

ISSN 2317-417X

InCantare

VOLUME 3

2012



FACULDADE DE ARTES DO PARANÁ

**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 Arruda
Editoras

Conselho Editorial

Dra. Beatriz Ilari (University of Southern California-USC); Dra. Claudia Zanini (Universidade Federal de Goiás-UFG); Dra. Debbie Carrol (Université du Québec à Montreal-UQUAM); Dra. Leomara Craveiro de Sá (Universidade Federal de GoiásUFG); Dra. Lia Rejane Mendes Barcellos (Conservatório Brasileiro de Música do Rio de Janeiro–CBM-RJ); Dr. Gastão Octavio Franco da Luz (Universidade Federal do Paraná-UFPR); Dra. Rosemyriam Cunha (Faculdade de Artes do Paraná-FAP); Dra. Sandi Curtis (Concordia University).

Karina de Oliveira Grandino
Revisão de Abstracts

Mariana Arruda
Diagramação

Samuel Gionedis
Projeto Gráfico

InCantare

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

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

Volume 3, 2012

ISSN 2317-417X

© 2012 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 ANUAL

InCantare, Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia - NEPIM é uma publicação da 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. 3, 2012.

91 p.

Anual

Resumo em português e inglês

ISSN 2317-417X

1. Musicoterapia – Periódicos. 2. Música - Periódicos

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>

SUMÁRIO

EDITORIAL.....	5
O ESPAÇO ESCOLAR E O ENSINO DE ARTE PARA O JOVEM AUTISTA NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DE CURITIBA – ÁREA DE TGD - <i>Rosanny Moraes de Moraes Teixeira</i>	8
ENCONTROS SONOROS: O CORPO E A VOZ NUM PROCESSO MUSICOTERAPÊUTICO GRUPAL - <i>Mariana Carvalho Caribé de Araújo Pinho; Belkis Vinhas Trench</i>	30
ANÁLISE MUSICAL DE UMA ESTRATÉGIA DE CUIDADO GRUPAL: FUNÇÕES TERAPÊUTICAS DA MÚSICA PARA SISTEMAS FAMILIARES DURANTE QUIMIOTERAPIA - <i>Leila Brito Bergold; Roseane Vargas Rohr; Neide Aparecida Titonelli Alvim</i>	42
ATIVIDADE CORAL E AMBIENTE DE TRABALHO - <i>Taciana Daiane Basso; Doriane Rossi</i> ...	64
ENTREVISTA.....	82
NORMAS PARA ENVIO DE TRABALHOS.....	88

EDITORIAL

Mais uma vez o Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia – NEPIM, se sente honrado em poder divulgar os manuscritos que compõem o terceiro volume de nossa revista. A presente edição vem com um aspecto inovador: após dois anos de envolvimento com a publicação do periódico e de constantes discussões a respeito dos rumos que desejamos para esse trabalho, os componentes do NEPIM decidiram pela alteração do nome da revista. A modificação revela que estamos trabalhando no presente, com olhos para o futuro, pois trata-se de não só de uma alteração estética, mas também de uma estratégia de ação. Para nomear a revista, foi escolhido o termo *InCantare*, que em latim, significa cativar. A novidade tem por fundamento ampliar as possibilidades de inserção da revista no âmbito nacional e internacional. Trata-se também, de incrementar a abertura do periódico à interdisciplinaridade, tão prezada no modo de pensar e agir do NEPIM. *InCantare*, também remete ao ato de cantar e encantar, ações que aproximam a arte, a música e a dinâmica intersubjetiva humana ao título da revista.

Com estas reflexões, asseguramos aos nossos colaboradores e leitores que a essência da revista continua a mesma. Nosso objetivo continua a ser o de reunir opiniões, reflexões sobre resultados de pesquisas, relatos de atividades, as obras de nossos articulistas, para que sejam amplamente divulgados. Para que isso possa acontecer, outras iniciativas foram adotadas: de forma a facilitar o acesso, a revista passa, daqui para frente a ser publicada apenas no formato online, e a proporção de artigos de colaboradores externos ao NEPIM, a serem publicados em cada tiragem, aumentou.

Nossa equipe espera que, com as iniciativas tomadas, possamos garantir a qualidade e a facilidade de inserção e de visualização da revista no tão competitivo meio das publicações acadêmicas. É uma aposta, mas segue o princípio de que para melhorar, é preciso atualizar! Esperamos que a revista *InCantare* continue a atrair colaborações de alto nível, como até agora aconteceu, e que siga incentivando o pensamento das pessoas interessadas em entender a vida humana pela perspectiva do som, da música, da arte, da educação e da saúde.

E foi, com a percepção voltada para esta forma de conhecer a existência humana que acolhemos os trabalhos deste volume. Para iniciar, **Rosanny Moraes de Morais Teixeira**, apresenta uma pesquisa que revela dados da frequência de sujeitos autistas nas escolas de ensino especial na cidade de Curitiba. Na sequência, **Mariana Carvalho Caribé de Araújo Pinho e Belkis Vinhas Trench**, discutem a participação de um grupo de agentes comunitários da saúde em um processo musicoterapêutico.

Também no âmbito da musicoterapia, **Leila Brito Bergold, Roseane Vargas Rohr e Neide Aparecida Titonelli Alvim** analisam as funções terapêuticas da música para sistemas familiares em um tratamento quimioterápico. Interessadas em entender fatores que favorecem a inserção e manutenção da atividade coral no ambiente de trabalho, **Taciana Daiane Basso e Doriane Rossi** discutem o tema.

No fechamento da revista, demos continuidade às entrevistas que revelam a biografia de pessoas que se dedicam à valorização da arte e da vida humana sem alienar uma da outra. A professora e musicoterapeuta **Jônia Maria Dozza Messagi**, ao dar respostas às nossas perguntas, formou um belo relato de sua trajetória profissional, cujo conteúdo está aqui revelado. Na constatação de que uma revista só se faz em equipe, agradecemos aos autores por colaborarem com seus textos, aos nossos revisores pelo trabalho incessante e à Faculdade de Artes do Paraná, pelo apoio. Aos leitores, desejamos que aproveitem essa coletânea de textos, e que se sintam, por eles, cativados.

As editoras

O ESPAÇO ESCOLAR E O ENSINO DE ARTE PARA O JOVEM AUTISTA NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DE CURITIBA – ÁREA DE TGD

Rosanny Moraes de Moraes Teixeira¹

RESUMO

Este artigo discorre sobre alguns aspectos da realidade de escolas especializadas no atendimento de alunos com diagnóstico de Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD). A discussão está relacionada ao Ensino de Arte e à inclusão de alunos jovens e adultos com diagnóstico de autismo. O estudo que originou este texto teve como delimitação de campo o levantamento de dados das escolas de Curitiba, públicas ou conveniadas com as Secretarias de Educação do Estado do Paraná (SEED) e Municipal de Curitiba (SME). Oito instituições participaram da pesquisa. O trabalho analisa, a partir dos projetos político-pedagógicos (PPPs) e dos Planos de Ensino de Arte, a abordagem prevista para o desenvolvimento psicopedagógico dos alunos autistas, tendo como parâmetro de análise as Diretrizes Curriculares para Currículos Inclusivos na Educação Especial do Paraná (PARANÁ, 2006) e as Leis e Decretos afins. O trabalho resultou em algumas reflexões com relação ao processo inclusivo de jovens e adultos com transtorno autista e as possíveis contribuições do ensino de arte para esses alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial; Ensino de Arte; Jovem Autista; Inclusão.

ABSTRACT

This article discusses some aspects of the reality within the schools specialized in attending students diagnosed with Pervasive Developmental Disorders (PDD). The discussion is related to Art Education and the inclusion of students and young adults diagnosed with autism. The study that originated this text was delimited by field research and data collection from both public schools, and schools accredited by the Secretaries of Education of the State of Paraná (SEED) and the Municipality of Curitiba (SME) in the city of Curitiba. Eight institutions participated in the research. The work analyzes, from the political-pedagogical projects (PPPs) and Plans of Art Education, the approach envisaged for the psycho-pedagogical development of students with autism, through the analysis of the Curriculum Guidelines for Inclusive

¹ Professora do Colegiado da Licenciatura em Artes Visuais da Faculdade de Artes do Paraná – FAP/UNESPAR, Mestre em Artes Visuais pelo CEART/UEDESC, membro do NEPIM – Núcleo de Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. nannymteixeira@gmail.com

Curriculum in Special Education of Paraná (Paraná, 2006), and related laws and decrees. The work offers some reflections about the inclusive process of young people and adults with autism, and some possible contributions of art education for these students.

KEYWORDS: Special Education; Art Education; Autistic Youth; Inclusion.

O conhecimento da realidade escolar dos alunos com diagnóstico de autismo e quadros associados é nosso interesse por sua pertinência com o debate atual dos processos inclusivos na escola. Partimos do pressuposto de que as possibilidades de intervenção pedagógica para pessoas com autismo é fator determinante no seu desenvolvimento biopsicossocial e nas condições de autonomia desses sujeitos². De acordo com os resultados da pesquisa da dissertação (TEIXEIRA, 2010), o ensino de arte pode ser um elo neste processo, uma vez que se apropria de caminhos alternativos para a comunicação e a expressão do aluno autista.

A abordagem inicial da pesquisa partiu do levantamento quantitativo das escolas de Educação Especial especializadas em TGDs em Curitiba, delimitadas pelo fato de serem conveniadas com as secretarias públicas de educação (Secretaria Municipal de Educação e/ou Secretaria de Estado da Educação). Este levantamento possibilitou o conhecimento da realidade do número de alunos jovens e adultos com diagnóstico de autismo que frequentam atualmente a escola, considerados a partir dos dezoito anos de idade. Os dados são apresentados na sequência deste texto, com algumas reflexões a respeito.

Posteriormente desenvolvemos uma etapa de natureza predominantemente qualitativa. Analisamos alguns aspectos dos projetos político-pedagógicos dessas escolas, enfatizando a análise dos PPPs das escolas “A”, “B” e “E”, cujos índices quantitativos de alunos com diagnóstico de autismo foram o critério de escolha. A partir desses documentos abordamos os planos de ensino de arte, os quais subsidiaram reflexões a respeito dos objetivos, procedimentos e conteúdos eleitos pelas escolas. Com base nestes dados comentamos a respeito do processo inclusivo dos alunos com transtornos globais do desenvolvimento, e mais especificamente autismo ou espectro de autismo, e trazemos

² Autores como Riviére, Irrarázaval, Gadia, entre outros, referenciados na pesquisa concordam com necessidade de intervenções pedagógicas no desenvolvimento de pessoas autistas ao longo de toda a sua vida, esta questão será abordada ao longo do texto.

algumas reflexões sobre possíveis encaminhamentos psicopedagógicos para o seu desenvolvimento no espaço escolar.

A indicação das escolas conveniadas ou públicas, especializadas em TGD (Transtornos Globais do Desenvolvimento) partiu dos dados dos órgãos competentes das Secretarias de Educação do Estado do Paraná – o Departamento de Educação Especial e Inclusão – DEEIN; e do Departamento de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Curitiba.

O conhecimento deste contexto representa a possibilidade de pesquisar especificidades no ensino de arte que favoreçam o crescimento psicopedagógico dos alunos autistas, já que as necessidades especiais que envolvem esse público são desafiadoras no processo inclusivo, tanto das escolas de educação especial quanto nas escolas regulares de orientação inclusiva.

Tanto para as ciências da saúde quanto para o campo pedagógico os transtornos do desenvolvimento humano, caracterizados pelo CID 10³ e pelo DSM-IV⁴ como TGDs – Transtornos Globais do Desenvolvimento – são ainda na contemporaneidade um grande desafio. A variação de sintomas e a complexidade de combinações das características dos transtornos mentais e emocionais, bem como a variabilidade na intensidade dessas características é um dos fatores mais desafiadores para as intervenções psicopedagógicas.

Para fins de organização escolar a Resolução n. 4 de 2009 do CNE/ME em seu segundo item do artigo terceiro considera:

Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

³ DSM-IV (*Diagnostic and Statistical Manual for Mental Disease*) é o Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais – publicado pela APA – Associação Psiquiátrica Americana em 1994. Classifica o autismo como um transtorno generalizado do desenvolvimento, sob o código F-84.0.

⁴ CID-10 (Classificação Internacional de Doenças) versão em espanhol publicada em 1993 pela Organização Mundial da Saúde (OMS) Classifica o autismo sob o mesmo código, F-84.0, no grupo dos transtornos generalizados do desenvolvimento

InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 8- 29, 2012.

