nos traços, na combinação de luzes e sombras, no jogo de cores pelas quais se delineiam as formas e a profundidade. Os artistas, “mesmo quando trabalham sobre objetos reais”, não evocam o próprio objeto, mas fabricam “sobre a tela um espetáculo que se basta a si mesmo” (MERLEAU-PONTY, 2004, p. 59).

¹⁶ Embora em outro contexto, essa identificação da relação entre longe e perto nos recorda a definição de aura em Walter Benjamim: “o que é a aura? É uma figura singular, composta de elementos espaciais e temporais: a aparição única de uma coisa distante, por mais próxima que ela esteja”. Essa definição retirada de *Pequena História da Fotografia* reaparece em outros escritos do autor, sempre designando que é a relação entre próximo e distante que caracteriza a unicidade da obra de arte, oposta aos elementos de transitoriedade e de repetibilidade que caracterizam a obra sem a aura. Para Merleau-Ponty trata-se da expressão de significações sensíveis que instituem a unidade entre nossas experiências e as coisas que, em seu modo de ser, se dão na experiência perceptiva e direta.

Cézanne foi quem melhor expressou a relação entre arte e filosofia, na “admirável linguagem de artista do Ser que Klee gostava de citar”: a cor é o “lugar onde o nosso cérebro e o universo se juntam” (MERLEAU-PONTY, 1975, p. 293). A busca do sentido da profundidade, da cor, da voluminosidade, não como dimensões, mas como relações que permitem criar a obra pictórica apresentam-se, em Cézanne, como a busca do Ser no esforço contínuo de decifrar o mistério da visibilidade.

Ainda a propósito de Cézanne, Merleau-Ponty acentua que “se o pintor quer exprimir o mundo, é preciso que a composição das cores traga em si Todo indivisível; de outra maneira, sua pintura será uma alusão às coisas” sem mostrá-las numa “unidade imperiosa, na presença, na plenitude insuperável que é para todos nós a definição do real”. Por isso, cada pincelada precisa ser meditada para expressar o sentido (MERLEAU-PONTY, 1975, p. 308). É por isso que a obra de arte não apresenta uma significação livre, “mas ligada, escrava de todos os detalhes que a manifestam para mim”, assim como a experiência perceptiva é única e nenhuma análise ulterior pode defini-la ou fazer o seu inventário (MERLEAU-PONTY, 2004, p. 57). Trata-se não de explicar o significado, mas de experimentar:

Não se trata, pois, diante de um quadro, de multiplicar as referências ao tema, a circunstância histórica, se é que existe alguma, que está na origem do quadro, trata-se, como na percepção das próprias coisas, de contemplar e perceber o quadro segundo as indicações silenciosas de todas as partes que me são fornecidas pelos traços de pintura depositados na tela, até que todas, sem discurso e sem raciocínio, componham-se em uma organização rigorosa em que se sente de fato que nada é arbitrário, mesmo se não tivermos condições de dizer a razão disso. (MERLEAU-PONTY, 2004, p. 60).

A experiência estética desvela o logos e, com Cézanne (ou Klee) “esquecemos as aparências viscosas, equívocas e, através delas, vamos direto para as coisas que apresentam”. O pintor torna visível, com sua criação, “o que sem ele permaneceria encerrado na vida separada de cada consciência: a vibração das aparências, que é o

berço das coisas” (MERLEAU-PONTY, 1975, p. 310). A pintura redefine a linha, a cor, o espaço, a duração, sem imitar as coisas, mas tornando visível, ampliando o horizonte sensível e a experiência perceptiva.

As artes em geral expressam o mundo perceptivo em toda a sua riqueza, nos apresentam a fisionomia do mundo e também a nossa fisionomia, que nasce do movimento da vida fazendo-se. Na produção da obra “cada toque dado deve satisfazer a uma infinidade de condições”, tornando a “expressão do que *existe* uma tarefa infinita” (MERLEAU-PONTY, 1975, p. 308). Infinita e sempre recomeçada, experiência que a arte pode ensinar para a filosofia.

O que a filosofia precisa reaprender com a arte é que somos no mundo e o mundo é a nossa morada no interior da qual devemos elaborar nosso pensamento entrelaçado com a ação. Reaprender a ver o mundo, a superar os dualismos, a compartilhar o enigma da visibilidade, porque a “visão não é a metamorfose das próprias coisas na sua visão, a dupla pertença das coisas ao grande mundo e a um pequeno mundo privado” (MERLEAU-PONTY, 1975, p. 288). Como a arte, a filosofia precisa decifrar os sinais, entender que o pensamento é visão condicionada, porque somos situados.

Arte e filosofia: notas sobre educação

Viver a felicidade de ter por profissão a nossa paixão.

(MERLEAU-PONTY, 1979).

Por educação entende-se a orientação que nasce de uma determinada visão de mundo e de sociedade a partir da qual se produzem os elementos constitutivos da formação do homem. Toda filosofia apresenta um fundamento ontológico e uma concepção antropológica que se traduz em uma concepção implícita de educação. A

relação entre arte e filosofia no contexto dos escritos de Merleau-Ponty evidencia o enigma do sensível e a nossa simultaneidade e interação com os outros e com o mundo como a base de construção da arte e do pensamento; parte-se desse pressuposto para apresentar algumas notas sobre educação.

Partimos das reflexões do autor sobre a atividade de Cézanne comparada com a atividade de Leonardo da Vinci.¹⁷ Se o primeiro refletia sobre sua obra no esforço de tornar acessível aos homens o espetáculo do qual participava, o segundo “tomara por divisa o rigor obstinado” (MERLEAU-PONTY, 1975 p. 310), embora se encantasse com os muitos caminhos que se abriam em torno. Em ambos, o esforço criativo aliava arte e filosofia, em ambos o pressuposto para a ação era a liberdade, não como uma “força abstrata que superpusesse seus efeitos aos dados da vida ou escandisse o desenvolvimento. É certo que a vida não explica a obra, porém certo é também que se comunicam”. Esta obra poderia ser feita somente por quem viveu esta vida e a liberdade como querer ser e querer fazer (MERLEAU-PONTY, 1975, p. 312). Liberdade que não se isenta de condicionamentos, com elementos que se gravam no inconsciente e se expressam na arte.

Se desde o nascimento sou projeto, impossível distinguir em mim o dado e o criado, impossível portanto designar um só gesto que não seja hereditário ou inato e que não seja espontâneo, mas também um só gesto que seja absolutamente novo em relação a esta maneira de estar no mundo que me é desde o início. É o mesmo dizer que nossa vida é inteiramente construída ou inteiramente dada. Se há uma verdadeira liberdade, só pode existir no percurso da vida, pela superação da situação de partida e sem que deixemos, contudo de ser o mesmo – eis o problema. (MERLEAU-PONTY, 1975, p. 312-3).

¹⁷ Para ficar no contexto da pintura, porque a questão da educação permeia outros escritos de Merleau-Ponty, sem contar a sua própria atividade de professor, que ele vivia com muito orgulho. Iniciou sua carreira como professor de Liceu (ensino médio) e posteriormente em Universidades (Lyon, Paris), dedicando-se ao ensino da filosofia e da psicologia, área na qual refletiu sobre a educação infantil. A partir de 1949 assumiu a cadeira de Psicologia da Criança e Pedagogia, da Sorbonne e suas aulas foram publicadas em dois livros traduzidos no Brasil.

Pensar a educação implica pressupor essa ambigüidade entre determinação e espontaneidade que caracterizam a noção de liberdade; não existe liberdade pura pois somos em situação e sempre existem elos, sempre ocorrem escolhas. A formação inicial de Leonardo, conforme o escrito de Freud retomado por Merleau-Ponty pode ter sido determinante, de forma inconsciente, para as suas escolhas e ações futuras. Se nos firmarmos na leitura de Freud, “tudo se passa como se Leonardo nunca tivesse amadurecido, como se todos os lugares de seu coração houvessem sido previamente ocupados, como se o espírito de investigação tivesse sido para ele um modo de escapar à vida, como se houvesse permanecido até o fim fiel à sua infância”. Procedia como “procedem os que não foram criados na intimidação e no poder protetor do pai” (MERLEAU-PONTY, 1975, p. 314).

Também a descrição de Leonardo da Vinci retirada de suas anotações por Valéry é recordada por Merleau-Ponty para explicitar essa noção de liberdade. Valéry acentua no trabalho de Leonardo a relação que este estabelecia entre teoria e prática na capacidade de fazer interagir linguagens diferentes para criar novas formas de expressão e de compreensão da realidade: o conhecimento se produzia na “reciprocidade entre feitura e saber, por meio da qual a primeira era garantia do segundo” (VALÉRY, 2006, p. 237). Para Leonardo da Vinci, a ciência se relacionava com a arte, principalmente a pintura, e esta relação resultava precisamente do modo como ele entendia a experiência e o conhecimento. Essa atitude comportava uma noção de educação, que “consiste em desfazer-se da educação primeira” e que supõe uma atitude em relação ao mundo: o artista precisa “tentar ver o que é visível e sobretudo em tentar não ver o que é invisível”. Os filósofos fazem o caminho contrário (VALÉRY, 2006, p.35).

Para Valéry, Leonardo unia arte e filosofia pela sua forma de expressão, ou seja, da Vinci tinha “a pintura por filosofia”; a pintura como “um fim último do esforço de um espírito universal” (VALÉRY, 2006, p. 233). A obra pictórica exercia, para o pintor, a função da filosofia, enquanto expressão da “exigência profunda que ela (a filosofia) testemunha, a curiosidade generalizada que a acompanha, a necessidade da

quantidade de fatos que ela retém e assimila, a presença constante da sede das causas” (VALÉRY, 2006, p. 237).

A filosofia de Leonardo da Vinci encontra-se no modo como o pensamento se renova pela observação do mundo e pela experiência no movimento da vida. Arte e filosofia se aproximam enquanto criação, mediada pelo exercício da liberdade. No fundo, filosofar é “uma atitude”, a forma mediante a qual alguém “pensa sua vida ou vive seu pensamento, numa espécie de equivalência ou de estado reversível entre *ser* e *conhecer*” (VALÉRY, 2006, p. 243).

Como fica aqui a noção de liberdade esboçada por Merleau-Ponty? Não a liberdade pura que parece se enunciar nas atitudes de Leonardo, porque conhecemos a partir da situação na qual estamos inseridos e com a qual interagimos. A psicanálise, conforme Merleau-Ponty (1975, p. 315), “não é feita para dar-nos, como as ciências da natureza, relações necessárias de causa e efeito, mas para nos indicar relações de motivação que, por princípio, são simplesmente possíveis”. Os fantasmas do passado e a experiência infantil “definem para cada vida categorias e dimensões fundamentais que não impõem nenhum ato em particular”, mas que “se podem encontrar em todos”. As “decisões que nos transformam são sempre tomadas face a uma situação de fato”, a aceitar ou a recusar, nunca indiferente. A liberdade, nesse contexto, precisa ser concebida concretamente, “como retomada criativa de nós mesmos, a nós mesmos finalmente sempre fiel” (MERLEAU-PONTY, 1975, p. 315).¹⁸

Se a arte interroga a seu modo o real, assim também a filosofia precisa integrar pensamento e vida e ambas precisam indicar os caminhos da educação. Uma educação fundada na percepção, que parta da experiência e do movimento da vida para, enfim expressar-se como conhecimento. O que temos a aprender e a ensinar é o

¹⁸ Cabe acentuar a referência de Merleau-Ponty ao modo como Freud interpreta as obras de Leonardo da Vinci, que pinta abutres e os visualiza de todas as formas. Esses fantasmas que o assombram são explicados pelas experiências de infância: filho bastardo, Leonardo demonstrou na vida de adulto sinais de suas fantasias infantis. Merleau-Ponty aponta os limites da interpretação psicanalítica e das determinações que ela evidencia, acentuando o seu caráter ambíguo e de mera possibilidade que essas análises apresentam.

que torna interessante tanto a atividade artística quanto a atividade filosófica: que não existe um porto, um ponto fixo (ou um final feliz) porque o que conta é o movimento, as várias dimensões do saber e da vida que se entrecruzam.

CONCLUSÃO

Uma das grandes contribuições de Merleau-Ponty foi a crítica ao pensamento clássico, filosófico e científico, discutindo a herança cartesiana e refletindo sobre o caminho para superar o dualismo que fundou o pensamento moderno e que separou consciência de mundo, a matéria como res extensa e exterioridade, da consciência como em si e para si. A crítica a essa divisão do saber visa a recompor a relação entre corpo e consciência e a sugerir uma nova teoria da percepção que tem como referência a arte e a linguagem.

A pintura e a fala são formas privilegiadas de expressão que elucidam a nossa situação no mundo. A pintura traduz o esforço em desvelar o mistério da visibilidade de um ser encarnado e inserido em um determinado contexto espácio-temporal. A arte pictórica expressa o nosso modo próprio de viver enquanto corpo situado. A linguagem é o nosso elemento, a nossa maneira de criar significações e consolidar a nossa relação com o mundo. A fala é expressão de sentido vivenciado, que nos dá a conhecer aos outros e a nós próprios, isto é, nossas significações não são apenas simbólicas, exteriores, mas são existenciais. A filosofia, por sua vez, precisa superar os pressupostos binários do conhecimento e reaprender a ver o mundo, a exemplo da pintura e da linguagem. O que nos ensina o mundo da percepção é que as coisas são como nos aparecem e como o nosso conhecimento se sedimenta na percepção, também traz a sua marca, que é a ambigüidade, o movimento, a contingência, o inacabado.

Nessa senda, a filosofia se aproxima da arte, mas também da física moderna, no momento em que esta admite a relação sujeito-objeto. “Se filosofar é descobrir o sentido primeiro do ser, não é possível filosofar abandonando a situação humana: é, pelo contrário, preciso assumí-la. O saber absoluto do filósofo é a percepção” (MERLEAU-PONTY, 1979, p. 24). Essa recomendação que, no *Elogio da Filosofia*, refere-se a Bergson, foi seguida por Merleau-Ponty ao longo de suas pesquisas e resultou em uma nova filosofia que muito tem a contribuir na iniciação filosófica dos jovens universitários de hoje.

O que aprendemos com Merleau-Ponty é o desafio de enfrentar o enigma da sensibilidade no âmbito da filosofia, de reconhecer os paradoxos e as ambigüidades que permeiam nossa vida, de manter o pensamento aberto e aceitar que a filosofia é reflexão inacabada que desencadeia outra e outra e, como a arte, se apresenta como uma tarefa infinita.

O nosso desafio como educadores é realizar esse encontro em sala de aula, é mostrar a transitoriedade e a historicidade da verdade, expor cada verdade ao questionamento, à dúvida, assumindo a tarefa infinita do pensamento e da ação sempre recomeçada. Renovar a educação implica modificar o próprio ponto de abordagem da filosofia que, apesar de sua abordagem universalizante, precisa reconhecer a situação de pertencimento a um contexto histórico no qual construímos a vida individual e coletiva. É esse movimento da vida que nos torna diferentes e iguais ao mesmo tempo, que nos condiciona enquanto nos permite escolher nosso destino construindo um destino comum. Essa perspectiva filosófica exige uma atitude educativa inovadora na qual a arte, para o autor, tem um lugar privilegiado.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. Pequena História da Fotografia. In: BENJAMIN, W., **Obras Escolhidas – Magia e Técnica, Arte e Política**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

DESCARTES, René. **Discurso do Método**. São Paulo : Abril Cultural, 1973.

- FREUD, Sigmund. **Obras completas**. Buenos Aires, 1992, V. 7.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Sinais**. Lisboa : Minotauro, 1962.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **O visível e o invisível**. São Paulo, Perspectiva, 1971.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. O olho e o espírito. In: **Textos Escolhidos**. Pensadores. São Paulo, Abril Cultural, 1975, p. 275-301.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. A dúvida de Cézanne. In: **Textos Escolhidos**. Pensadores. São Paulo, Abril Cultural, 1975, p. 303-316.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. Em toda e em nenhuma parte. In: **Textos Escolhidos**. Pensadores. São Paulo, Abril Cultural, 1975, p. 399-427.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Elogio da Filosofia**. Lisboa, Guimarães Editores, 1979.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **O primado da percepção e suas conseqüências filosóficas**. Campinas: Papyrus, 1990.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo : Martins fontes, 1994.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **A prosa do mundo**. São Paulo : Cosac & Naify, 2002.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Conversas – 1948**. São Paulo : Martins Fontes, 2004.
- MOURA, Carlos Alberto Ribeiro, **Racionalidade e Crise**. São Paulo/Curitiba : Discurso Editorial /Ed.UFPR, 2001.
- MÜLLER, Marcos José, **Merleau-Ponty: acerca da expressão**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.
- ORLANDI, Luiz B. L. **A Voz do Intervalo**. São Paulo, Ática, 1980.
- VALÉRY, Paul. **Introdução ao método de Leonardo da Vinci**. São Paulo : Editora 34, 2006.

Recebido em: 17 de março de 2014

Aprovado em: 04 de junho de 2014

**VIAGEM AO TÚNEL DO TEMPO: uma experiência teatral da psicologia
comunitária, na cidade do Porto em Portugal**

A JOURNEY TO THE TUNNEL OF TIME: a community psychology theatrical experience in
the city of Porto in Portugal

Maria Sara de Lima Dias¹⁹

Denise de Camargo²⁰

RESUMO

Buscou-se neste relato de experiência, registrar um trabalho comunitário com um grupo de idosos. A metodologia de intervenção adotada foi baseada na linguagem teatral utilizada como um recurso na compreensão das subjetividades. Como estratégias foram desenvolvidas semanalmente oficinas de duas horas de improvisação teatral durante o período de três meses, com um grupo de 40 idosos entre 65 e 90 anos de diferentes graus de escolaridade e situação econômica. Ao oportunizar encontros grupais focalizados na montagem de um espetáculo teatral, a proposta de improvisação foi partir de objetos e dos desdobramentos da memória evocada pelos participantes para a construção de uma história grupal. Os encontros revelaram dificuldades no trabalho grupal com a improvisação, a escolha dos papéis, e principalmente com o aprender a ouvir o outro que geraram conflitos e conquistas intersubjetivas. Observou-se a importância das oficinas como um espaço para fomentar relações interpessoais saudáveis e vínculos afetivos entre os idosos. As intervenções com grupos de idosos devem compreender a importância da diversidade e do processo de aprendizagem ao longo da vida. As experiências subjetivas se transformaram em ação e constituíram um grupo que escolheu a arte como uma alternativa de vida onde a história singular (re)conta uma história coletiva.