Crianças, jovens e adultos que se enquadram nesse rol de patologias merecem a atenção de equipes multidisciplinares com o intuito de garantir o bem estar e o desenvolvimento de suas potencialidades, respeitadas as suas necessidades psicopedagógicas. Várias síndromes se assemelham em algumas manifestações e necessitam de avaliações criteriosas por parte dos profissionais da saúde, uma vez que essas síndromes não são detectadas por exames laboratoriais, e sim por sintomas de ordem comportamental, psicomotora, e emocional e requerem avaliações neurológicas mais complexas. Dentre os transtornos globais ou invasivos do desenvolvimento está o autismo, que, segundo Gadia (2004, p.S86)⁵:

A avaliação de indivíduos autistas requer uma equipe multidisciplinar e o uso de escalas objetivas. Técnicas estruturadas existem e devem ser utilizadas para a avaliação tanto do comportamento social das crianças (atenção conjunta, contato visual, expressão facial de afeto) quanto da sua capacidade de imitação.

Embora a evolução das neurociências seja notória nas últimas décadas e a tecnologia esteja à frente na contribuição para a detecção, o diagnóstico e o tratamento de uma série de doenças e transtornos mentais, o autismo é ainda cercado de mistério e de imprecisões. Schwartzmann (2003) afirma que o autismo é um distúrbio com bases neurobiológicas que afeta as áreas da linguagem, da interação social e do comportamento. Essa síndrome pode manifestar-se desde os primeiros meses de vida e o diagnóstico se completa até o quinto ano de vida.

Pelo fato de haver um índice significativo de pessoas autistas com comprometimento cognitivo, consideramos aqui o papel fundamental da escola como possibilidade de sistematização de aprendizagens para essas pessoas. Trata-se de uma patologia sem cura até o presente momento, e cujos sintomas podem ser acentuados ou atenuados ao longo da vida, daí a importância do trabalho psicopedagógico precoce e continuado.

Embora de grande complexidade, a delimitação da síndrome do autismo e dos seus espectros possibilitou aos médicos e outros profissionais da saúde o avanço nas pesquisas, abrindo o campo de trabalho para a área terapêutica e psicopedagógica. A compreensão dessa

⁵ Paginação da referencia conforme fonte consultada.

InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 8- 29, 2012.

patologia implica também na formação de profissionais da educação com maior capacitação para as especificidades de atendimento a crianças, jovens e a adultos acometidos. Os diagnósticos atuais apontam para um índice não raro da doença, afirma Gadia (2004, p. S84):

Na ausência de um marcador biológico, o diagnóstico de autismo e a delimitação de seus limites permanece uma decisão clínica um tanto arbitrária. Se forem utilizados os critérios aceitos presentemente para definir autismo, este certamente não é um distúrbio raro. Dependendo dos critérios de inclusão, a prevalência de autismo tem variado de 40 a 130 por 100.000.⁶, ocupando o terceiro lugar entre os distúrbios do desenvolvimento, na frente das malformações congênitas e da síndrome de Down.

De acordo Irarrázaval, Brokering e Murillo (2005) o aumento de casos de autismo nas últimas décadas se deve a mudanças nos critérios diagnósticos e ao maior conhecimento, além do maior número de pesquisas da comunidade médica sobre essa patologia. Esta afirmação dos autores nos leva a considerar a possibilidade de que há vários casos de autismo ou espectro de autismo em jovens e adultos sem a devida investigação. Possivelmente, ocorrem por consequência, muitos casos de autistas sem frequentar escolas ou centros de apoio para o seu desenvolvimento. Esse fator pode alterar e limitar as possibilidades de comunicação e de interação do autista com o meio cultural e social, aspecto esse central no trabalho pedagógico das escolas de Educação Especial.

A Educação Especial como modalidade que perpassa os vários níveis de ensino e garantida na LDBEN n. 9394/96, vem se adaptando a uma série de resoluções e mudanças no âmbito nacional e internacional nas últimas décadas. As orientações inclusivas a partir das declarações internacionais como Jomtien(1990), Salamanca (1994) e Guatemala (1999), entre outras, encaminham para caminhos inclusivos, que ainda estão sendo construídos no sistema educacional brasileiro.

No cenário do final do século XX surgiu o movimento em prol da diversidade e da heterogeneidade na escola, desafiando as escolas a efetuar mudanças curriculares. Em abrangência social, esse movimento, denominado paradigma de suportes (BRASIL, 2004), tem por objetivo tornar disponíveis os suportes social, econômico, físico e instrumental, garantindo a inclusão social.

⁶ O autor refere-se a número de indivíduos acometidos: 40 a 130 indivíduos para cada 100 000 pessoas. InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 8- 29, 2012.

A concepção de inclusão social traz em seu bojo a mudança das representações sociais em torno das pessoas com deficiência e evidencia que elas podem ser participativas e capazes. Essa compreensão tem como foco a organização da sociedade para que sejam propiciadas as condições, o respeito e a valorização das diferenças e lhes sejam oferecidas oportunidades iguais, com equidade de condições, conforme propõe o paradigma de suportes. (PARANÁ, 2006, p.26).

Ao focalizar o autista em idade adulta, Irrarázaval, Brokering e Murillo (2005) afirmam ser a autonomia do paciente determinada pela aquisição da linguagem. É por meio desta que o autista poderá manifestar suas necessidades. Os meios não-verbais podem integrar essa aquisição, a partir da qual o autista é capaz de expressar-se e de desenvolver mecanismos para interagir com os outros.

A permanência desses jovens nas escolas especializadas, com atividades dirigidas e o convívio com outros alunos e professores favorecem a manutenção e a evolução de suas habilidades, bem como maior elaboração do seu comportamento e das relações sociais. Portanto, afirmamos a importância da garantia do atendimento escolar aos jovens autistas como modo de prover sua inclusão social. Este direito é garantido no Decreto Lei n. 03/2008 (BRASIL, 2008), o qual prevê a educação inclusiva na perspectiva da equidade educativa, para garantir de igualdade no acesso e nos resultados.

Deste modo, a escola inclusiva pressupõe individualização e personalização das estratégias educativas, enquanto método de prossecução do objetivo de promover competências universais que permitam a autonomia e o acesso à condução plena da cidadania por parte de todos. (BRASIL, 2008, p. 154)

Neste mesmo Decreto Lei são garantidos os serviços especializados de atendimento às necessidades educacionais cujos comprometimentos sejam acentuados e necessitem de espaços apropriados e equipe pedagógica especializada para suprir essas necessidades. As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial (BRASIL, 2001) definem assim a Educação Especial:

Modalidade de educação escolar, entende-se um processo educacional definido em uma proposta pedagógica, assegurando um conjunto de recursos e serviços educacionais comuns de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todos os níveis, etapas e modalidades da educação.

Em âmbito estadual o Artigo 1º da Deliberação nº 02 de 2003 do Conselho Estadual do Paraná fixou normas para a Educação Especial, modalidade da Educação Básica, para o Sistema de Ensino do Estado do Paraná, para alunos com necessidades educacionais especiais, denominada então de Educação Especial. Portanto, verificamos o respaldo legal nas instâncias federal e estadual, que garantem o atendimento escolar aos alunos com TGD, de modo que, por meio do processo escolar sua aprendizagem ocorra de maneira equitativa.

Apresentamos a seguir dados quantitativos na estrutura de tabela, na qual visualizamos as relações entre o número de alunos das escolas pesquisadas e o número de alunos com laudo de autismo ou pautas de autismo, com dezoito anos ou mais. Salientamos que o levantamento dos dados referentes ao diagnóstico dos alunos foi realizado pela equipe psicopedagógica das escolas, por tratar-se de documentos de consulta restrita aos profissionais da área. Os dados apresentados são alusivos à realidade escolar do ano letivo de 2011:

Nome da escola	Total de alunos	Turnos	Faixa etária atendida	Alunos acima de 18 anos c/ diagnóstico de autismo	Porcentagem de alunos com diagnóstico de autismo acima de 18 anos
Escola A	101	Manhã e tarde	A partir dos 04 anos sem terminalidade específica	18 alunos entre 18 e 26 anos	17,0%
Escola B	39	Manhã e tarde	A partir dos 07 anos, sem terminalidade específica	10 alunos entre 18 e 34 anos	28,0%

Escola C	200	Manhã e tarde	A partir dos 04 anos até 30 anos	Nenhum	---
Escola D	49	Integral	A partir dos 16 anos, sem terminalidade específica	Nenhum	---
Escola E	80	Manhã e tarde	04 a 25 anos	04 alunos entre 18 e 22 anos	5,0%
Escola F	176	Manhã e tarde	05 a 30 anos	02 alunos acima de 18 anos	1,1%
Escola G	336	Manhã e tarde	0 a 30 anos	02 alunos entre 18 e 23 anos	0,6%
Escola H	320	Manhã e tarde	0 a 30 anos	06 alunos entre 18 e 26 anos	2,0%

FONTE: Dados da pesquisa da autora, realizada no período de maio de 2011 a abril de 2012, registrado na cip/fap-unespar

Para fins de delimitação das análises subsequentes selecionamos as escolas “A”, “B” e “E” por apresentarem os índices mais elevados de porcentagem de alunos jovens e adultos com autismo diagnosticado.

Os dados apresentados tratam objetivamente de uma série de questões complexas do cotidiano das escolas, algumas das quais requerem atenção da pesquisa por se tratarem de dados relevantes na construção da realidade escolar. A história de cada instituição de ensino e as transformações vivenciadas denota as mudanças nos contextos políticos e sociais. As entrevistas com as pedagogas e diretoras das escolas revelaram que para que as escolas estejam adequadas às mudanças de ordem legal é necessário flexibilizar diversos encaminhamentos, que nem sempre estão expressos nos documentos.

Nossa escolha pelo projeto político pedagógico das escolas como documento principal para a análise pretendida deve-se ao fato de ser este documento o instrumento mais legítimo da realidade escolar, de suas orientações, necessidades e objetivos, no qual o projeto inclusivo deve estar claramente manifesto. Segundo Ribeiro (2003, p.48-49):

O pressuposto da inclusão é que a escola ofereça oportunidades de aprendizagem a todos indistintamente, respeitando a diversidade de sua clientela. Essa intenção deve se explicitar no Projeto Pedagógico da escola, de modo que o currículo proposto seja dinâmico e flexível, permitindo o ajuste do fazer pedagógico às peculiaridades de cada aluno.

Pelo fato de se tratar de escolas de Educação Especial o processo inclusivo passa por uma reflexão diferente em relação à escola de ensino regular. Neste caso entendemos a inclusão sob o enfoque social, já que as escolas, de modo geral promovem atividades, passeios e visitas que envolvem interações com públicos diversos, como, por exemplo, visitas a museus, parques de diversão, cinema, entre outros. Segundo Sasaki (2006, p. 39): “Conceitua-se a inclusão social como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade.”

Embora todas as escolas abordadas mantenham sua organização prevista sob as mesmas bases legais, é possível perceber que a realidade pedagógica varia significativamente, e requer da pesquisa reflexões acerca dessas particularidades de cada instituição. No que diz respeito aos alunos com laudo de autismo ou pautas de autismo foi possível verificar que a incidência maior de alunos é na faixa etária infantil, em todas as escolas pesquisadas. No sentido inverso, os alunos mais velhos, de modo geral apresentam diagnósticos mais imprecisos, como “transtornos inespecíficos”, “transtornos invasivos”, dentre outras nomenclaturas.

De acordo com os dados apresentados na tabela anterior, a soma total dos alunos frequentando as escolas acima citadas é de 1301 alunos; deste total o número de alunos com laudo de autismo acima de 18 anos de idade é de 42. Este número representa 3,2% do alunado das escolas. Tendo em vista a incidência de autismo na infância, e de não haver cura para esta síndrome, trazemos um questionamento a respeito do processo de aprendizagem e de desenvolvimento do jovem e do adulto com autismo, já que a partir desta amostra da pesquisa inferimos que há uma parcela pequena desta população frequentando escolas.

Citamos como exemplo o caso da Escola “G”, na qual a diretora nos possibilitou o acesso aos dados quantitativos dos alunos com diagnóstico de autismo: embora sejam dois alunos na faixa etária de 18 a 23 anos, em contrapartida são 27 casos de alunos entre 05 e 17 anos de idade. Condição semelhante foi relatada pela diretora da Escola “H” e pela InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 8- 29, 2012.

coordenadora da Escola “A”, que afirmaram ser maior o número de matrículas de crianças das séries iniciais diagnosticadas com autismo ou pautas autistas, ao passo que os alunos mais velhos são em quantidade significativamente menor.