PALAVRAS-CHAVE: Memória Coletiva, Psicologia Comunitária, Subjetividade, Teatro Amador, Idosos.

ABSTRACT

This experience report sought to register a community work with a group of seniors. The methodology adopted was based on theatrical language intervention which was used as a resource for understanding the group's subjectivities. As strategies we developed weekly workshops with two hours of theatrical improvisation through the period of three months. The group was made up of 40 elderly patients between 65 and 90 years which

¹⁹ Dra. Maria Sara de Lima Dias (Professora Adjunta da UTFPR, Universidade Federal Tecnológica do Paraná, DAESO, maria.dias@utfpr.edu.br)

²⁰ Dra. Denise de Camargo (Professora Adjunta da UTP, Universidade Tuiuti do Paraná.)

degrees of education and economic status were various. While conducting the group meetings we aimed to create opportunities to participants to create a play based on group improvisation which was proposed with the use of personal objects. The developments of memory evoked by the participants build a group story. Conflicts and intersubjective achievements were generated while working together, especially in improvisation, choice of roles, and listening to each other. We noticed the importance of the workshops as a space to foster healthy interpersonal relationships and emotional bonds among the elderly. Interventions with groups of seniors should incorporate the importance of diversity and the learning process throughout life. The subjective experience they had turned into action and formed a group that chose art as life alternative where natural history (re) account a news story.

KEYWORDS: Collective Memory, Community Psychology, Subjectivity, Amateur Theater, Elderly.

INTRODUÇÃO

Este artigo é um relato de experiência da formação de um grupo de teatro amador com idosos na Cidade do Porto, em Portugal, no qual uma das autoras foi convidada para participar de ações socioculturais por uma comunidade localizada na Freguesia da Foz do Douro. Tal convite surgiu durante um período de quatro meses em que ela esteve desenvolvendo outras atividades junto à equipe da UCP (Universidade Católica do Porto). O objetivo do relato é comunicar a experiência e refletir sobre a importância do teatro no trabalho de intervenção comunitária especialmente para idosos.

Considera-se que no percurso histórico, social, econômico e cultural, a perspectiva sobre o envelhecimento sofreu alterações e a sociedade atual vem criando vários sistemas de segurança social para atender essa população. São infra-estruturas de acolhimento destinadas à construção de apoio social ao crescente número de idosos que decorre do aumento da expectativa de vida das pessoas nos países desenvolvidos. Desta forma, existem em Portugal múltiplas estruturas de acolhimento e atendimento aos idosos: casas dia, associações, comunidades, agremiações, etc. A situação de acolhimento institucional é bem similar entre diferentes países e culturas, onde existem políticas de estado voltadas para ações destinadas a incluir diferentes

identidades.

Não importa o quanto tentemos estender a nossa imaginação, a luta da humanidade por auto-afirmação não parece fácil, muito menos uma conclusão inevitável. Sua tarefa não é apenas repetir mais uma vez um feito realizado muitas vezes ao longo da história da espécie humana: substituir uma identidade mais estrita por outra, mais inclusiva, e afastar a fronteira da exclusão.(Bauman, 2005, p.86).

O desafio enfrentado pelo ideal de humanidade é desenvolver uma comunidade plenamente inclusiva, mas isto ocorre em uma sociedade onde a espécie humana está cada vez mais fragmentada e dividida. A identidade de idoso também é subjetivamente apropriada pelas pessoas com certo estado de alerta e ansiedade.

Nos países ocidentais desenvolvidos é frequente a tendência em resolver o cuidado ao idoso criando espaços onde ele possa encontrar outros indivíduos que enfrentam as mesmas e constantes ameaças a sua integração e participação social. Há uma demanda de acesso a instituições de acolhimento cuja função - além de prover apoio, social, emocional e material - é também criar condições favoráveis ao desenvolvimento de sentimentos de segurança e auto-afirmação pessoal (Bauman, 2005).

Pertencer a uma organização ou instituição de proteção, mais do que um direito ou um dever do Estado é algo subjetivamente apropriado pelo sujeito, tendo como efeito o ato de se apresentar como idoso, que envolve percepções particulares fazendo parte de uma dinâmica do comportamento que introduz mudanças qualitativas em suas relações com os outros. Assim mais do que uma organização que atende pessoas idosas, os abrigos, as casas dias, e as instituições de acolhimento revelam uma realidade social onde subjetividades se transformam e se relacionam ao lugar e as relações. A instituição, sendo uma estrutura social, deve ser vista como o lugar que inclui, “o espaço social, o simbólico (o código, a regra), imaginário (representações e mitos)” (Nasciutti, 2009, p.109). É um espaço de mediação entre a vida individual do idoso relacionada com a vida coletiva, lugar onde se estabelecem práticas sociais.

Considera-se neste aspecto que as dinâmicas das instituições também impõem aos idosos costumes, estabelecem limites e regras, ao mesmo tempo, em que

pretendem garantir seus direitos e proteção integral. Nesses espaços, existem diferentes práticas e atores sociais que trabalham com os idosos e muitas vezes sem estarem sensíveis para considerar aspectos relativos a diferentes singularidades e subjetividades dessas pessoas. Precisa-se considerar que o espaço interior vivenciado pelo idoso, que não corresponde necessariamente ao espaço estrutural onde ele habita, ou que se restringe a instituição que o acolhe, compreende uma identidade de idoso, uma maneira de ser.

Tais instituições procuram dar respostas para uma cultura de compromisso social, em que as referências sobre a comunidade são fundamentais, uma vez que o individualismo é “inimigo das relações comunitárias, é fruto do fetiche da mercadoria, do trabalho alienado e produtor da mais valia” (Sawaia, 2009, p.41).

Os idosos são, via de regra, estigmatizados, principalmente se forem economicamente dependentes. Conforme estudo de Moreira e Nogueira (2008, p.65) “a experiência de envelhecer constitui-se, então, em uma busca por evitar ou adiar o inevitável”. Neste sentido o envelhecer se configura na própria velhice, subjetividade que se apresenta estigmatizada, que nos revela sentidos diferentes dos vivenciados até então. E que apresentam com frequência uma busca de união e coletividade, “para pessoas inseguras, desorientadas e assustadas pela instabilidade e transitoriedade do mundo que habitam, a comunidade parece ser uma alternativa tentadora” (Bauman, 2005, p.68).

A história de vida de cada sujeito se transforma em um contexto configurado por valores sociais que apontam para o ser velho, como um ser desvalorizado. Quanto mais jovens a população de uma determinada região mais o estigma de ser velho se apresenta e a exclusão e o sentimento de abandono são vivenciados.

Portanto, o processo de envelhecer passa a representar uma batalha contínua quanto à aceitação de si mesmo e de sua identidade, em um fluxo onde o “inevitável” é o “indesejável”, ou seja, ninguém quer envelhecer. Existem variações na forma com que esta sociedade pode ou não promover uma visão positiva do envelhecimento. A palavra *idoso*, expressa um sentido pessoal e particular, que contém o significado social sobre o que é, e quem é o idoso. Compreende-se o homem como sendo sócio-

historicamente constituído, levando isso em consideração o significado sobre ser idoso na singularidade do sujeito são de diferentes modos apropriados pelos sujeitos.

O prolongamento do tempo de vida das pessoas tem suscitado inúmeros questionamentos acerca de como estará sendo compreendido o envelhecimento humano dentro das sociedades atuais.

As políticas de proteção social evocam definições de quem são os idosos (segundo a OMS; são pessoas acima de 65 anos), sem considerar muitas vezes as heterogeneidades do subgrupo populacional e nem realizar uma avaliação crítica da relação entre envelhecimento e dependência.

A dependência tem aqui vários sentidos, se refere principalmente ao sentido biológico, da deteriorização da saúde, da incapacidade de movimentos, e também da capacidade de cuidar de si mesmo. Mas a dependência também comporta uma dimensão econômica, no sentido de que o idoso não tem condições de contribuir de maneira produtiva com a sociedade, no sentido que hoje a sociedade capitalista confere ao termo *ser um trabalhador produtivo*. No entanto, no sistema capitalista de produção, o espaço e o tempo têm comprimido os sujeitos dentro de lugares onde de alguma maneira se é permitido ser idoso.

A sociedade mantém padrões de significados que moldam e sustentam a interação humana (Harvey, 2005), neste sentido ser idoso tem repercussões objetivas e subjetivas na vida dos sujeitos e nos seus hábitos e relações. Surge o hábito de ser percebido como idoso, “o habitus é uma capacidade infinita de engendrar produtos, pensamentos, percepções, expressões, ações, cujos limites são fixados pelas condições sociais e socialmente situadas de sua produção” (Bourdieu, 1977, p.95).

Neste processo de envelhecimento ao mesmo tempo as condições de saúde produzem certa dificuldade de acessibilidade implicando em uma cultura de isolamento social. Contexto no qual a identidade, subjetividade e afetividade tornaram-se figuras centrais, mas, paradoxalmente, ao mesmo tempo a sociedade que elege o homem livre como seu valor principal e de fruir ao máximo a vida, a mesma sociedade impede o ato de escolha, ao submetê-lo a uma política de subjetividade homogeneizadora e a uma ordem econômico-política excludente, onde as possibilidades são, apenas, virtuais e

imagéticas. (Sawaia,1999).