Desta mostra de realidade podemos supor duas questões: a primeira, apontada acima, é que uma pequena parcela de jovens e adultos com síndrome de autismo está frequentando as escolas que poderiam acolhê-los, já que a incidência de deficiência intelectual e outros quadros associados ao autismo ocorrem em mais de 70% dos casos, segundo Gadia (2004), entre outros autores. Em consequência a esta suposição esses jovens e adultos se encontram em situações que podem comprometer seu desenvolvimento e sua aprendizagem, uma vez que, conforme Rivière (2004), Gadia (2004), o autismo requer cuidados e intervenções permanentes, por toda a vida do sujeito. Gadia (2004, p.S91) reitera:

Estudos que têm acompanhado crianças autistas até a idade adulta revelaram que o prognóstico está relacionado com seu nível de habilidades, demonstrado em testes cognitivos e de linguagem. Aproximadamente 5 a 10% das crianças estudadas tornaram-se adultos independentes (1 a 2% com testes cognitivos e de linguagem normais), e em torno de 25% atingiram progresso considerável com algum grau de independência. Os restantes 65 a 70% continuam com déficits muito significativos e requerem um nível elevado de cuidados.

Rivière (2004) completa afirmando que há uma defasagem entre o atendimento pedagógico das crianças autistas em relação aos adultos, este fator nos leva a pensar no transtorno sob a perspectiva de um ciclo vital, e não apenas durante a infância. De acordo com o autor (2004, p.237):

Devemos levar em conta que a maioria das pessoas autistas requer atenção, supervisão e apoio durante toda a vida. Atualmente não se ‘cura’ o autismo, embora possa haver uma melhora muito significativa, graças, sobretudo, ao trabalho paciente da educação.

O mesmo autor continua (p.236): “[...] aceita-se de forma quase universal que o tratamento mais eficaz do autismo de que dispomos atualmente é a educação.” A partir desta perspectiva supomos a necessidade de organização de um sistema de ensino que seja abrangente longitudinalmente na vida de pessoas com autismo e outras patologias que exigem

InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 8- 29, 2012.

essa intervenção. Ou seja, o acesso à educação não apenas no que consideramos período escolar, mas ao longo de toda a vida, de forma a garantir a equidade no acesso a bens e direitos sociais e culturais. De acordo com o Decreto-Lei n. 3/2008 do Ministério da Educação: “A educação inclusiva visa a equidade educativa, sendo que por esta se entende a garantia de igualdade, quer no acesso quer nos resultados.”

A equidade será garantida na medida em que ocorram providências para a equiparação de oportunidades na inclusão educacional e social. De acordo com as Normas sobre Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência (NAÇÕES UNIDAS, 1996, inciso 24, *apud* SASSAKI, 2006, p. 39):

O termo ‘equiparação de oportunidades’ significa o processo através do qual os diversos sistemas da sociedade e do ambiente, tais como serviços, atividades, informações e documentação, são tornadas disponíveis para todos, particularmente para pessoas com deficiência.

Para algumas escolas o limite de permanência é de 25 anos, para outras é de 30 anos e em alguns casos não há limite de idade. Atualmente os alunos que ultrapassam o limite de idade previsto nos regimentos escolares – construídos com base nas legislações federais e estaduais - são encaminhados para os centros de convivência, ou então vão para casa. Aqueles que conseguem desenvolver habilidades e condições se inserem no mercado de trabalho, uma vez que as escolas de Educação Especial mantêm convênios e parcerias com a Secretaria do Trabalho, com a FAS, entre outros órgãos, que fazem o processo de mediação dos alunos para o mercado de trabalho. Porém esta não é a realidade do aluno jovem ou adulto com autismo, que em grande parte dos casos tem comprometimento intelectual acentuado, requerendo cuidados mais específicos e maior acompanhamento sistemático, tanto por parte dos familiares e/ou cuidadores, quanto por parte dos sistemas escolares. Gadia (2004, p. S84) afirma que:

À medida que esses indivíduos entram na idade adulta, há, em geral, uma melhora do isolamento social, mas a pobre habilidade social e a dificuldade em estabelecer amizades persistem. Adolescentes e adultos com autismo têm interpretações equivocadas a respeito de como são percebidos por outras

pessoas, e o adulto autista, mesmo com habilidades cognitivas adequadas, tende a isolar-se.

As afirmações do autor levam a crer que a necessidade de integração com grupos sociais deve ser garantida para que esses indivíduos não caiam no isolamento e, conseqüentemente, na perda das habilidades desenvolvidas até então. No que diz respeito às Escolas para Atendimento Educacional Especializado o Decreto-Lei n.3/2008 do Ministério da Educação, em seu Artigo 25º afirma:

1 — As unidades de ensino estruturado para a educação de alunos com perturbações do espectro do autismo constituem uma resposta educativa especializada desenvolvida em escolas ou agrupamentos de escolas que concentrem grupos de alunos que manifestem perturbações enquadráveis nesta problemática.

2 — A organização da resposta educativa para alunos com perturbações do espectro do autismo deve ser determinada pelo grau de severidade, nível de desenvolvimento cognitivo, linguístico e social, nível de ensino e pela idade dos alunos.

Portanto, as escolas de Educação Especial têm o apoio legal para que o trabalho pedagógico personalizado possa garantir a aprendizagem dos alunos autistas, cujas orientações devem ser definidas em seus Projetos político-pedagógicos e por meio das capacitações dos docentes envolvidos.

Com referência à disparidade de números entre crianças com laudo de autismo e adultos e jovens nas escolas, a segunda suposição é a de que os diagnósticos atuais, de crianças em idade escolar tendem a precisões maiores. Segundo Gadia (2004), os critérios de diagnóstico para o autismo são descritos no Manual Estatístico e Diagnóstico da Associação Americana de Psiquiatria (DSM), os quais têm evoluído consideravelmente nos últimos anos. “Os critérios do DSM-IV para autismo têm um grau elevado de especificidade e sensibilidade em grupos de diversas faixas etárias e entre indivíduos com habilidades cognitivas e de linguagem distintas.” (GADIA, 2004, p. S84).

Outro aspecto destacado por Gadia (2004) é a tendência de equipes multiprofissionais atuarem em parceria, tanto no aspecto do diagnóstico precoce quanto no encaminhamento psicopedagógico necessário:

A cooperação entre neurologistas, psiquiatras, neurocientistas, psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais e educadores é crucial não somente para impulsionar o entendimento dos TEA⁷ e permitir um manejo mais adequado desses indivíduos durante toda a sua vida, mas também para permitir uma visão mais clara do ser social como um todo. (GADIA, 2004, p.S91)

Ao partirmos do pressuposto de que é por meio das intervenções pedagógicas que se constrói um caminho mais inclusivo para as pessoas com autismo, uma vez que é por essas ações educativas que essas pessoas estão construindo linguagens de comunicação e expressão, focalizaremos então as possibilidades do ensino de arte a partir do levantamento de dados coletados e de algumas reflexões a seguir.

A dimensão inclusiva na intervenção pedagógica do aluno autista é um ponto central nas reflexões desta pesquisa, e pressuposto para pensarmos no ensino de arte. Ross (2004, p. 218) afirma que: “A qualidade do conhecimento liga-se à possibilidade de continuar aprendendo. Assim, quando o aluno aprende, não se deve levar em conta apenas o conteúdo do conhecimento, mas também como se organiza e atua para aprender.”

Especificamente no estudo do autismo a aquisição da linguagem é um fator dominante para qualquer possibilidade de continuidade de aprendizagem, bem como elemento fundamental para que o sujeito construa sua identidade e sua maneira de se perceber no mundo.⁸

No que diz respeito ao desenvolvimento do autista em idade adulta, Irarrázaval, Brokering e Murillo (2005) afirmam que a autonomia do paciente (aluno) seja determinada pela aquisição da linguagem. A partir dessa aquisição esse autista poderá manifestar suas necessidades. Entendemos que os meios não-verbais integram essa aquisição, a partir da qual

⁷ TEA: Transtorno do Espectro Autista.

⁸ O tema linguagem foi abordado com profundidade em nossa dissertação de mestrado: “O lugar do desenho no ensino das artes visuais com alunos autistas: um estudo de caso” (2010).

o autista será capaz de expressar-se e de desenvolver mecanismos para interagir com seu meio de convívio.

Enfatizamos a importância do aspecto não-verbal da linguagem do autista devido ao elevado número de alunos com comprometimento nesta área de desenvolvimento. A impossibilidade de desenvolver a comunicação verbal, que acompanha diversas habilidades cognitivas tal qual conhecemos leva-nos a buscar outros estímulos e modos de expressão, como os direcionamentos visuais, os gestos, a exploração sensorial, entre outros, cujo campo do ensino da arte oferece inúmeras possibilidades.

Rivière (2004, p.248) afirma que: “O autismo requer do sistema educacional duas coisas importantes: diversidade e personalização.” Portanto, para que haja intervenções pedagógicas eficazes sob o ponto de vista da inclusão é necessário levar em consideração a diversidade como parâmetro inerente ao processo, e o desenvolvimento das linguagens como aspecto fundamental na construção de aprendizagens. Estes pressupostos devem estar explícitos nos projetos político-pedagógicos. Dialogamos com Carvalho (2010, p. 158-159) quando aborda o projeto político-pedagógico sob a ótica inclusiva:

Muito mais do que um plano de trabalho, o projeto político-pedagógico pode ser considerado como a ‘carteira de identidade’ da escola, evidenciando os valores que cultua, bem como o percurso que pretende seguir em busca de atingir a intencionalidade educativa. Espera-se que prevaleça o propósito de oferecer a todos igualdade de oportunidades educacionais, o que não significa, necessariamente, que as oportunidades sejam as mesmas e idênticas, para todos.

Além das variações nos níveis comportamentais do transtorno autista devem ser consideradas as condições sociais, culturais, econômicas e o impacto que essas condições têm no desenvolvimento e na aprendizagem do aluno com esse transtorno. Portanto, pensarmos em encaminhamentos pedagógicos inclusivos no que diz respeito ao ensino de arte é atentarmos para a perspectiva cultural que será construída com os conteúdos e com o fazer em arte.

Verificamos que a importância do ensino de arte na Educação Especial é reconhecida unanimemente por todas as pessoas entrevistadas, embora haja alguns equívocos no que diz

respeito aos limites das atividades manuais das oficinas e ao ensino de arte curricular. Os projetos político-pedagógicos estudados abordam o ensino de arte nesse grau de importância.

As escolas de Educação Especial focalizadas: “A”, “B” e “E” têm em seu quadro docente professores com formação em Arte, além da Especialização em Educação Especial. As aulas de Artes são ministradas junto às demais disciplinas curriculares, com carga horária de duas horas semanais (“B” e “C”) e na Escola “A” com três horas semanais.

Todas as oito escolas entrevistadas mantêm oficinas de artesanato, em várias modalidades, como complementação das atividades escolares, com enfoque terapêutico, ocupacional ou de profissionalização, conforme o caso. Essas oficinas são ministradas por professores com formação em Pedagogia e Educação Especial, e não por professores de arte, com exceção da Escola “B”, na qual a professora de Arte trabalha também com oficinas com os alunos.

Quanto aos Planos de Ensino de Artes, observamos que os objetivos, conteúdos e procedimentos correspondem aos indicados para das séries iniciais do ensino fundamental. São citados de maneira mais generalizada, ou seja, sem detalhamentos quanto à flexibilização de sua abordagem e dos procedimentos metodológicos do professor. Uma vez que não há um currículo para a Educação Especial e o que se prevê legalmente é que sejam feitas as devidas adaptações, verificamos que estas ocorrem apenas na prática da sala de aula, pois não são explícitas nos planos de trabalho. Por outro lado, os PPPs das três escolas, bem como das demais escolas, citam claramente o compromisso fundamentado com a aprendizagem e o processo inclusivo dos alunos, o que representa adequar os conteúdos e seus respectivos encaminhamentos de acordo com as condições de cada um. Este compromisso pode ser exemplificado na citação a seguir:

Deve-se considerar as severas deficiências de interação, comunicação e linguagem, e as importantes alterações da atenção e do comportamento que podem apresentar estes alunos. Antes de se elaborar a programação propriamente dita, é necessário observar esse aluno identificando quais os canais de comunicação apresentam-se mais receptivos a uma estimulação. (ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL “E”, 2009, p. 52)

Nos depoimentos coletados pelas entrevistas pudemos verificar que as escolas consideram a competência e a experiência dos professores no processo de adaptação e de flexibilização dos conteúdos escolares para as necessidades especiais, o que nos leva a crer que os Planos de Ensino são secundários em relação à prática pedagógica, e estes nem sempre refletem as interações nem os encaminhamentos metodológicos dos professores.