Aliado à pobreza, o envelhecimento equivale a uma maior fragilidade humana, a configuração do envelhecimento em populações carentes, forma um quadro social de exclusão. Para Bauman (2005, p.50) "... de acordo com a regra de que provisões para os pobres, os serviços de bem-estar social perderam muito da antiga atração que exerciam". Ainda para Bauman (2005), houve um tempo em que a identidade de uma pessoa era totalmente determinada pelo papel produtivo desempenhado na divisão social do trabalho, quando o Estado garantia durabilidade desse papel, e quanto os sujeitos podiam exigir que as autoridades prestassem contas caso deixassem de cumprir a plena satisfação dos cidadãos.

A importância das instituições de acolhimento evidencia formas de inserção social do idoso que adquirem um significado importante no desenvolvimento de novas atividades que não aquelas voltadas especificamente para o papel produtivo. Uma vez que o ser *não produtivo* passa a representar um ônus muitas vezes para a família do idoso, para o Estado e por extensão à sociedade. Para Sawaia (1999, p.22) "clama-se por comunidade como proteção contra a insegurança e o sofrimento gerados pelo individualismo, pelo relativismo e pela explosão de opções, muitas vezes vividos como insegurança, solidão e dificuldade de relacionamento consigo mesmo e com o outro".

Acolher e assistir aos idosos torna-se cada vez mais uma obrigação do Estado na ausência de obrigações e responsabilidades dos outros significativos e responsáveis pelo idoso, que seriam as pessoas com as quais estes se relacionaram ao longo da vida, amigos ou parentes, pais, irmãos, tios, etc.

Os outros significativos que estabelecem a mediação deste mundo para ele modificam o mundo no curso da mediação. Escolhem aspectos do mundo de acordo com sua própria localização na estrutura social e também em virtude de suas idiossincrasias individuais, cujo fundamento se encontra na biografia de cada um. O mundo social é filtrado para o indivíduo através desta dupla seletividade. (BERGER; LUCKMANN, 1973, p. 176).

Vivenciando um cotidiano que tem encurtado o tempo e o espaço para as relações pessoais, a população idosa é particularmente vulnerável.

Feridos pela experiência do abandono, homens e mulheres desta nossa época suspeitam ser peões no jogo de alguém, desprotegidos dos movimentos feitos pelos grandes jogadores e facilmente renegados e destinados à pilha de lixo quando estes acharem que eles não dão mais lucro.(Bauman, 2005, p.53).

Por outro lado, o aumento de esperança de vida constitui um dos indicadores de desenvolvimento humano mais significativo da nossa contemporaneidade. Considera-se que este indicador é de suma importância também para os países em desenvolvimento como no caso do Brasil. A pesquisa Síntese de Indicadores Sociais de 2010, divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), revelou que em 2009 a esperança média de vida ao nascer no Brasil era de 73,1 anos. O envelhecimento da população constitui um deslocamento das pessoas de sua via ativa na cotidianidade, para um espaço social que significa muitas vezes o isolamento dos sujeitos.

O alargamento do número de pessoas idosas em todo o mundo tem por um lado preocupado as políticas públicas de segurança social e por outro representa um valor precioso em termos sociais, em função dos saberes, tradições e valores para as novas gerações. A aceitação deste pressuposto de natureza antropológica conduz-nos a uma visão positiva sobre o envelhecimento e sobre as pessoas idosas, apoiada no reconhecimento das suas próprias capacidades para fazer face ao risco e às oportunidades do cotidiano.

Questões metodológicas

Uma das questões que se coloca ao psicólogo social que trabalha em comunidades é saber de que forma abordar o grupo. Que procedimentos adotar no sentido de estabelecimento de novas relações necessárias para o trabalho grupal. Cumpre questionar ao psicólogo se a demanda identificada de trabalho corresponde a um interesse coletivo de participação. Questionamentos que nos remetem ainda a outros, como, quando e por que abordar um grupo e como propiciar a este grupo um trabalho de criação coletiva.

A dimensão do acolhimento do grupo por aquele que se pretende facilitador e mediador da formação grupal compreende um constante desafio, o de ser aceito e de conseguir se integrar ao mesmo. A constituição de um grupo de idosos é uma experiência rica pela sua diversidade. A possibilidade de expressão, o direito a ouvir e ser ouvido, cria a cada um a oportunidade de conhecer e se reconhecer como elemento do grupo. E a palavra é o instrumento fundamental nas relações que se estabelecem nesse momento inicial de constituição do grupo. A significação e os sentidos produzidos pelas *palavras do outro*, palavras essas sempre e necessariamente produzidas por e marcadas pelas características das relações sociais, de que emerge o sujeito (Pino, 2000).

No trabalho relatado aqui a variedade de faixas etárias (dos 65 aos 90 anos), de graus de escolaridade (de analfabetos a graduados) e de recursos financeiros, entre os quarenta idosos que compunham o grupo da Freguesia da Foz do Douro, constituiu um desafio a mais na formação do grupo. A Freguesia, assim chamado o bairro, pretendia, através de reuniões de idosos garantir a todos, os mecanismos de participação social e comunitária. Assim, as pessoas que responderam ao convite não foram reunidas pelo acaso mas, pelas vivências e experiências em torno do espaço, território, denominado Foz do Douro, e por suas necessidades de participação social.

É necessário para o psicólogo conhecer o entorno e formar uma referência sobre quem são as pessoas que fazem parte do grupo e como vivem seus cotidianos, que tipo de sentimentos e relacionamentos mantêm entre si. “Precisamos de relacionamentos, e de relacionamentos em que possamos servir para alguma coisa, relacionamentos aos quais possamos referir-nos no intuito de definirmos a nós mesmos” (Bauman, 2005, p.75).

A possibilidade de conhecer a realidade local e de estabelecer alguma proximidade com os elementos do grupo se efetivou pelo convite, feito pela Freguesia, para a realização de uma peça teatral. Tal peça significava um desejo coletivo de grande parte dos idosos daquela localidade e, ao mesmo tempo, representava a aprendizagem de uma vivência coletiva, de constituir e fazer parte de um grupo.

Questionou-se a possibilidade de fazer teatro na comunidade como um conjunto

de intenções ricas em si mesmas, mas cuja influência concreta nas práticas e na vida cotidiana com o grupo de idosos ainda se afigurava como pouco visível. Frente à preocupação em definir ou identificar uma ferramenta de trabalho para o psicólogo social comunitário, a possibilidade do teatro e o desejo do grupo ultrapassaram tais questões traçadas e é preciso falar sobre elas.

A utilização do teatro como processo de criação coletiva

A Junta da Freguesia da Foz do Douro (corresponde a representação da prefeitura do bairro) identificou o interesse geral pelo teatro entre pessoas de diferentes classes sociais e graus de escolaridade. Pode-se considerar que havia um grupo mais ou menos constituído em um sentido claro de localização, de território, local de moradia e onde as pessoas estabelecem e mantêm relações de vizinhanças.

Por intermédio da Assistente Social, agendou-se um primeiro encontro com o objetivo de conhecer melhor o alcance das expectativas de todos os presentes sobre o interesse em participarem de uma experiência de teatro.

Uma característica notável foi o interesse intenso sobre quem os iria conduzir nessa aventura grupal. Quem era a pessoa estrangeira que estava se propondo a conduzir os encontros, quais eram suas intenções. Algumas pessoas declararam ser um interesse sempre presente em suas vidas o fazer teatro. Outras se restringiam a concordar que poderia talvez ser uma boa ideia para unir o grupo.

A fala das pessoas foi reveladora das suas concepções sobre ser idoso, e de poder ou não participar de algo que para eles configurava-se como uma aventura. Ficou claro que, reconhecer-se como idoso, estava sempre presente nas relações que estabeleciam no dia-a-dia. As suas vozes ecoavam frases como: - *Eu não tenho mais idade para isso. – Se você teve e perdeu uma oportunidade não é agora que está velha e feia que vai querer subir ao palco!- Ora cale-se! podemos pensar nisso!- Podemos aprender com ela!*

Observou-se que o interesse era não somente na proposta de montar uma peça teatral, mas na possibilidade de vivenciar o ser outro, representar algo que não ele

mesmo, em seu cotidiano, em sua identidade construída do que é ser idoso. Muitos dos presentes revelaram desejos de escrever uma história de vida e que não podiam, pois tal história era para outra época, para uma juventude que negou a possibilidade de experimentar outras coisas e entre elas a liberdade da possibilidade de acesso ao teatro. Como nestas falas: – *Eu não posso participar mesmo, meu marido não deixa. -O que vão pensar os meus netos!*

Percebeu-se que para formar um grupo, que ainda apresentava-se uma coesão débil, era preciso ser flexível na duração do tempo e do número de encontros. O primeiro encontro tinha um tempo previsto de uma hora de duração, mas foi estendido para duas horas para que todos pudessem falar. O grupo assumiu naquele momento uma tentativa de buscar, no franco sentido do outro, espaço para ouvir e para acolher os problemas de participação que foram detalhados por cada um dos presentes. Entretanto, a escuta, atenta a fala do outro, possibilitou que os aspectos do passado comuns na vida das pessoas aos poucos fossem emergindo.

Assim, para o segundo encontro tinha sido solicitado que cada um trouxesse uma peça de roupa, uma foto ou qualquer objeto de seu passado que lhe fosse significativo. A hipótese era de que qualquer objeto poderia servir como instrumento de mediação para o exercício da construção de uma identidade coletiva. Pode-se observar na exposição dos objetos: toalhas de renda feitas a mão; porcelanas antigas; fotos de jovens na praia; fotos de casamentos; alianças; porta retratos retirados de baús, enfim, muitos objetos diferentes, até mesmo um vestido de noiva. Também, ao longo do encontro, foram compartilhados um conjunto de significados sobre como é a vida do idoso, quais são as principais dificuldades e enfrentamentos diários. A atividade de apresentar em público um objeto de sua vida e falar sobre o significado dele provocou o surgimento de lembranças do passado e a oportunidade de cada um falar um pouco sobre si mesmo. Reconhecimento, admiração e espanto imediatamente surgiram, como evidenciado nas seguintes frases: - *Ah você morava na baixa, eu também! - Conhecia aquela rua no alto da Ribeira, uma casinha amarela, era ali que eu morava!*

O recurso do objeto serviu para quebrar a inibição de alguns dos presentes, que de outra forma não se sentiriam à vontade para falar de si mesmos. É importante

ênfatizar que objetivo do exercício nessa oficina, não era de encenar uma passagem da história ou levar para o palco os personagens em uma trama de um livro pronto, era de escrever uma história conjunta. O olhar para os seus objetos e dos demais, e o ouvir as memórias que se presentificam, permite uma experiência estética. Segundo Zanella (2006), a estética caracteriza-se assim como dimensão fundamental do humano, mas só existe conquanto esse ser humano está em uma perspectiva de relação com o mundo que transcende sua dimensão prático-utilitária.

As estruturas simbólicas, presentes nos objetos, permitiram formar com o grupo uma colagem, flexível no tempo, sem se restringir ao momento presente, mas ênfatizando o local, a paisagem, os costumes e as representações sociais. As idéias que os sujeitos construíram, comunicaram e compartilharam, serviram para transmitir histórias e “progressivamente contribuíram para introduzir novos elementos nas representações, e em última instância transformá-las” (Campos, 2009 p.172). Os novos elementos foram os fragmentos da memória, mitos e histórias locais, revisitados por todos os elementos do grupo. Assim, trabalhar com a arte é permitir uma implicação geral de todos em uma mesma sensibilidade presente. As seguintes falas são exemplos de fragmentos de memória: - *Ah! naquele tempo que era bom, você lembra eu comprava ervilhas no mercado do Bolhão!* - *Eu não, eu passava as tardes de sábado vendo minha mãe limpar a prataria da casa dos patrões! Eu não pude ir a escola, eu só trabalhei a vida inteira !*

A cada um se permitiu expressar universos diferentes e reconhecer a pluralidade das experiências. Ao trabalhar com a representação do objeto trazido ao grupo, também se discutiu as situações vivenciadas como idosos e a possibilidade de construção de novos significados e interpretações sobre o tempo vivido. Cada sujeito traz uma lembrança, que faz do passado, das ruas, da paisagem um espaço comum passível de ser compartilhado. A possibilidade da encenação por sua vez envolveu o grupo em uma expectativa maior e um novo sentido coletivo, promoveu um grupo cada vez mais coeso. – *Ah! não me diz que não podes participar, deixa os netos com seus filhos!* – *Agora vamos fazer isso mesmo, vamos contar a história da nossa querida Foz, vamos contar a nossa história !*

A partir do terceiro encontro, já realizado no espaço de um teatro, que nos foi cedido para os ensaios, e não mais na Freguesia, os elementos da improvisação foram incorporados às histórias que eram contadas. Como nesta fala: - *Hoje encontrei um livro de fotos da Foz do Douro, aqui tem tudo, até a enchente que destruiu boa parte do cais ! – Não, naquela época as mulheres tinham que se portar, não é como hoje em dia, o namoro era uma coisa séria, tinha que apresentar primeiro aos pais ! – Não é como hoje, naquela época é que se respeitavam os mais velhos!*

Assim, alguns aspectos dos costumes locais, das concepções e práticas sociais puderam ser re-significados, permitindo ao grupo avançar em termos de coesão e de participação. Um exemplo de alteridade foi o de uma das participantes do grupo que sugeriu fazer o papel de Amélia, uma cantora Portuguesa na peça, ao que imediatamente foi repreendida pelo marido: – *O que! você vai fazer Amélia, mas não tens o corpo, nem a voz e nem sabes cantar! – Como não sei? Porque não posso fazer? Você é que vai ver. Se posso cozinhar, limpar, lavar e cuidar de tudo da casa a vida inteira... como me diz uma coisa dessas!*

Observa-se que ao falar de si, e de como era ser mulher e em seguida comparar com a tal mulher que em cena queria representar, se evidencia o seu lugar social. O marido em seguida sai atrás da mulher, a lhe implorar que volte para o grupo. O papel de mulher e as vivências de opressão e o enfrentamento das contradições culturais que marcaram sua época são revelados publicamente. Ela então se permite, por exemplo, se considerar como uma Amélia, ou como a Amélia que deveria ser. No próximo encontro, todo o grupo observa a sua transformação, não foi só a escolha do papel, havia pintado os cabelos pela primeira vez na vida, estava maquiada pela primeira vez na vida. Em seguida, o grupo todo apoiou sua decisão, e a possibilidade foi reconsiderada pelo marido, não sem discussões e debates grupais. Apesar da considerada censura inicial do marido, e do menosprezo por sua decisão, o enfrentamento e a tomada de decisão de assumir o papel da cantora são plenamente apoiados pelo grupo.

É preciso explicitar que os encontros se tornaram cada vez mais freqüentes, com o desenvolvimento e interesse crescente pela peça, passando a serem realizados

duas vezes por semana ao longo dos últimos três meses, com muitas revelações e debates. Por exemplo, uma senhora que havia sido durante toda a vida governanta assume o papel de uma senhora inglesa, que significava totalmente o oposto de sua história de vida. Sua memória de infância lhe faz cuidadosa com a construção do personagem e com os costumes, crenças e dialetos da cultura local: – *O que? Como sabes como eram os ingleses? Alguém questionou. Sei, por que minha mãe me criou e eu vivi a vida inteira por debaixo das mesas e os ouvindo falar enquanto comiam. - Você vai fazer o papel da esposa enquanto eu fico com o papel da governanta.*

O improvisado, o palco, as encenações da vida cotidiana da Foz de ontem e de hoje, não ocorreram sem conflitos e sem diferenças de opiniões e concepções sobre quem deveria fazer o que, e, porque determinado papel caberia a um e não a outro. Como a tal cena dos jovens na praia, por exemplo, poderia bem representar um momento no qual segundo os hábitos e costumes locais os jovens de classes diferentes poderiam se conhecer. Cada interpretação passa por uma tarefa prática, o matrimônio de um burguês com uma moça pobre, a natureza do convívio humano retratada no palco.

No entanto, foi preciso dar espaço para a expressão e tempo para que as percepções divergentes fossem acolhidas no grupo. A capacidade de dar continuidade à peça era discutida a cada encontro, no grupo também compartilhavam o sentimento de solidão e vazio existencial. – *Não é nada, só estou triste porque meu filho quer tirar a minha casa, ele vem com aquela conversa de que não posso viver sozinho, desde que a mãe dele morreu. O que o gajo quer é vender a casa, o que se há de fazer?- Eu construí a minha casa! - Isso mesmo não podes deixar que faça isso consigo!*

Com frequência, algum dos membros do grupo falava do abandono de seus filhos e dos problemas vividos no cotidiano com suas questões de saúde e doença. No entanto, a vontade de seguir em frente prevalecia, e o grupo se mostrou cada vez mais solidário para com cada um de seus elementos. A cada encontro as relações se estreitavam permitindo a todos participarem da atividade criadora. – *Olha este chale para a Amélia!- Estou com problemas, não consigo mesmo decorar as falas! – Olha*

que isto não é desculpa para não vires aos ensaios! – Olha que isto aqui esta muito mal de saúde, já estou me tomando por um morto!

Aos poucos a maioria dos participantes foi trazendo sua biografia e construindo significados pessoais diante de um personagem escolhido para representar. A carga diferente de experiências e recordações permitiu escrever o texto. O roteiro também foi coletivo, eram quatro cenas curtas, começando pela cena do pescador e sua esposa e a miséria do ribeirinho, a segunda cena, dos filhos de ricos e pobres, a cena do encontro e do namoro, onde todos escolheram as músicas que lhes despertavam emoções românticas, a cena do conflito com os pais dos namorados e os impedimentos e constrangimentos que vivenciavam para ficarem juntos e, por fim, a união do casal terminando a peça com o hino dos cravos, representando a liberdade. Os elementos cênicos e os figurinos para montar o espetáculo, trouxeram de casa, escolhidos em votação por todos. Logo, a montagem do espetáculo tornou-se obrigatória; como estar em cena, como fazer a peça, um grande desconhecido para o grupo.