No aspecto da avaliação a ênfase ocorre na avaliação contínua e diagnóstica, por meio dos registros descritivos e dos pareceres dos professores, que podem ocorrer a cada bimestre, semestre e/ou anualmente. Esta evidência nos leva a supor que o percurso do aluno possa ser compreendido de maneira mais abrangente, na qual a soma dos olhares dos profissionais constrói uma realidade pedagógica mais específica de cada aluno, como ilustra a citação a seguir:

Deste modo, logo que o aluno ingressa num grupo vai constantemente sendo avaliado pelo professor responsável, bem como pelos profissionais das áreas de fisioterapia, pedagogia e psicologia. A avaliação, por assim se constituir, auxilia a contextualizar a aprendizagem, direciona prioridades para o trabalho educativo, bem como orienta a prática. (ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL “B”, 2010, p. 46)

Compreendemos que a proposta de avaliação permeia todas as disciplinas e os professores devam ser orientados para que o plano pedagógico seja viabilizado a partir das relações estabelecidas entre as instâncias apresentadas na citação acima, inclusive no que diz respeito ao ensino de arte.

Quanto aos conteúdos de arte, percebemos que os professores de arte organizam seus conteúdos com base em atividades sensoriais e perceptivas, enfatizando experimentações e vivências, combinadas com algumas técnicas que são adaptadas aos materiais disponíveis nas escolas. Nos conteúdos da Escola de Educação Especial “B”, além das relações sensoriais e de experimentações, o Plano de Artes faz referência ao “universo simbólico circundante”, e à “interpretação simbólica” além da citação do “desenvolvimento da imaginação”. Estas referências suscitam a exploração de conteúdos que favorecem relações mais estreitas com a dimensão estética das artes.

Nos planos de ensino analisados não são explicitados os recursos de imagens de arte, ou enfoque em artistas, embora haja referências ao desenvolvimento cultural dos alunos. Esse fato nos leva a inferir que estes recursos não são sistematicamente utilizados ou então ocorrem de modo espontâneo, sem que haja o registro do planejamento e das adaptações metodológicas para seu uso.

. Entendemos que os recursos de imagens, sejam de arte ou provenientes das mídias são construtoras de repertórios que ampliam a cultura visual dos alunos, e por isto, necessárias ao trabalho pedagógico da arte. O exercício da visualidade por meio de imagens favorece a articulação de saberes e de formas diversas de sentir, contribuindo para a construção de conhecimentos em arte e das elaborações estéticas dos alunos. Meira e Pillotto (2010, p.26) acrescentam:

Os afetos agem no discurso sob formas também não verbais, por meio de gestos, sonoridade, virtualidade, imagens, enfim, por múltiplas expressões e conexões, por movimentos que dão plasticidade, dramaticidade e musicalidade ao que é produzido na relação consigo mesmo e com o outro.

Portanto inferimos que o uso dos recursos visuais como as imagens de arte possibilitam não apenas a construção dos saberes de ordem cognitiva, mas exercita diálogos com as linguagens não-verbais, tão necessárias aos autistas, a partir das quais as experiências estéticas favorecem o campo afetivo. Aqui se faz necessário pensar que, de acordo com Mantoan (2006, p. 205-206): “[...] aprender implica saber expressar dos mais variados modos, o que sabemos representar, com base em nossas origens, valores, sentimentos.”

Cabe ao docente compreender essas especificidades e atentar para que os conteúdos e procedimentos metodológicos possam atingir a cada aluno, promovendo aprendizagens que sejam significativas.

Os Transtornos Globais do Desenvolvimento são tratados de modo mais generalista, não apresentando nenhuma característica específica para uma determinada síndrome ou quadro patológico, o que nos leva a acreditar que as questões particulares são solucionadas nos relatos e nas situações cotidianas entre docentes e equipe psicopedagógica de cada escola.

Portanto, as necessidades educacionais dos alunos com autismo são resolvidas no conjunto das ações pedagógicas e por meio das interações com os demais alunos, de acordo com as situações cotidianas da sala de aula. Cabe aos docentes e suas respectivas equipes psicopedagógicas encontrarem respostas para as diversas questões que surgem nas situações do cotidiano escolar.

Vivenciamos uma descrença no potencial de desenvolvimento de pessoas com deficiência, que historicamente foi construída. Portanto, é necessário definir o espaço do ensino de arte e compreendê-lo como campo de conhecimento e de desenvolvimento cultural.

Ora, pensar a Educação Inclusiva no Ensino de Arte implica localizar o sujeito escolar em seu tempo e espaço e compreender quais as suas necessidades, os seus potenciais e por que caminhos ele pode aprender. Daí parte-se do pressuposto de que a Arte é um sistema aberto de linguagens e os signos que a constituem são propositores de diversas combinações e recriações que podem expressar diversas aprendizagens por meios verbais e não-verbais. (TEIXEIRA, 2010, p. 116)

É sabido que o tempo de aprendizagem de cada um é diverso, e a escola, seja de ensino regular ou especial, precisa atentar para esta realidade em suas práticas pedagógicas, e agregar a elas linguagens inclusivas de comunicação e expressão. O ensino de arte compreendido nesta perspectiva requer estratégias e propostas pedagógicas que possam efetivamente favorecer o desenvolvimento dos sujeitos autistas.

A análise dos documentos possibilitou uma amostra de realidade que alimenta muitas inquietações quanto à inclusão, à adaptação curricular do ensino de arte, e à formação de professores de arte para a educação especial. O levantamento de dados apresentado nesta pesquisa, longe de esgotar reflexões, abre novas questões ainda sem respostas precisas, como por exemplo, a organização curricular dos conteúdos de arte e sua aplicabilidade na educação especial, a pertinência do ensino de arte e possíveis diálogos com as práticas artesanais, tema este que instiga novas pesquisas e investigações em campo.

Uma vez que as adaptações curriculares se processam nas práticas pedagógicas, não é possível afirmarmos uma resposta quanto à aprendizagem em arte dos alunos autistas. Concluímos que seria necessário um procedimento metodológico de observação das aulas e

outros mecanismos de coleta de dados para que pudéssemos constatar de que maneira as aulas de artes favorecem a aprendizagem do aluno autista o que de fato apreendem.

Acreditamos que esta coleta possibilitou-nos um conhecimento mais pontual e preciso acerca da realidade educacional da Educação Especial, especialmente do ensino de arte na área dos TGDs, remetendo-nos à dialética da inclusão pedagógica e social, atualmente manifesta em forma de crise nas escolas de ensino regular, que ainda tateiam propostas inclusivas.

REFERÊNCIAS

APA ASSOCIAÇÃO PSIQUIÁTRICA AMERICANA. **Manual Diagnóstico e Estatístico de transtornos mentais (DSM – IV)**. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9394/96**. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília: MEC; SEESP, 2001, 79p.

BRASIL. Ministério da educação. Conselho nacional de educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n. 4 de 02 de outubro de 2009. Brasília: **Diário Oficial da União**, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17. Disponível em: Acesso em: janeiro, 2012.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Especial. Educação Inclusiva. Direito à Diversidade. **Curso de Formação de Gestores e Educadores Brasília: MEC/SEESP, 2004**.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em Nov. 2011.

InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 8- 29, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto-Lei n. 3/2008**. Brasília, 07 de janeiro de 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pcp003_08.pdf . Acesso em Fev. 2012.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva**: com os pingos nos "is". 7. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

CLASSIFICAÇÃO de Transtornos Mentais e de Comportamento da **CID-10**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

CURITIBA. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL "G". **Regimento Interno**. Curitiba, 2007, 39p. (Documento digitado somente para consulta local)

ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL "A". **Projeto político-pedagógico**. Curitiba, 2011, 44p. (Documento digitado)

ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL "B". **Projeto político-pedagógico**. Curitiba, 2010, 122p. (Documento digitado)

ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL "E". **Projeto político-pedagógico**. Curitiba, 2009, 57p. (Documento digitado)

ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL "F". **Projeto político-pedagógico**. Curitiba, 2007. (Documento digitado somente para consulta local)

ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL "H". **Projeto político-pedagógico**. Curitiba, 2006. (Documento digitado somente para consulta local)

GADIA, Carlos A; TUCHMAN, Roberto; NEWRA, T. Rotta. Autismo e doenças invasivas de desenvolvimento. **Jornal de Pediatria** - Vol. 80, Nº2 (supl.), 2004.

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/jped/v80n2s0/v80n2Sa10.pdf>.> Acesso em: abr. 2011. InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 8- 29, 2012.

IRARRÁZAVAL, María Elisa; BROKERING, Walter; MURILLO, Gustavo Adolfo.

Autismo: una mirada desde la psiquiatria de adultos. **Revista Chilena de Neuro-Psiquiatria**, n.43(1): 51-60, 2005.

Disponível em: <<http://www.scielo.cl/pdf/rchnp/v43n1/art07.pdf> artigo.> Acesso em: abr. 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. O direito de ser, sendo diferente, na escola. *In*: RODRIGUES, David (org.). **Inclusão e educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006. p.183-209.

MEIRA, Marli e PILLOTTO, Silvia Sell. **Arte, afeto e educação**: a sensibilidade na ação pedagógica. Porto Alegre: Mediação, 2010.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a construção de currículos inclusivos**. Curitiba: SEED, 2006.

PARANÁ, Conselho Estadual de Educação. **Deliberação nº. 02/2003**.

REILY, Lucia Helena. História, arte, educação: reflexões para a prática de arte na educação especial. *In*: BAPTISTA, Cláudio Roberto; CAIADO, Kátia Regina M.; JESUS, Denise M. **Educação Especial**: diálogo e pluralidade. Porto Alegre: Mediação, 2008. p. 221-266.

RIVIÈRE, A. O autismo e os transtornos globais do desenvolvimento. *In*: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. (org.). **Desenvolvimento psicológico e educação**: transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2004, 3v. p. 234-254.

ROSS, Paulo R. Conhecimento e aprendizado cooperativo na inclusão. *In*: **Educar em Revista**. Dossiê Educação Especial. Curitiba: EDUFPR, n. 23, 2004. p. 203-220.

SASSAKI, Romeu. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 8- 29, 2012.

TEIXEIRA, Rosanny M. de Moraes. **O lugar do desenho o ensino das artes visuais com alunos autistas**: um estudo de caso.2010, 219 f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais). Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais do Centro de Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2010.

Recebido em: 10/07/2012

Aprovado em: 15/08/2012

ENCONTROS SONOROS: O CORPO E A VOZ NUM PROCESSO MUSICOTERAPÊUTICO GRUPAL

Mariana Carvalho Caribé de Araújo Pinho⁹

Belkis Vinhas Trench¹⁰

RESUMO

Este artigo relata um processo musicoterapêutico grupal com agentes comunitários da saúde realizado em um ambulatório de uma associação comunitária em São Paulo. O trabalho comenta sobre os seguintes tópicos: a linguagem sonora musical torna possível construir novas vias de acesso ao corpo, às emoções, aos sentimentos, à criatividade; a utilização da voz e do corpo como instrumento sonoro, num processo musicoterapêutico, faz com que o paciente esteja imerso no seu próprio som, ou seja, o som ou o canto emitido nasce diretamente do indivíduo; fazer soar o corpo pode ser uma forte ferramenta terapêutica, especialmente nos processos terapêuticos em grupo. Assim, através da expressão corporal sonora musical em grupo, o indivíduo pode ter uma escuta musicoterapêutica do seu próprio corpo sonoro e do outro.

PALAVRAS-CHAVES: Musicoterapia; Saúde mental; Terapia grupal; Corpo e voz.

ABSTRACT

This article reports on a Music Therapy group process with community health agents that occurred at a community association outpatient clinic in São Paulo city. The work focuses on the following topics: the music and sound language makes it possible to build new ways to access body, emotions, feelings, and creativity; the use of the voice and the body sound as an instrument during a Music Therapy process allowed the patient to be immersed in his own sound, that is, the sound and the singing voice produced comes directly from the individual; being able to make sounds with the body can be a powerful therapeutic tool, especially in group therapeutic processes. Thus, through the body expression, and the music and sound language the individual may have a Music Therapy listening to his own body and to the others within the group.

KEYWORDS: Music Therapy; Mental health; Group therapy; Body and voice.

⁹ Musicoterapeuta, Educadora Musical, Mestre em Ciências/ Saúde Coletiva pelo Programa de Pós Graduação em Ciências da Secretaria de Saúde de São Paulo- Instituto de Saúde (PPG/SES/IS) E-mail: mcaribemazzei@gmail.com

¹⁰ Doutora em Psicologia pelo Instituto de Psicologia- USP, pesquisadora do Instituto de Saúde (SES-SP). E-mail: trench@isaude.sp.gov.br

INTRODUÇÃO

No mestrado em Ciências, com área de concentração em Saúde Coletiva, tive a oportunidade de refletir sobre a questão da saúde mental no campo da saúde coletiva, de forma interdisciplinar, buscando compreender as questões referentes à saúde mental, através de um espectro mais amplo. Paralelamente à minha entrada na pós-graduação, comecei a trabalhar como musicoterapeuta em um ambulatório de uma associação comunitária em São Paulo, mantendo a experiência profissional em serviços públicos de saúde, no campo da saúde mental. Além disso, diferentemente do que eu fizera até agora, comecei, também, a atender um grupo de pessoas com características muito peculiares e com o qual eu nunca havia trabalhado: os agentes comunitários de saúde.