O desejo de apresentar ao público a sua nova identidade, com uma roupa de couro ou minissaia e uma peruca de cabelos compridos, com um vestido de Amália e com uma taça de cristal na mão, ou caracterizado como um pobre pescador ribeirinho, tocou a cada um deles, forjando um vínculo e um acordo sobre o futuro. A peça significava um momento cheio de surpresas e situações imprevisível.

Com essa experiência aprende-se que para o psicólogo que trabalha com grupos é fundamental descobrir alternativas para proteger cada um e preservar a produção grupal, assim, o espetáculo deve ser incentivado como uma oportunidade de criação sempre coletiva e nunca singular.

O processo de lembranças e relatos que os idosos trouxeram nos encontros, e a construção conjunta da criação das cenas da peça, remetem a atividade da imaginação criadora. Para Vygotsky (1998), a imaginação acontece por um processo semelhante à gestação, cujo parto dá luz à atividade criadora.

Toda atividade humana que não se limite a reproduzir fatos ou impressões vividas, mas que crie novas imagens pertence a esta segunda função criadora

ou combinadora... É precisamente a atividade criadora do homem que faz dele um ser projetado para o futuro, um ser que contribui ao criar e modifica seu presente. (VYGOTSKY, 1990, p.9).

Também, refletiu-se que o cuidado quanto ao processo de criação da peça teatral deve considerar o compromisso sócio-afetivo com todos os elementos do grupo. A atenção do psicólogo deve priorizar a formação e desenvolvimento do grupo enquanto um processo e produto do coletivo. Dirigir uma adaptação feita pelos próprios elementos do grupo é permitir criar. Nesse trabalho, aprendeu-se que ao desenvolverem um trabalho de expressão livre e significativo, cada um, em seu próprio tempo, conseguiu vivenciar e interpretar diferentes papéis.

Ao improvisarem, cada participante introduziu no grupo uma linguagem sua particular, e no teatro, como a arte representa a vida, a interpretação de papéis abriu para a possibilidade de um distanciamento crítico da realidade e para a expressão de cada. A ação teatral que originou o grupo, propôs códigos e novos significados para as vivências anteriores que foram manifestadas e, assim, memoradas nos papéis improvisados. Ficou evidente a importância da atividade para que as pessoas se recomponham em uma nova base material e objetiva que lhes permite a alteridade e a projeção para o futuro.

A partir da memória de objetos que remeteu a épocas diferentes vivenciou-se uma narrativa onde a história singular (re)conta uma história coletiva. A memória subjetiva e singular remeteu a lembranças coletivas dos participantes do grupo. Esta narrativa singular foi traduzida em uma linguagem comum de um tempo histórico vivenciado por todos e, assim, converteu-se em produção de um texto coletivo. Gerado, o texto de improvisação resultou em uma encenação das memórias e histórias da própria comunidade à qual pertencem.

Os ensaios realizados durante dois meses culminaram na exposição e apresentação pública da peça para a comunidade local. Permitiu unir a narração à representação e encenação do espetáculo nomeado pelo grupo a *Viagem ao Túnel do Tempo*. Espetáculo esse, que ao mesmo tempo contou a história de uma família de pescadores, comunicou as lembranças da memória e história do local, território da

comunidade, vivenciado e compartilhado por todos protagonistas e a platéia. Na história a filha do pescador casa com o burguês, o amor sobrevive às discussões e as tradições, os dilemas de valores sociais entram em jogo, e os conflitos se resolvem pela liberdade de escolha e pela vontade dos amantes.

Justamente no dia da estréia se observou: a ansiedade de um e o imediato acolhimento do outro, a capacidade de relações interpessoais repletas de parceria, amor, compromisso, direitos e deveres reconhecidos. Simultaneamente, a apreensão pela vinda da platéia e pela presença dos outros: dos filhos, amigos, parentes, refletindo a um só tempo o desejo e o medo, a inquietação por trás da cortina. Eles partilharam biografias, compartilharam sentimentos, cada qual seguindo o seu tempo, dependendo do apoio do grupo e da concordância para com a possibilidade de ser outro, que permitisse construir uma nova narrativa de vida associada a arte.

Tais emoções e ambiguidades se desvaneceram quando a cortina abriu e todos estavam lá. O espetáculo, este grande desconhecido, culminou com uma platéia de trezentas pessoas aplaudindo em pé ao final da peça.

Vale frisar que o processo de desenvolvimento do grupo de teatro nominado *Os fozeiros* permanece, superando o tempo em que uma das autoras esteve com o grupo. Superando crises e conflitos individuais, afirmando-se como uma nova realidade cultural local, tornou-se um espaço de expressão constituído por outros condutores, que fazem parte do grupo, orientada para a apresentação e criação de novos olhares, em novas peças teatrais. O grupo tornou-se autônomo e criativo em um processo constante de novas relações estéticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalhar com o teatro amador junto com um grupo de idosos em Portugal representou um desafio, e ao mesmo tempo uma possibilidade. Além de resposta a demandas ou a problemas de integração grupal, foi também uma ruptura com práticas sociais convencionais orientados para o atendimento de pessoas idosas.

Concluiu-se que o teatro e a psicologia podem permitir construções de novas relações intersubjetivas entre grupos de idosos, interferindo não só na organização e na ação coletiva, mais nas formas convencionais de institucionalização dos idosos, onde suas vozes não são ouvidas.

O fenômeno do envelhecimento deve apresentar desafios para perspectivas integradoras e intergeracionais. A sensação e percepção do envelhecer e continuar pessoa, permanecer humano, e ter o direito de ser considerado como tal, plenamente humano obriga a ter, em devida conta, os fatores de fragilização associados ao envelhecimento. Sobretudo, quando estão em causa histórias de vida marcadas pela pobreza e/ou pela exclusão social. As pessoas idosas estão entre os grupos humanos mais vulneráveis e carentes de atenção no que se refere ao acesso a condições de habitação condigna, de saúde, de segurança e de cuidados sociais, principalmente pelo aspecto do isolamento em que se encontram.

Através desta experiência prática, no trabalho do psicólogo comunitário com idosos, buscou-se demonstrar a importância do teatro como ferramenta aplicada ao trabalho grupal. O teatro como uma atividade significativa na transformação da realidade de pessoas, determinando uma nova configuração do grupo. O teatro amador como elemento mediador de relações sociais.

Observou-se que a criação do grupo de teatro amador *Os Fozeiros*, permitiu o desenvolvimento de uma autonomia dos sujeitos. A criação do espetáculo construiu novas possibilidades de identidade do idoso, no desempenho de outro papel em relação à comunidade a qual pertence. Papel esse, inseparável de uma concepção integradora de desenvolvimento humano e uma visão positiva sobre a pessoa, necessária para o processo de integração e participação grupal do idoso.

Acredita-se que as técnicas do teatro e as oficinas de improviso podem ser utilizadas como meio facilitador para desenvolver a auto-estima, a qualidade de vida, significando de outra forma um direito à autoria do sujeito, em uma nova história de pessoas ainda por ser contada, rompendo com processos de estigmatização e isolamento social da pessoa idosa.

A relevância de uma discussão sobre a importância da Psicologia Social Comunitária no trabalho com idosos permitiu conhecer e aprofundar a percepção do envelhecimento das populações, do cotidiano estigmatizado do idoso em nossa sociedade, e da necessidade de estudos sobre a dinamização das práticas comunitárias realizadas em instituições para idosos.

O teatro, enquanto uma prática social, focado na produção da peça e na autogestão e desenvolvimento dos grupos, permite outras formas de expressão dos sujeitos. Neste sentido, o teatro surge como uma dinâmica de intervenção de caráter sociocomunitário. A eficácia e a sustentabilidade destas respostas dependem muito da sua articulação com outras dimensões sociais e políticas, e do preparo dos atores sociais e agentes comunitários envolvidos. “Es necesario partir de lo tangible para hacer realidad los sueños. Para ello se debe trabajar con una cuidadosa planificación en la qual los objetivos a alcanzar estén cuidadosamente situados” (Montero, 2010, p.137).

Assim, o trabalho comunitário deve ser planejado como uma construção cotidiana de consciência e de relações sensíveis para atingir as transformações sociais desejadas. O elevado número de pessoas idosas existente representa um bem para a vida comum e uma oportunidade preciosa de aprendizagem de convívio intergeracional, constituindo um dos maiores desafios da atualidade.

O psicólogo social comunitário, na busca de compreender as instituições de acolhimento de idosos, encontra razões para questionar até que ponto tais espaços são realmente lugares de saberes e de práticas sociais, que permitam a participação das populações idosas. É fundamental criar caminhos alternativos e práticas que promovam a transformação de uma visão social negativa sobre os idosos, desenvolvendo uma conscientização pública de que eles têm contribuições a dar à sociedade.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor (2005).

BERGER, Peter L. LUCKMANN, Thomas. A sociedade como realidade in **A construção social da realidade tratado de sociologia do conhecimento**. Petrópolis: Editora Vozes, 1973.

BOURDIEU, Pierre. **Outline of a teoriy of practice**. Cambridge: Cambridge University Press (1977).

CAMPOS, Regina Helena de Farias. (Org.) **Psicologia Social Comunitária: da solidariedade à autonomia**. Petrópolis: Editora Vozes, 15. edição. (2009).