A coordenação do ambulatório, juntamente com a coordenação do Posto de Saúde, entraram em contato comigo e me encaminharam sete pessoas, para atendimento grupal e semanal. Os agentes comunitários de saúde são treinados e capacitados para trabalhar como profissionais de saúde, na mesma comunidade onde moram. De imediato, preocupei-me em identificar suas queixas e, após o preenchimento da ficha musicoterapêutica, elaborei o planejamento das sessões.

O processo musicoterapêutico foi construído através do que chamei de Encontros Sonoros. A cada encontro, busquei desenvolver uma atitude de atenção e de ampliação da minha escuta para tudo que era dito e não dito, expresso, gestualizado e percebido, no contato com o grupo. Esta atenção possibilitou delinear os objetivos a serem trabalhados, ampliando-os ou modificando-os durante a nossa convivência. A partir desta escuta, identifiquei que o corpo e a voz eram os principais elementos desencadeantes dos processos terapêuticos e que deveriam ser priorizados.

Vale ressaltar que esta pesquisa foi aprovada de pelo Comitê de Ética em Pesquisa local e executada em conformidade com os padrões éticos estabelecidos. Além disso, todos os participantes forneceram o Termo de Consentimento Informado, por escrito, antes da sua inclusão no estudo.

O CORPO E A VOZ COMO INSTRUMENTOS SONOROS E TERAPÊUTICOS

Na minha prática clínica, além de trabalhar com os instrumentos musicais, o corpo e a voz têm um lugar privilegiado, pois é no corpo e a partir dele que encontramos um material sonoro já pronto, a ser usado como instrumento terapêutico. O corpo é nosso primeiro instrumento musical. Portanto, irei tratar deste tema, sem a intenção de esgotá-lo, mas com o propósito de clarificá-lo na condição de parte essencial deste trabalho de musicoterapia. Nosso corpo possui uma gama enorme de sons internos e externos, na maioria das vezes imperceptíveis. O corpo é, de fato, um instrumento sonoro: o corpo fala, o corpo dança, o corpo canta, o corpo soa. O nosso corpo é um corpo sonoro!

Segundo Benenzon (1988), o corpo humano é o instrumento musical mais completo, possuindo, em si mesmo, muitas alternativas sonoras. A origem de todos os instrumentos musicais se encontra no próprio corpo do homem e eles podem ser considerados como prolongamentos do mesmo. São inúmeros os fenômenos sonoros produzidos pelo corpo humano: inspirar, expirar, suspirar, murmurar, gritar, chiar, deglutir, gargarejar, espirrar, esfregar, assobiar, cantar, cantarolar, bater os pés, sapatear, bater as palmas das mãos umas contra as outras, e em várias outras partes do corpo como no tórax, na coxa, pernas, costas, glúteos. Com nos diz Steinberg (1996), o corpo humano é som, é música em movimento. Cada pedaço do corpo tem uma pulsação, um ritmo, tudo no corpo pulsa, o homem é o seu corpo, e o seu corpo é música. Desta maneira, é essencial integrar o corpo humano como instrumento sonoro, num processo musicoterapêutico. Segundo Fregtman (1989), uma forma de crescer consiste em estar em contato com o nosso corpo e entender sua linguagem: gestos, sons, movimentos, ritmos, texturas e posturas que funcionam como espelho e reflexo interior. De acordo com Steinberg (2004), na musicoterapia a música tem a potência de ascender à subjetividade do corpo e colocar em movimento sons internos que dialogam com sons externos, como também favorecer a escuta do corpo, a escuta de si e do outro. A escuta é uma experiência ativa, na qual a intenção e a atenção estão presentes na percepção de timbres, ritmos, tons, volumes, texturas, entre outros elementos objetivos e subjetivos. Desta maneira, a escuta em musicoterapia, além de

InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 30- 41, 2012.

propiciar uma melhor percepção externa dos sons ambientais e musicais, estimula outra escuta interna de sonoridades do corpo, como pensamentos, sensações, sentimentos e espaços de ressonância corporal. Assim, através da expressão corporal sonora musical, o indivíduo pode ter uma escuta musicoterapêutica do seu corpo sonoro e da sua vida interior. Inúmeras vezes, os primeiros instrumentos musicais usados são o corpo do terapeuta e o corpo do cliente (BENZON *apud* CHAGAS, 2008).

Cavalcanti (2002) fala que o corpo é o instrumento que soa através da voz e movimentos, expressando o estado de alma e revelando o estado de saúde ou desequilíbrio. Fazer soar o corpo, pode ser uma forte ferramenta terapêutica. A voz é uma referência ancestral para a humanidade. É a primeira forma de comunicação com o mundo, de dialogar com o mundo, de se fazer existir. Antes de adquirirmos a linguagem falada, é a linguagem sonora vocal que nos dá toda a referência. Segundo Guazina (2003), a voz é o instrumento sonoro musical mais antigo que conhecemos, sendo um elemento estruturante para o ser humano. A voz é um instrumento, um todo indivisível, formado por um complexo conjunto de elementos musicais, resultantes das características anátomo – fisiológicas de cada indivíduo; a voz apesar de ser denotador da identidade, é um instrumento que está exposto à coletividade, traduzindo-se em diferentes formas de contatar o mundo, pelos seus diferentes modos de utilização.

Milleco (2001) nos diz que o homem vem se expressando através da voz e do canto nas mais diversas e significativas atividades humanas: cantos de trabalho, cantos religiosos, cantos de guerra, nos acalantos, nas festividades, nas brincadeiras, nos jogos, nas canções populares. Do chorar ao canto cultural, cada indivíduo percorre uma longa estrada sonora e musical. O canto vai ao encontro do mundo interno e subjetivo de cada um e expressa sentimentos e emoções, muitas vezes, intraduzíveis pela palavra. O canto é uma expressão arcaica, primitiva, que tem um poder revelador. De acordo com Guazina (2003), a voz oferece muitas possibilidades de timbre, frequência, ritmos, dinâmicas e atende às mais variadas necessidades de expressão dos estados emocionais e dos fonemas do discurso, preservando uma identidade vocal perceptível.

Cada indivíduo é a própria fonte emissora do som; esta é uma propriedade pertencente unicamente à voz. Desse modo, o timbre da voz de cada pessoa representa uma identidade, um “RG sonoro musical” único e inconfundível, como nos diz um ditado popular: “é pelo canto que se conhece a ave”; é pelo canto que podemos conhecer mais profundamente um indivíduo. A voz é a expressão da nossa própria identidade e dos nossos verdadeiros estados interiores. A voz é um instrumento revelador de nós mesmos. A utilização da voz e do canto, num processo musicoterapêutico, facilita a imersão do paciente próprio som, ou seja, o som ou o canto emitido nasce diretamente do indivíduo.

É importante acentuar que a respiração é essencial para a voz humana, sendo impossível qualquer expressão vocal sem a presença da respiração. Como nos diz Chagas (1997), o som emitido pelo próprio paciente proporciona uma intensa exploração terapêutica da conexão inspiração – emissão do som - expiração. O cantar exige o mover de uma só vez, a garganta, a nuca e o diafragma. A experiência do cantar facilita a integração entre o fluxo da cabeça, dos órgãos internos do corpo e da coluna, braços e pernas. De acordo com Werbeck-Svärdström (2001), praticamente, não existe um exercício tão penetrante no corpo, como o do cantar. Um cantar verdadeiro leva o indivíduo a se relacionar e a entrar em contato íntimo com as fontes da vida. Cantar ajuda a unir ação, emoção e pensamento, facilitando o contato direto com as sensações físicas e com os sentimentos. Assim, a voz e o corpo podem ser utilizados como recursos terapêuticos, apresentando um leque de funções que dependem dos objetivos a serem alcançados, com cada paciente ou grupo.

GRUPO MUSICOTERAPÊUTICO

Nos primeiros encontros, como musicoterapeuta, fui me aproximando do grupo com muitas idéias e expectativas e, do outro lado, o grupo também se aproximava gradativamente com suas expectativas e curiosidades. Foi um tempo de conhecer, de entender e de construir a confiança, o vínculo. O *setting* circular musicoterapêutico se constituía num espaço, onde as relações eram estabelecidas entre os participantes, os

instrumentos musicais, inclusive os corpos, as vozes e outras fontes sonoras musicais internas e externas.

Em especial, houve uma necessidade de agregar, de forma muito criativa, as fontes sonoras externas do ambiente da Favela. Como todas as construções são muito próximas, quase sempre, o nosso *setting* era invadido por músicas vindas das casas dos vizinhos, gritos, sons de conversas, barulhos de obras ou da chuva caindo nos telhados, etc. Esta experiência da diversidade de paisagens sonoras serviu como estímulo desencadeante das sessões, sendo nelas incluída e trazendo uma ampliação considerável da vivência do setting.

À medida que os encontros aconteciam, cada um dos participantes, em seu tempo, ia se revelando na sua própria expressão e, assim, ajudando a construir uma teia da confiança entre todos. Com o passar do tempo, constatamos que os encontros sonoros facilitavam a auto expressão, a socialização, a integração, a criatividade, a espontaneidade, o lúdico, a sensibilidade, o diálogo, a descoberta do corpo sonoro, da voz, dos recursos internos e de novas formas de comunicação, além do respeito pelas diferenças e do reconhecimento das igualdades.

Assim sendo, os encontros foram, gradativamente, se estruturando e passaram a acontecer em sete momentos singulares, nomeados da seguinte forma:

1. Falação
2. Acordar o Corpo
3. Rodas
4. Círculos Sonoros Rítmicos e Melódicos
5. Desvendar a Voz
6. Cantoria
7. Poesia e Prosa

Abaixo, descreverei cada um desses momentos, a partir da minha memória e de anotações pessoais, buscando aglutinar observações e fatos importantes que sintetizem a experiência vivida.

1. *Falação*: desde os primeiros instantes, ficou muito evidente a premência que o grupo tinha de falar sobre as suas insatisfações em relação ao trabalho, ao relacionamento com seus superiores e à burocracia excessiva da sua profissão.

Para mim isso refletia uma profunda necessidade, por parte dos componentes do grupo, de se expressarem e de serem escutados. Escutados com atenção, com interesse e num espaço em que se sentissem seguros e acolhidos. Acredito que, como consequência do processo musicoterapêutico, aquilo que no princípio se constituía como um desabafo decorrente das insatisfações, transformou-se na prática diária de diálogos criativos e de troca de experiências, entre os participantes. Este momento da Falação agregou, também, a leitura de um “Pensamento do Dia”, como eles chamavam, quando, a cada semana, um deles trazia um verso ou um pensamento para com a reflexão e discussão.

2. *Acordar o Corpo*: esta era a hora de entrar em contato com o corpo. Nesse momento, na condição de terapeuta, conduzia alguns movimentos e gestos que ajudassem a cada um a entrar em contato consigo mesmo, a partir do corpo. Para isto, trabalhou-se com exercícios de respiração, percussão corporal, massagem percutida, exploração rítmica e alongamento. Havia também como objetivo, ajudar o grupo a descobrir outras formas de expressão, comunicação e de entrar em contato com o outro. Nas primeiras sessões, viveram-se muitas surpresas e descobertas, pois todos diziam que nunca tinham tempo para parar, escutar, perceber, descobrir o seu corpo, como fonte sonora e como fonte de autoconhecimento.

3. *Rodas*: em círculo, trabalhávamos com o resgate da memória da infância de cada um, através das cantigas de roda, utilizando a técnica de recriação musical. A imersão no repertório das cantigas de roda facilitou o vínculo terapêutico e as relações no grupo, por todos compartilharem de um patrimônio comum. Utilizar esse material da cultura musical da infância no processo musicoterapêutico, traz, em si, a experiência de viver o espontâneo, o lúdico e de abrir possibilidades de improvisação e criação através da sua própria voz e do seu próprio corpo. Nessas ocasiões, eram visíveis a satisfação,

InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 30- 41, 2012.

a alegria e o entusiasmo no rosto, no corpo e na voz de cada um. Deste tipo de experiência emerge uma variedade de sentimentos que provém da memória afetiva de cada um, como também sentimentos relacionados a situações do presente ou da própria relação grupal. Brincar de roda nos remete á vivência dinâmica do círculo, da mandala. A roda, como experiência arquetípica, age sobre o grupo, facilitando o processo terapêutico dando continuidade e integrando as diferenças. Como herança cultural, temos as cirandas, as rodas de verso, as rodas de samba, as rodas de capoeira, as rodas de choro e tantas outras manifestações. Nas sessões de musicoterapia a experiência da roda estimulava o processo criativo e possibilitava o surgimento de situações novas a serem trabalhadas.

4. Círculos Sonoros Rítmicos e Melódicos: esse era o momento de aprofundar a descoberta e o contato com a paisagem sonora interior, através da técnica de improvisação musical, para estimular a investigação musical interior. Este trabalho era sempre feito de pé e em círculo, quando os componentes do grupo, ora estavam voltados para o centro do círculo, ora voltados para fora. Nas primeiras sessões, todos ficavam de olhos fechados, para facilitar o contato consigo mesmo. Os exercícios terapêuticos eram antecidos, intercalados e finalizados por um período de silêncio, para despertar uma escuta e uma percepção interiores de emoções, sentimentos, sensações, imagens e memórias, tornando-as conscientes através dos sons. Inicialmente, formávamos o círculo sonoro rítmico, durante o qual o grupo entrava em contato com o seu mundo interior e expressava suas descobertas, apenas, através de ritmos corporais, sons guturais e ruídos, sem nenhum elemento melódico. Em seguida, formava-se o círculo sonoro melódico, em que as descobertas subjetivas eram expressas por meio de sons construídos com intervalos melódicos. Ao final da experiência, todos se manifestavam, simultaneamente, pelo ritmo e pela melodia, numa vivência de síntese. Esta experiência trouxe para os pacientes, uma maior consciência do seu corpo como morada de muitas expressões sonoras. Além disso, tal descoberta desencadeou o contato com muitos conteúdos internos, alguns deles, até então inalcançados.

5. *Desvendar a Voz*: nesta etapa tínhamos como objetivo principal trabalhar a voz. A prioridade era que cada um reconhecesse sua voz como uma identidade, como um importante instrumento de comunicação e de expressão das emoções e como um recurso terapêutico para o alívio das tensões corporais, através da vibração. O principal conceito trabalhado em relação à voz, é que ela já está pronta dentro de cada um de nós e que não é preciso formá-la, mas sim, expressá-la. Neste contexto, não existe voz feia ou bonita, existe sim, a voz de cada um e sua musicalidade interna. Usamos a voz para improvisar e criar sons, imagens, emoções, situações; para cantar o nosso próprio nome e ouvir o nosso nome ser cantado; para inventar livremente melodias que podem expressar dor, angústia, tristeza e também alegria, encantamento e entusiasmo; para dar um presente sonoro musical para o outro; para dar um *banho sonoro*¹¹ no outro; para construir com os nossos corpos uma mandala sonora vocal. Utilizamos também a voz para acalentar, acolher e cuidar do outro através das canções de ninar. Num primeiro momento, como musicoterapeuta, recriei esta atmosfera cantando para o grupo vocalizes e canções de ninar do cancioneiro popular. Em seguida, em duplas, cada uma acalentou a outra com uma canção de ninar improvisada, na hora, ou com alguma já conhecida.

6. *Cantoria e Tocação*: o grupo tinha uma ligação muito forte com a canção e trazia um vasto repertório da música popular brasileira. A canção é um importante instrumento terapêutico. Durante a sessão, algumas consignas eram dadas em relação à canção: cantar a primeira canção que vier a cabeça; cantar uma canção muito importante para si mesmo; uma canção que lembre alguém muito especial; uma canção que lhe acompanha há muito tempo; uma canção que deteste; uma canção que expresse como está se sentindo agora; uma canção que lhe traz memórias melancólicas; uma canção que lhe traz boas lembranças; uma canção de amor; uma canção que queira dar de presente para o grupo e/ou para o terapeuta. Milleco (2001) nos diz que ninguém canta por acaso, cada um busca, na música, aquilo que necessita para a expressão dos seus sentimentos e emoções. Muitas vezes o indivíduo se utiliza

¹¹ Banho sonoro é uma técnica na qual um dos participantes senta-se no centro da roda e os outros, juntamente com a musicoterapeuta, cantam vocalizes e ou melodias, simultaneamente, bem próximo ao corpo de quem está sentado. Neste caso foram utilizadas as vogais dos nomes.

da canção composta pelo artista, para atribuir sentido e significado próprio e ou para expressar os sentimentos ou emoções.

7. *Poesia e "Prosa"*: sempre ao final das sessões, todos nós escutávamos a leitura de uma Poesia escrita por M. e comentávamos sobre o tema tratado. M. era um dos integrantes do grupo que tinha um caderno repleto de poesias de sua autoria e que trazia todos os dias para o grupo. Em seguida, o espaço estava aberto para cada um falar o que estava sentindo, comentar o encontro, trazer alguma questão ou sugestão. Essa era a PROSA de encerramento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A musicoterapia foi introduzida e aceita como uma nova possibilidade para cuidar-se da saúde mental dos agentes comunitários de saúde. O fato de ter sido possível disponibilizar o atendimento musicoterapêutico para essa comunidade, deve-se ao modelo Antroposófico implantado, que entende a saúde de forma integral, atua com uma equipe multidisciplinar e agrega várias formas de tratamento.

Dentro deste modelo Antroposófico, de acordo com Blaich (apud PINHO, 2005), toda a arte é transformadora e traz elementos terapêuticos, através das qualidades das cores ou dos sons. Quando o indivíduo começa a se inspirar em música, em cores, em formas, ele se torna criativo. Criar faz parte de todo caminho terapêutico. E nesse sentido, a musicoterapia também se inclui nas possibilidades terapêuticas do modelo Antroposófico.

A musicoterapia, aqui neste trabalho, insere-se também no campo da Saúde Coletiva que integra áreas distintas do conhecimento e que, segundo Paim & Almeida Filho (2000), se consolida como campo científico aberto à incorporação de propostas inovadoras. Reis (2004) nos fala que humanização em saúde é criar, no interior das instituições, espaços de liberdade capazes de acolher, amparar, sustentar e dar significado à presença do profissional de saúde. Neste sentido, esta foi uma experiência profundamente humanizadora dentro de uma instituição.

A especificidade da musicoterapia está em ser uma terapia expressiva que usa outras linguagens além da verbal. A linguagem sonora musical torna possível construir novas vias de acesso ao corpo, às emoções, aos sentimentos, à criatividade. Assim foi com este grupo, no qual a musicoterapia mostrou-se uma abordagem muito adequada à realidade dos agentes comunitários de saúde. Portanto, este trabalho, através da prática musicoterapêutica em grupo, nos leva a refletir que a musicoterapia pode atuar na promoção, prevenção e recuperação da saúde das coletividades, tendo como premissa, como nos diz Petraglia (2002), a ideia de que cada parte apresenta sua singularidade e em contato com as outras, modificam-se as partes e o todo. Assim sendo, neste trabalho que chamei de Encontros Sonoros, busquei identificar a multidimensionalidade que co-determinava o fenômeno estudado, procurando escutar, entender e perceber, o singular e o plural de cada indivíduo, do grupo, e do contexto. Sem dúvida a trajetória aqui descrita passou pelo encantamento e, assim, ganhou vida, sentido, colorido e sonoridade, e, à medida que fui me aproximando, como terapeuta, do grupo, fomos tecendo os fios sonoros que interligaram os caminhos terapêuticos de cada um. Por isso, a título de síntese deste processo, escrevemos: “O corpo fala, o corpo canta; O corpo dança, o corpo soa; Chegou a musicoterapia...”

REFERÊNCIAS

ACOMA - Associação Comunitária Monte Azul. Disponível em: www.monteazul.org.br . Acesso em 15/04/04.

BENENZON, R.O. **Teoria da musicoterapia**. São Paulo: Summus; 1988.

CAVALCANTI, F. M. B. Musicoterapia e canto ampliada à luz da antroposofia. In: II Fórum Catarinense de Musicoterapia. Florianópolis. **Anais do II Fórum Catarinense de Musicoterapia**; 2002; p.20-21.

CHAGAS, M. Musicoterapia e Psicoterapia Corporal: Aspectos de uma relação possível. **Revista Brasileira de Musicoterapia**. Rio de Janeiro: União Brasileira das Associações de Musicoterapia, n 3, p.17-25; 1997.

InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 30- 41, 2012.

_____ **Musicoterapia: desafios entre a Modernidade e a Contemporaneidade.** Rio de Janeiro: Mauad x Baper, 2008.

FREGTMAN, C. D. **Corpo, música e terapia.** São Paulo: Cultrix; 1989.

GUAZINA, L. A voz sob a perspectiva da dinâmica musicoterápica músico – centrada. In: **Coleção Música em Musicoterapia da I Jornada Brasileira sobre Musicoterapia Músico – centrada;** 2003; jun. 20-23; Porto Alegre. Brasil: Apontamentos; p.41-48; 2003.

MILLECO Filho L.A.; BRANDÃO M.R.E.; MILLECO PR. **É preciso cantar: musicoterapia, cantos e canções.** Rio de Janeiro: Enelivros; 2001.

PAIM, J.S.; ALMEIDA F. **A crise as saúde pública e a utopia da saúde coletiva.** Salvador: Casa da Qualidade, 2000.

PETRAGLIA I.C.; MORIN, E. **A educação e a complexidade do ser e do saber.** 7ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes; 2002.

PINHO, C.C.A.M. **Musicoterapia e o cuidado ao cuidador:** uma experiência junto aos Agentes Comunitários de Saúde na Favela Monte Azul. 2005, 114 f. Dissertação (Mestrado em Ciências). Programa de Pós Graduação de Saúde Coletiva da Secretaria do Estado de São Paulo, 2005.

REIS A.O.A.; MARAZINA I.V.; GALLO P.R. A humanização na saúde como instância libertadora. In: **Revista Saúde e Sociedade: Integralidade, Humanização e Cuidado em Saúde.** 13:36-43; 2004.

STEINBERG M. **Musicoterapia, Uma Interseção dos Elementos da Música e dos Componentes Corporais.** (Trabalho de conclusão de curso). São Paulo: Faculdade Marcelo Tupinambá; 1996.

_____ **Musicoterapia corporal: uma afinação dos espaços do corpo. Apostila da a 1ª Convenção de Bem Estar da Fitness Brasil.** Curitiba; 2004.

WERBECK–SVÄRDSTRÖM V. **A escola do desvendar da voz:** um caminho para a redenção na arte do canto. São Paulo: Antroposófica; 2001.

Recebido em: 15/05/2012

Aprovado em: 20/07/2012

ANÁLISE MUSICAL DE UMA ESTRATÉGIA DE CUIDADO GRUPAL: FUNÇÕES TERAPÊUTICAS DA MÚSICA PARA SISTEMAS FAMILIARES DURANTE QUIMIOTERAPIA

Leila Brito Bergold¹²

Roseane Vargas Rohr¹³

Neide Aparecida Titonelli Alvim¹⁴

RESUMO

Estudo extraído de tese de doutorado que investigou a implementação dos Encontros Musicais, estratégia grupal de cuidado que estimula a expressão musical e diálogos entre clientes em tratamento de quimioterapia e seus familiares. Este recorte tem por objetivo analisar a função da música no desenvolvimento dos encontros, a partir dos sentidos atribuídos pelos participantes. A análise musical foi baseada nos níveis das experiências musicais e nos espaços de identificação, desenvolvidos por Even Ruud. A pesquisa qualitativa foi desenvolvida segundo a metodologia da Pesquisa Convergente-Assistencial. Os participantes foram 27 pacientes adultos em tratamento de quimioterapia em um hospital na cidade do Rio de Janeiro e seus familiares. As músicas escolhidas pelos participantes estiveram vinculadas aos níveis sintático, semântico e pragmático. Os espaços de identificação dos sujeitos, de maior relevância, foram o pessoal e o transpessoal, pois contribuíram para o desenvolvimento de rede de apoio.

PALAVRAS-CHAVE: Musicoterapia; Enfermagem; Relações Familiares; Quimioterapia.