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Edições Loyola. (2005).

MONTERO, Maritza. **Teoria y práctica de La psicología comunitária**. Buenos Aires: Paidós Tramas Sociales. .(2010).

MOREIRA, Virgínia and NOGUEIRA, Fernanda Nícia Nunes. Do indesejável ao inevitável: a experiência vivida do estigma de envelhecer na contemporaneidade. **Psicol. USP** [online]. 2008, vol.19, n.1, pp. 59-79. ISSN 0103-6564.

NASCIUTTI, Jacyara Rochel. A instituição como via de acesso à comunidade. in CAMPOS, R.H. de F. (Org.) **Psicologia Social Comunitária: da solidariedade à autonomia**. Petrópolis: Editora Vozes, 15.edição. (2009).

PINO, Angel Sirgado. **O social e o cultural na obra de Vigotski**. Educação e Sociedade v. 21; n. 71; Campinas. . (2000)

SAWAIA, Bader Barilan. Comunidade: A apropriação de um conceito tão antigo quanto a humanidade. in CAMPOS, R.H. de F. (Org.) (2009). **Psicologia Social Comunitária: da solidariedade à autonomia**. Petrópolis: Editora Vozes, 15.edição. (2009)

VYGOTSKY, Lev Semienovich . **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes (1998)

_____ **La Imaginación y el Arte en la Infancia**. Madrid: Lo Bolsilo. (1990)

ZANELLA, Andrea Vieira et al. Relações estéticas, atividade criadora e constituição do sujeito: algumas reflexões sobre a formação de professores(as). **Cad. psicopedag.** [online]. 2006, vol.6, n.10

Recebido em: 08 de maio de 2014

Aprovado em: 05 de junho de 2014

ENTREVISTA

INTERVIEW

A entrevista que fizemos para o volume 5 da InCantare, apresenta o musicoterapeuta, músico, cantor e compositor paranaense Lydio Roberto Silva. Atualmente Lydio divide seu tempo entre atividades artísticas musicais e a docência no curso de Musicoterapia do CAMPUS II – UNESPAR (Faculdade de Artes do Paraná - FAP), nos programas de Pós Graduação Lato Sensu em Educação Infantil e cursos de extensão na UFPR. Em seu programa de TV, apresenta intérpretes que valorizam a música brasileira e, em especial, as tradições culturais do país. Na docência, orienta trabalhos de conclusão de curso e ministra disciplinas ligadas à prática musical do musicoterapeuta. Lydio licenciou-se no curso de Música em 1987 e concluiu sua graduação em Musicoterapia em 1989 na FAP. Depois disso especializou-se em Educação Especial na Pontifícia Universidade Católica do Paraná, em 1988, e logo a seguir, em 1991, concluiu a especialização em Fundamentos Estéticos da Arte Educação, também na FAP. Seu mestrado em Mídia e Conhecimento (Engenharia da Produção), na Universidade Federal de Santa Catarina, foi concluído em 2001. Lydio desenvolve ainda, trabalhos com a canção infantil e é autor livros e CDs.

REVISTA: Conte um pouco de sua trajetória musical e dos caminhos que a levaram até o curso e a profissão de musicoterapeuta:

Na verdade sempre me senti muito vinculado à música. Por esta razão, fiz da música meu instrumento de interpretação e leitura do mundo, pois o que não sei traduzir em palavras a música me ajudar a expressar. Mas para tal missão, sempre me senti atraído a investigar e entender como a música podia tocar o coração das pessoas, e mais, como a música podia transformar a vida das pessoas.

A área de saúde também sempre me atraiu e quando, na antiga Faculdade de Educação Musical do Paraná (FEMP - hoje FAP), soube que seria aberto o curso de graduação em Musicoterapia, não tive dúvida, me inscrevi para o vestibular para a primeira turma de Musicoterapia. Deu tudo certo e comecei minha caminhada nesta maravilhosa área de estudos.

REVISTA: Houve modificação no campo musicoterapêutico desde o início de sua carreira profissional até o presente? Você pode discorrer sobre este assunto?

No início do curso conhecíamos alguns autores e teóricos, como a saudosa professora Clotilde Lenig e o professor Benenzon. Contudo, passados quase 28 anos do meu ingresso na área, vejo que, tanto no cenário nacional, como no internacional, as

contribuições de autores e de experiências são muitas, fatos estes que ampliaram significativamente o espectro de teorias e abordagens da Musicoterapia.

Outro aspecto que chama a atenção está no fato de que os musicoterapeutas são profissionais que transitam em muitas áreas do conhecimento e, talvez por esta razão, se habilitem a construir seus suportes teóricos e vivenciais numa perspectiva multi, inter e até transdisciplinar. Não tenho dúvida de que este cenário favorece o diálogo entre saberes, bem como faz com que o musicoterapeuta seja sempre um profissional crítico, que conviva com as muitas mudanças e reflexões que habitam o campo da arte musical, da saúde e de outras áreas complementares à sua formação.

REVISTA: Qual é sua percepção sobre a produção de trabalhos e pesquisas no campo da musicoterapia?

Na verdade não me sinto abalizado para fazer juízos a respeito da relevância das pesquisas. Contudo, acho que temos avançado significativamente, pois mesmo nesse vasto universo de investigações sobre a arte, as ciências sociais e a saúde, temos produzido conhecimento com características próprias, isto é, temos construído formas particulares de expor nossa visão sobre a música e seus desdobramentos. Na verdade, quero dizer que nossos trabalhos já têm um discurso próprio e isto é um atestado de reconhecimento às nossas produções.

REVISTA: Qual é, na sua opinião, o ponto forte da prática musicoterapêutica?

Antes de tudo somos músicos, não é? Trabalhamos com uma linguagem artística, uma criação humana e divina, visto que somos feitos imagem e semelhança do Criador. Enfim, trabalhamos com música, produto da expressão e da criatividade humana, que diz muito de cada pessoa, de cada sociedade, de cada civilização, de cada tempo, de cada lugar. Não há registro de humanidade sem a presença da música. Assim, ela é um espelho sonoro das realidades humanas. Por isto, creio que nosso *ponto de luz* (iluminação) está no fato de sermos criadores e intérpretes das expressões sonoro-musicais, e mais, somos *ouvidores* das expressões humanas pela música, uma linguagem que nos permite mergulhar no universo do não dizível, daquilo que não se pode traduzir em palavras, mas que é realidade no coração e na mente humana.

Em outras palavras, no ponto forte está na possibilidade que temos de ajudar as pessoas a minimizar seus problemas e maximizar suas potencialidades por meio de vivências que podem ser diferentes, criativas, lúdicas e mais perto da linguagem das emoções.

REVISTA: E quais são as limitações?

Não sei se há limitações... Do ponto de vista terapêutico, somos humanos e nem tudo podemos encarar, não é? Do ponto de vista científico, tudo é um dever, uma grande

gama de possibilidades. Do ponto de vista mercadológico (mundo do trabalho profissional), creio que ainda somos semeadores, garimpeiros, ou coisa que o valha. Trabalhamos com a desconfiança, com a resistência das reservas de mercado, com o medo do novo e a insegurança de que tomaremos o lugar de outros profissionais, mas creio que isto faz parte do momento, da posição que esta área relativamente nova e ainda desconhecida gera nas pessoas de forma geral. Sei que aqueles que conhecem e informam-se um pouco de nosso trabalho nos recomendam. Isto já é um belo sinal. Vamos semeando!

REVISTA: O que você pode falar sobre a formação do musicoterapeuta?

Não sei de todos os currículos dos cursos de formação em Musicoterapia, mas posso garantir que os que conheço são muito atrativos. Neles, percebo a possibilidade de desenvolver a musicalidade, a investigação sobre a mente humana e alguns dos mistérios anatomofisiológicos do ser humano. Vivências artísticas, dinâmicas grupais, ensaios criativos, filosofia, o rigor do discurso científico, enfim, as proposições de formação de musicoterapeutas é uma possibilidade ímpar de visitação interior e expansão do ser *no* e *para* o mundo. Nem nós e nem a nossa música é a mesma depois que passeamos pelas experiências *curriculares* dos cursos de Musicoterapia. O que se dá também fora dos currículos, como as trocas de experiências musicais e encontros são essenciais para a formação. Contudo, penso ser necessário que os cursos invistam ainda mais na produção, estudo e vivências musicais durante o período de formação. Acredito piamente que quanto mais sabemos de música, mais saberemos do ser humano.

REVISTA: Qual o caso mais marcante de sua prática? Por quê?

Entre as muitas situações quando estagiava e outras situações de exercício profissional, certamente poderia citar várias passagens. Contudo, a primeira situação que vivi parece ter sido a que marcou definitivamente minha relação com a Musicoterapia. O que me marcou profundamente foi quando uma criança portadora de Síndrome de Down, que eu atendia na Escola Ecumênica de Curitiba, certa vez chegara para a sessão muito agitada, nervosa. Após alguns momentos de atendimento, compus uma canção de improviso, algo em ritmo ternário e lento, uma espécie ostinato que serviu como canal de comunicação e ambientação para que esta criança modificasse seu comportamento, isto é, acalmando-se. Foram muitos minutos de sonorização e ao final da sessão a criança demonstrava estar mais tranquila e equilibrada. Batizamos esta canção de *Sabiá*, pois naquele improviso, pouco antes de cantar, contei a ela uma historinha sobre o pássaro sabiá. Na sessão seguinte, para minha surpresa a criança trouxe e me deu um desenho que produzira e que também chamara de *Sabiá*. Soube que fez esta produção nos dias entre uma sessão e outra. Repetimos a canção em outros encontros e o nosso canal de diálogo e vínculo se estabeleceu com esta canção. O fato de a criança produzir um desenho fora da sessão para me presentear me tocou profundamente e me fez pensar na responsabilidade e, sobretudo, na profundidade que era o nosso fazer musical no contexto terapêutico.