ABSTRACT:

This study was extracted from a PhD thesis which investigated the implementation of Musical Encounters, which is a group strategy of care that encourages musical expression and dialogues between clients undergoing chemotherapy treatment and their families. Taking the participants' feelings and feedbacks as starting point, this study aims to analyze the role of music during the development of the encounters. The musical analysis was based on levels of musical experiences and spaces of identification developed by Even Ruud. The qualitative research was conducted according to the Assistential-Convergent Research methodology. The participants were 27 adults undergoing chemotherapy treatment at a hospital in the city of Rio

¹² Doutora em Enfermagem. Professora Adjunta da Universidade Federal do Rio de Janeiro – Campus Macaé. Musicoterapeuta aposentada do Hospital Central do Exército. Membro do Núcleo de Pesquisa de Fundamentos do Cuidado de Enfermagem/EEAN/UFRJ. E-mail: leilabergold@gmail.com

¹³ Doutoranda em Enfermagem pela Escola de Enfermagem Anna Nery/UFRJ. Musicoterapeuta em formação pelo CBM-CEU. Professora assistente da Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: rosevargas@ibest.com.br

¹⁴ Doutora em Enfermagem. Professor Associado II, do Departamento de Enfermagem Fundamental e Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação da EEAN/UFRJ. Membro do Núcleo de Pesquisa de Fundamentos do Cuidado de Enfermagem/EEAN/UFRJ. E-mail: titonelli@globo.com

de Janeiro and their families. The songs chose by the participants were connected to syntactic, semantic and pragmatic levels. The spaces of subject's identification, considered of greater relevance, were the personal and the transpersonal because of the contribution of these spaces to the development of a support network.

KEYWORDS: Music Therapy; Nursing; Family Relations; Chemotherapy.

INTRODUÇÃO

Este artigo foi extraído e ampliado de tese de doutorado que implantou e avaliou uma estratégia grupal voltada para a promoção do cuidado expressivo junto a clientes e familiares durante a quimioterapia, denominada Encontros Musicais (EM). Essa estratégia estimula a expressão musical, as narrativas e os diálogos entre os participantes, visando reduzir o estresse decorrente da (con)vivência com o câncer e com o tratamento de quimioterapia. Ressalta-se que ambas as experiências trazem alterações no cotidiano de vida dessas pessoas acarretando angústia que pode interferir no tratamento e/ou na evolução da doença (BERGOLD, 2009). Nesse sentido, buscou-se uma estratégia grupal que oportunizasse assistir tanto aos clientes em tratamento quimioterápico quanto a seus familiares, tendo em conta que a quimioterapia acarreta uma série de transformações que amplia a angústia de ambos (SOUZA; ESPÍRITO SANTO, 2008; BERVIAN; GIRARDON-PERLINI, 2006).

As interfaces entre a musicoterapia e a enfermagem, acerca do uso terapêutico da música, são evidenciadas a partir de alguns estudos realizados por enfermeiros nas últimas décadas, que, mesmo poucos, produziram conhecimentos que podem inspirar novas práticas (BERGOLD, 2005). A necessidade de novas formas de atuação para atender ao atual contexto da saúde, que evitam o reducionismo do enfoque biomédico, aponta a importância da transdisciplinaridade e do paradigma da complexidade, pois este não pretende alcançar o princípio unitário dos conhecimentos, que seria uma nova redução que apagaria a diversidade, mas pensar em uma lógica que, ao mesmo tempo separa e associa, sem reduzi-los a unidades elementares (MORIN, 1999).

Nesse enfoque, os EM foram desenvolvidos sob uma ótica transdisciplinar que buscou aproximar os conhecimentos do campo da enfermagem e da musicoterapia para subsidiar o desenvolvimento dos encontros musicais, sob a influência do pensamento complexo. A estratégia desenvolveu-se utilizando a música como parte integrante do cuidado de enfermagem, propiciando um lugar onde as transformações podem acontecer, pois a música é

InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 42- 63, 2012.

uma ação que promove conhecimento (PIAZETTA, 2010). As diferenças residiram nas expectativas profissionais vinculadas à visão teórica e às finalidades da utilização da música no contexto da musicoterapia e da enfermagem.

Os Encontros Musicais buscaram: promover a redução da ansiedade; a troca de experiências sobre o adoecer e o tratamento de quimioterapia; e a formação de rede de apoio, através da integração grupal. Essas finalidades se vincularam ao cuidado expressivo e integrador, voltadas à humanização da assistência de enfermagem (BERGOLD, 2011). No desenvolvimento desta estratégia, a música foi utilizada como um recurso para o cuidado. A condução dos encontros foi fundamentada no *Processes Caritas*, da teórica de enfermagem Jean Watson (2008). Este princípio aponta a importância de se desenvolver um ambiente propício para o cuidado, uma relação de ajuda-confiança em que os participantes possam se expressar, construindo uma genuína experiência de ensinar e aprender.

A expressão musical ocorria a partir da escolha das músicas pelos sujeitos e do canto em conjunto com os mesmos. Essa escolha foi importante pela possibilidade dos participantes poderem se expressar e exercitar sua autonomia. Além disso, ao justificarem sua escolha musical, os sujeitos clarificavam a função da música para cada um, naquele momento. Tendo isto em conta, o recorte ora apresentado tem como objetivo analisar a função da música no desenvolvimento dos EM, a partir dos sentidos atribuídos pelos participantes.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Sendo um estudo transdisciplinar, buscou-se fundamentar a ação musical a partir de concepções teóricas de musicoterapia, e, neste recorte, promover subsídios para a análise da função da música no desenvolvimento dos encontros. O intento foi o de ampliar o conhecimento acerca da utilização da música em processos terapêuticos grupais.

As experiências musicais, como agentes de intervenção em musicoterapia, são experiências multifacetadas envolvendo pessoa, processo, produto e contexto. No desenvolvimento dos EM, utilizou-se a música através das seguintes experiências: *receptivas*, baseadas na audição musical com a finalidade de promover relaxamento e evocar experiências afetivas; e *re-criativas*, fundamentadas no canto como forma de promover empatia com os outros, comunicação de ideias/sentimentos, e melhorar as habilidades interativas e de grupo (BRUSCIA, 2000).

InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 42- 63, 2012.

Ruud (1998) afirma que a música pode ter um importante papel ao realçar eventos de nossa vida, por estar sempre presente no nosso cotidiano; quando estimula nossa memória, nos traz à consciência sentimentos relacionados a essas experiências vividas, o que a torna um elemento de grande mobilização emocional. As memórias vinculadas a essas experiências musicais formam a identidade musical, articulada à sua história pessoal e à sua cultura, e está vinculada a espaços de identificação, conforme a classificação exposta no Quadro nº 1.

Quadro nº 1: Análise da música em relação aos espaços de identificação dos sujeitos (RUUD, 1998)

CATEGORIA	ABRANGÊNCIA
Espaço pessoal	Consciência emocional e corporal; Espaço privado; Crenças básicas
Espaço social	Grupo de pertencimento (gênero, valores); Comunidade
Espaço tempo/lugar	Rituais diários; Celebrações; Fases da vida; Nacionalidade
Transpessoal	Experiências religiosas; Rituais de transição; Natureza; Sentido de 'ser maior'

Neste estudo, estas categorias foram utilizadas como instrumentos para analisar a relação da música com a história do sujeito e suas vivências familiares, destacando a influência da música no processo terapêutico pessoal/familiar. Utilizou-se, também, o modelo teórico de Ruud e Bonde (2008)¹⁵, para analisar as experiências musicais sintetizadas no Quadro 2, visando estabelecer a função da música para os participantes no desenvolvimento dos EM.

Quadro nº 2: Níveis de experiências musicais como categorias analíticas (RUUD e BONDE, 2008)

¹⁵ Quadro apresentado durante o curso “Analisando a Música em Musicoterapia – Improvisações e composições: uma visão de métodos quantitativos e qualitativos” ministrado por Lars de Bonde em setembro de 2008 no VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Musicoterapia no Rio de Janeiro
InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 42- 63, 2012.

NÍVEIS	MÚSICA	FOCO	EFEITO
Fisiológico #	Som #	Propriedades Físico-Acústicas #	Reações fisiológicas ao som #
Sintático	Estrutura #	Regras e princípios gerais #	Fenômeno estético: experiência de coerência e beleza
Semântico	Significado	Origem e tipos de significado	Fenômeno existencial e espiritual Experiência de humor, relevância, significado e sentido (*)
Pragmático	Interação	Fazer musical: processo e atividade	Fenômeno social e cultural: lúdico, ritual, comunidade

Os trechos assinalados com # não foram utilizados neste estudo, pois a finalidade não era analisar as propriedades físico-acústicas, ou, a estrutura da música. No entanto, permaneceu na análise o nível sintático, pois o efeito da música vinculado à estética foi citado durante as justificativas dos participantes acerca de suas escolhas musicais.

Optou-se também por não analisar as letras das músicas, mas sim, ressaltar o sentido que o próprio sujeito atribui a elas, relacionado aqui ao nível semântico. Barcellos (2009) afirma ser a música uma atividade geradora de sentidos. Ao diferenciar significado e sentido, considera o significado como estável, repetível e universal dentro de um sistema, diferenciando o sentido como um processo singular de construção que é reconstruído a cada situação. Nessa pesquisa, a concepção de sentido é adequada por destacar a possibilidade de processo, compatível com o desenvolvimento dos EM, sendo acrescentado o termo 'sentido' (*) ao quadro nº 2.

A utilização dessas duas categorias na análise das músicas escolhidas pelos participantes propiciou a percepção do envolvimento destas na história e vivências dos sujeitos, e a observação de suas funções no desenvolvimento dos EM.

As músicas escolhidas pelos sujeitos são canções populares veiculadas pela mídia que, devido à intensa divulgação, passaram a fazer parte do repertório cultural dessas pessoas, produzindo subjetividades e fazendo parte da memória individual e coletiva (MILLECO FILHO; InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 42- 63, 2012.

BRANDÃO; MILLECCO, 2001). A importância da canção popular no Brasil se relaciona ao fato de expressar camadas ocultas da vida do povo, não servindo apenas como lazer para o esquecimento dos problemas cotidianos. Pelo entrecruzamento da música de origem popular com a poesia de cunho erudito e sua penetração em todas as camadas sociais, pode ser considerado um dos retratos mais bem acabados da identidade cultural brasileira (BURNETT, 2008).

Relacionar as canções com a identificação musical dos sujeitos pode ampliar o conhecimento sobre a inserção cultural dos mesmos e o uso da música em atividades terapêuticas coletivas. É importante destacar que somente foi possível fazer a análise do sentido das canções as quais os sujeitos apresentaram explicação pela sua escolha. Isto porque, nem todas as músicas tiveram algum sentido atribuído pelo participante: por não terem se conscientizado deste, por não ter aderência às suas experiências prévias, ou, ainda, porque no desenvolvimento dos EM, o discurso tomava outro rumo.

METODOLOGIA

Tendo em vista os aspectos subjetivos da pesquisa, a abordagem qualitativa mostrou-se mais adequada, pois permitiu a descrição, aprofundamento e avaliação dos fenômenos investigados. Para atingir o objetivo proposto, optou-se pela Pesquisa Convergente-Assistencial (PCA), por estar voltada para a resolução de problemas, realização de mudanças ou introdução de inovações nas práticas de saúde que podem levar a construções teóricas. A PCA, desenvolvida no âmbito da enfermagem, aproxima a pesquisa da assistência, mantendo o compromisso de beneficiar tanto o contexto assistencial quanto a pesquisa com as informações procedentes desse contexto (TRENTINI; PAIM, 2004).

Foram seguidas todas as etapas da PCA, tendo por cenário o Hospital-Dia de um hospital militar na cidade do Rio de Janeiro, por ser o local em que é realizada a quimioterapia. Os sujeitos foram clientes em tratamento e familiares acompanhantes que se mostraram interessados em participar dos encontros. O total de participantes foi 27, sendo 17 clientes e 10 familiares acompanhantes. A maioria dos sujeitos era do sexo feminino, na faixa etária de 53 a 79 anos. As relações de parentesco eram bem próximas: filhas, irmãs, esposas, e somente um marido como acompanhante. Alguns participaram apenas de um EM, mas a maioria participou de dois ou mais encontros, tendo um casal integrado cinco EM.

Foram utilizadas como técnicas para a produção de dados: entrevistas individuais com clientes e familiares; investigação do prontuário; discussão no grupo de convergência (os próprios EM) registrado em MP3; observações feitas por auxiliar de pesquisa durante os EM; e auto-observação por parte da enfermeira/musicoterapeuta/pesquisadora.

Foram realizados oito EM, que mantiveram os mesmos passos: apresentação dos participantes; escolha das músicas a serem cantadas, seguidas de justificativas dessas escolhas após o canto; narrativas e diálogos surgidas a partir das músicas ou dos discursos de outros participantes; e, ao final, avaliação pelos sujeitos.

A análise inicial foi desenvolvida em forma de quadros de categorização após a transcrição das gravações, acrescidas dos outros dados produzidos nas entrevistas, nas observações realizadas nos encontros e nos registros de auto-observação da enfermeira/pesquisadora. Em seguida, aplicou-se a análise de discurso francesa (ORLANDI, 2003).