Cantei e toquei para aconchegar e dar àquela criança outras possibilidades de interação com o mundo. Isto é tudo, isto é lindo.

REVISTA: Qual seria sua mensagem aos musicoterapeutas que estão iniciando sua trajetória profissional?

Vivam a música nas suas mais diferentes formas. Toquem muito, cantem muito, estudem muito, filosofem, reflitam, permitam-se viver a diversidade dos muitos fazeres musicais, mas não esqueçam de exercitar a escuta, a atenção, o olhar, o acolhimento das dores e das alegrias. Métodos, técnicas, teorias são indispensáveis ao caminho de ajudar pessoas, mas ainda são instrumentos, ferramentas. O imprescindível mesmo é ser pessoa, sentir-se pessoa, perceber as pessoas e toda a grandeza e fragilidade humana que cada ser humano traz consigo. Ética, espiritualidade e muita vontade de construir um mundo melhor são motes vitais para quem quer fazer da música, em seu sentido mais amplo, um instrumento de transformação do mundo.

REVISTA InCantare

Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia -
NEPIM
ISSN 2317-417X

APRESENTAÇÃO

A **InCantare** é uma publicação semestral do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia da Faculdade de Artes do Paraná. A revista foi criada no ano de 2010, com caráter interdisciplinar e dedica-se à publicação de artigos originais e inéditos de autores filiados a grupos de pesquisa, que tragam contribuições para o campo da Musicoterapia, da Música, da Educação, da Saúde e de áreas afins. Atualmente, a revista encontra-se indexada nas bases Sumários (nacional), Latindex (latino americano), e Copernicus (internacional). As contribuições enviadas pelos autores serão submetidas ao processo de revisão cega por pares de no mínimo dois relatores mais a revisão dos editores. Todos os relatórios de revisão serão enviados aos autores. Quando o artigo for classificado pelos relatores como “sujeito a revisões”, será solicitado, ao autor, que faça as modificações sugeridas e que reapresente o trabalho para nova apreciação – que será feita pelos mesmos revisores. Em todo o processo de revisão, os autores e os revisores não serão identificados. Os revisores são solicitados a enviar os pareceres em três a quatro semanas. Em geral o processo de avaliação leva de dois a três meses. Os artigos para submissão deverão ser enviadas para o endereço: pesquisa.musicoterapia.fap@gmail.com.

SUBMISSÃO DOS ARTIGOS

1. Para a submissão, os artigos devem ser organizados em dois diferentes formatos: um deles em “DOC”, contendo o nome completo dos autores logo abaixo do título, no lado direito da folha. Adicionar, em nota de rodapé, um mini currículo do(s) autor(es) (com no máximo 100 palavras). Na nota, indicar a afiliação institucional, o endereço eletrônico, informações de interesse e que digam respeito à pesquisa a o link de acesso ao Currículo Lattes do(s) autor(es).
2. Outro arquivo em “PDF”, sem nenhuma identificação de autoria.
3. Os artigos deverão ser digitados Word/Windows, fonte Arial, tamanho de fonte 12, espaçamento 1.5 entre as linhas.
4. A estrutura dos trabalhos e as regras de citação deverão estar em conformidade com a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).
5. Utilizar formato de folha A4, numeradas no alto direito da página, margens de 3 cm e texto justificado.

6. Título e subtítulo, se houver, deverão estar em letras maiúsculas, em negrito e centralizado no alto da página; o(s) nome(s) do(s) autore(s) estarão no lado direito, dois espaços simples abaixo do título, com números correspondentes à nota de rodapé.
7. Resumo (entre 150 e 200 palavras, em espaço simples), e palavras-chave (de três a quatro) deverão ser apresentados em português e em inglês.
8. Os artigos deverão conter um mínimo de 14 e o máximo de 20 páginas.
9. As referências deverão ser organizadas no final do texto, em ordem alfabética, de acordo com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).
10. Notas de rodapé, se necessárias no decorrer do texto, devem estar na base da página, em fonte tamanho 11 e numeradas na ordem de aparecimento.
11. Citações com mais de três linhas serão apresentadas em fonte tamanho 11, destacadas do texto em bloco, conforme ABNT.
12. As referências no corpo do texto respeitarão as indicações de apresentação de artigos científicos da ABNT: nome do autor e data entre parêntesis, indicar o número da página só para citações diretas.
13. Pesquisas que envolvem a participação de seres humanos deverão seguir a Resolução 196/96 e mencionar, no texto, o número de inscrição na Plataforma Brasil.
14. Gráficos, quadros, tabelas e partituras serão publicadas em preto e branco.
15. O conteúdo dos artigos e a veracidade das citações e referências são de inteira responsabilidade dos autores.

A InCantare aceita artigos em português, espanhol e inglês, nas seguintes categorias:

- artigos teóricos (descrições e avaliações baseadas em teorias e literatura atual), relatos de pesquisa (apresentação de metodologia, dados e processo de análise de investigações já realizadas), relatos de caso (relato e análise de uma situação pontual com descrição teórica aprofundada), memorial descritivo (relato em primeira pessoa de um caso ou processo realizado com base em uma perspectiva teórica), resenhas (resumo crítico de livros ou trabalhos da literatura atual), resumo e súmula de teses e dissertações.

Journal InCantare

Journal of the Interdisciplinary Nucleus of Study and Research in Music Therapy -

InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.5, 2014.

NEPIM
ISSN 2317-417X

PRESENTATION

InCantare is an biannual publication of the Interdisciplinary Nucleus of Study and Research in Music Therapy of the Faculty of Fine Arts of Paraná. Created within an interdisciplinary character in 2010, the journal is dedicated to publishing original and unpublished papers from authors associated to research groups, which contribute to Music Therapy, Music, Education, Health, and related fields. The journal is certified by scientific basis like Sumários (Brazilian), Latindex (Latin American), and Copernicus (International). Contributions to the Journal will be submitted to a double blind review process conducted by the minimum of the two members of the Journal's Editorial Board plus the Journal's editors. All reviews will be sent to the author(s). When classified as "subjected to revision" the author(s) will be asked to make the requested corrections in the text before sending it back to the second assessment, which will be done by the previous editors. There will be no identification of author(s) and reviewers during the review process. The reviewers should send their reports to the author(s) in three or four weeks. In general, the assessment process takes two or three months. Full papers should be sent to the following email: pesquisa.musicoterapia.fap@gmail.com

SUBMISSION OF THE ARTICLES

1. For the submission, articles should be organized in two different formats: one in 'DOC' format, with the authors' identification on the right side of the sheet, above the paper's title. The authors' mini-curriculum (with the maximum of 100 words) should be presented as a footnote. Author(s) should add to the footnote the institutional affiliation of each author, email address, brief information to the research interest, and web link to the author's curriculum page.
2. The other in "PDF" format, with no authors' identification at all.
3. Papers should be typed in Word/Windows; Font Arial, Font size 12; spacing between lines should be 1, 5.
4. The structure of the paper as well as the citation rules should comply with the norms of the Brazilian Association for Technical Standards (ABNT).
5. The A4 paper format should be used numbered top right, margins should be 3.0 cm on each side, and the text should be justified.

6. Title and subtitle (if any) should be in bold capital letters and centralized at the top; two single spaces below the complete author(s) name(s) to the right of the sheet with the numbers to the footnote.
7. Abstract and keywords must be provided in both Portuguese and English (about 150-200 words long, simple spaced, three to four keywords).
8. Papers must be limited from the minimum of 14 to the maximum of 20 pages.
9. References should be organized alphabetically by the surname of the first author, at the end of the text, according to specifications of ABNT- Brazilian Association of Technical Standards.
10. Footnotes, if any, should be at the bottom of the sheet in font size 11 with the numbers following the order of appearance.
11. Literal citations of more than three lines should be presented in font size 11, in a paragraph detached from the text, according to ABNT (2011).
12. In-text citations should be presented according to ABNT: author's name and date in parenthesis, number of the pages must be indicated only in direct citations.
13. In accordance with Resolution 196/96, research involving human subjects must present the Brazilian Platform registration number.
14. Graphics, tables, music scores and illustrations will be published in black and white.
15. Authors are responsible for the content of their contributions, the accuracy of their citations and references.

The Journal of the Interdisciplinary Nucleus of Study and Research in Music Therapy accepts articles written in English and Portuguese within the following categories:

- theoretical articles (descriptions and evaluations based upon current theories and literature); research report (presentation of methodology, data and analysis process of finished research); cases report (a theoretical descriptions and analysis of a punctual situation); memorial description (report or description in first person of a case or process based upon a theoretical perspective); summary (critical summary of books or works from the current literature); succinct description of theses and dissertations.