Para a análise musical realizou-se o levantamento de todas as músicas cantadas, mas consideraram-se apenas as que tiveram alguma justificativa para a sua escolha. Após isso, foi formado um quadro de músicas escolhidas em que foram aplicados como recursos analíticos os quadros nº 1 e nº 2, descritos anteriormente.

Essa pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem Anna Nery da Universidade Federal do Rio de Janeiro, com o protocolo de nº 068/09, sendo respeitados os aspectos éticos da pesquisa conforme o disposto na Resolução 196/96 do CNS/MS. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Os sujeitos foram identificados por siglas e números: C para clientes e F para familiares, seguidos de M e F, indicando sexo masculino e feminino, respectivamente, tendo a seguir números que se referiam à ordem de inserção nos EM, sendo mantidos números iguais para sujeitos provenientes do mesmo núcleo familiar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

É importante esclarecer que nem sempre é possível separar em categorias estanques as experiências musicais do sujeito durante o desenvolvimento de uma atividade musical, pois o contexto terapêutico grupal sempre abre novas possibilidades de expressão e interação. Da InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 42- 63, 2012.

mesma forma, as categorias relacionadas aos espaços de identificação musical se tangenciam, uma vez que o sujeito é formado por diversos aspectos, que vão do pessoal ao social. Essa separação procurou organizar a descrição de forma a clarificar o processo terapêutico sem comprometer a complexidade da expressão musical dos sujeitos e de seu sentido para eles.

Função sintática e o fenômeno estético: prazer ligado ao gosto pessoal

A beleza relacionada à música deriva-se das relações intrínsecas criadas entre os próprios sons e das relações extrínsecas, relacionadas entre os sons e outras formas de experiência humana. Assim, a significação e a beleza podem ser encontradas na própria música ou no ato de criar ou experimentar a música (BRUSCIA, 2000).

Entre as músicas escolhidas, diversas se relacionavam ao fenômeno estético, vinculado ao gosto musical do participante, como ocorreu com CF2, que escolheu “Marambaia” (interpretada recentemente por Maria Bethânia) e justificou dizendo: *“Porque é bonita e suave”*. Observa-se que ela se referiu às características da música em si, e não à relação dela com suas vivências ou história de vida.

O casal CM9 e FF9 também escolheu músicas específicas que eram do seu agrado: “As rosas não falam” (Cartola) e “Café da manhã” (Roberto Carlos), não vinculando suas escolhas a outro motivo que não fosse o ‘gostar’. Durante os encontros, ficou evidenciado que cantar músicas relacionadas ao gosto musical resultava em grande prazer, alterando positivamente as expectativas dos participantes que esperavam encontrar sofrimento no ambiente da quimioterapia.

Em outras ocasiões, o que se ressaltava na escolha era o estilo musical como ocorreu com a música “Verdade” (Nelson Rufino e Carlinhos Santana). Essa música se originou da preferência de CM6 por pagode, como havia declarado durante a entrevista inicial. Quando justificou sua escolha, ele falou: *“Porque eu gosto de pagode... de ouvir pagode; embora eu não frequente ou participe, eu gosto de ouvir”*.

A importância da escolha musical vinculada à estética, ou nesse caso ao estilo musical, em atividades musicais com finalidades terapêuticas, pode ser percebida mais claramente em um episódio ocorrido com CM6. No último encontro ele não se sentia bem e estava pouco participante e quando lhe perguntamos se queria escolher música ele disse, desanimado, que

estava sem inspiração. Mas quando outro participante, ao conhecer seu gosto musical, sugeriu “Foi um rio que passou em minha vida” (Paulinho da Viola), ele concordou com a escolha, cantando essa música e a próxima, demonstrando desejo de participar mais. Ou seja, o acolhimento do outro participante, demonstrado pela escolha de uma música do seu gosto, fez diferença para CM6, estimulando-o à participação.

O prazer que integrantes de atividades musicais sentem ao cantar músicas que fazem parte do seu repertório, relacionadas ao seu estilo musical também foi evidenciado durante visitas musicais a pacientes hospitalizados (BERGOLD, 2009). Jourdain (1998) afirma que a satisfação pela audição musical só surge à medida que a música corresponda ao universo sonoro e/ou padrões estéticos do ouvinte.

Os níveis das experiências musicais não ocorrem isoladamente, mas podem coexistir, como aconteceu com a música “Lembra de mim” (Ivan Lins), escolhida por CF4, que ao justificar sua escolha falou:

“Ah...Primeiro eu gosto muito do Ivan Lins! Acho ele assim... E... Porque depende do estado de espírito, às vezes você está assim menos forte! Ou então você está sozinha fazendo as coisas assim... E aí você ouve uma música assim, ela te reconforta, ela te busca alguma coisa no seu interior, né?[...]”.

O discurso polissêmico de CF4 aponta para as influências que esta escolha musical exerceu sobre esta cliente: prazer vinculado a uma canção de sua preferência, associada à estética e fenômeno existencial vinculado à experiência de humor e significado, relacionado ao nível semântico.

Função semântica: relação entre o sentido das músicas e a identificação musical

Na análise das músicas escolhidas, observou-se que 24 participantes, ou seja, a maioria, escolheu músicas relacionadas ao nível semântico e aos espaços de identificação musical, que abrange fenômenos existenciais e religiosos, além de experiências de humor, relevância e significado. Essa estreita relação demonstra a importância dos espaços pessoal, social, tempo/lugar e transpessoal para o processo terapêutico individual, visto que se referem às vivências pessoais, tendo um significado particular para os sujeitos.

a) Espaço pessoal

O exemplo anterior de CF4 aponta a relação entre o espaço pessoal e o nível semântico, pois esta vinculou a sua escolha musical ao seu estado de espírito, já que a música facilita a introspecção, e nem sempre ela está disposta a uma experiência reflexiva, como se pode observar na continuação de seu discurso:

“[...] E eu gosto de músicas assim também. Como também há dias que eu não posso nem ouvir aquilo! Prefiro uma música mais alegre, mais descontraída, que é para não ter tempo de pensar. A música busca o pensamento, às vezes não é bom. Mas de resto... gosto do Ivan Lins também como eu gosto do Zeca Pagodinho!”

Pode-se perceber, a partir de seu discurso, que a experiência de humor e significado, vinculada ao nível semântico no EM, relaciona-se com o espaço pessoal, que abrange a consciência emocional e crenças básicas, como a de que a música influencia o estado de espírito. Seu discurso também aponta que ela utiliza a música no seu cotidiano como linha de fuga face à situação de adoecimento:

“É porque aí não dá tempo de você pensar... pensar em coisas que você busca no seu interior e tem momentos que não é legal. Há dias que não é legal você buscar no seu interior. Mas aí você vai e lembra do Zeca Pagodinho e Beth Carvalho e vai por essa linha que você vai ficar melhor... naquele dia, naturalmente! No resto, a vida é assim mesmo, né, de altos e baixos.” (CF4)

O discurso metafórico produzido por CF4 reitera sua crença pessoal nos benefícios que a música traz em sua experiência cotidiana, quando ela escolhe a música de acordo com o seu estado de humor no momento. Ela procura reviver essa experiência no próprio EM, ao buscar uma música do Ivan Lins que a conforta e que lhe traz algo do seu interior, sua consciência emocional. Segundo Ruud (1998), a música em si também faz parte do nosso repertório das formas de responder ao mundo, pois desde a infância aprendemos como selecionar música capaz de equilibrar nosso humor e emoção.

A influência da música no humor também pode ser observada em CM5, que inicialmente não estava disposto a escolher música, dizendo: “É, hoje não, hoje eu estou por baixo...” Quando questionado, ele disse não saber o motivo. Os outros participantes tentaram animá-lo com palavras e sugestões de músicas, mas ele demonstrou pouco interesse. Mas ao

ser perguntado que tipo de música poderia deixá-lo mais animado, ele respondeu: *“Um bolero”*. Ao ser iniciada a música *“Besame mucho”* (Consuelo Velazquez/Danny Aiello), ele falou com prazer: *“Besame...”*. E ao término da música disse animado: *“Já estou pra cima!”*.

Dessa forma, ao se permitir escolher músicas relacionadas à sua consciência emocional, e até cantar junto, CM5 participou de uma experiência musical ligada à função semântica que alterou positivamente seu humor, o que o fez sentir-se melhor segundo sua avaliação posterior: *“[...] Agora... as músicas aqui me elevaram muito. Eu estava num baixo astral e melhorei! [...]”*.

A participação em atividades musicais terapêuticas pode promover a alteração do humor de clientes hospitalizados ou em tratamento de quimioterapia, contribuindo com a redução de sentimentos como medo, raiva e tristeza, não só pela audição de músicas que lhes proporcionaram prazer, mas por estas promoverem a expressão desses sentimentos (BERGOLD, 2009).

Outra música, *“Deixa a vida me levar”* (cantada por Zeca Pagodinho), escolhida por CF1, relacionou-se ao fenômeno existencial. Ao justificar sua escolha, ela produziu um discurso metafórico: *“Eu acho que tem a ver com a pessoa deixar a vida levar, porque ela faz tantos planos e de repente dá tudo ao contrário[...]”*. Ressalta-se que ela apresentou dores abdominais durante o encontro, além de estar consciente da gravidade do seu câncer, que já apresentava metástases.

Esse episódio se relaciona ao que Millecco Filho, Brandão e Millecco (2001) referem sobre o fato de que as canções que lembramos não têm necessariamente correspondência com o gosto musical. Assim, apesar de CF1 haver relatado em entrevista o hábito de escutar música clássica em casa, aqui, sua escolha se deu devido à mencionada música permitir a produção de sentidos relacionados à vivência do câncer. Assim, seu desabafo carregado de emoção, estimulado pela música, também se vincula ao espaço pessoal, relacionado tanto à consciência emocional quanto corporal.

Para Ruud (1998) existe uma conexão entre os sentimentos e o sentido do Eu, pois os sentimentos informam à própria pessoa como esta se sente no mundo e como o corpo se adapta a esta situação, fazendo parte da autoconsciência. Neste enfoque, a música, ao despertar as emoções relacionadas a lembranças do vivido pode estimular a reflexão e levar à autoconsciência, como ocorreu com CF1.

O canto pode facilitar a expressão de vivências inconscientes no momento em que estas são clarificadas. A canção permite então o emergir de conteúdos bloqueados (MILLECCO FILHO; BRANDÃO; MILLECCO, 2001). Esse processo ocorreu com CF7, quando escolheu “O que é o que é” (Gonzaguinha), referindo-se a ela de início como uma música para celebrações, o que a vincularia ao espaço tempo/lugar: “*Está em casamento, em formatura, está em todas!*”. Posteriormente ela retomou: [...] “*Eu acho que essa música é um hino*”.

Contudo, quando questionada sobre o motivo pelo qual a considerava um hino ressaltou:

“No sentido de vida, mesmo! E... Ou melhor, é bonita, é bonita, é bonita! Eu acho que morrer é inevitável, não adianta! Deus não me prometeu vida eterna e nem me deu plano de saúde... senão estava ‘avoando’ por aí, mas estou muito feliz onde estou! (fala de forma enfática). Mas em nenhum momento... eu chorei por ter minha doença. Isso faz parte da minha vida... E...eu quero ser anja, né? O negócio é não envelhecer”.

A música possibilitou a expressão verbal de CF7 de forma intensa e seu discurso polissêmico e metafórico permitiu relacionar a música escolhida ao espaço pessoal, uma vez vinculada à sua consciência emocional e corporal, e crenças básicas acerca da morte, assunto que não havia abordado até o momento.

Algumas escolhas vinculadas ao espaço pessoal se referiam a relacionamentos com os pais, tendo em comum a demonstração de afeto durante o canto e nos comentários posteriores, evidenciando relação entre esses sentimentos e as memórias musicais ligadas a eles. Para Ruud (1998), a canção sempre cria uma forte memória sobre a pessoa por trás dela, resgatando-a como símbolo de verdade e fé na vida. Em situações que provocam ansiedade, estas canções podem surgir para ajudar a pessoa a lidar com as dificuldades, como ocorreu com os participantes, vivenciando o contexto da quimioterapia.

b) Espaço transpessoal

Ao continuar com suas explicações sobre a escolha da música “Deixa a vida me levar”, CF1 se referiu às suas crenças, influenciadas por sua experiência religiosa, o que também insere sua escolha na categoria transpessoal:

[...] “Então, acho que Deus é que sabe o que a pessoa vai ter que passar. Porque ela tá bem, com saúde, e de repente aparece um câncer... Por quê?”

Tem que passar por aquilo, né? Ela é que tem que passar por aquilo... então, pedir a Deus para sair daquilo, daquela situação, daquele problema de saúde, melhorar e... pedir a Deus que ajude a viver um pouco mais”[...].

Na sequência, no tempo em que demonstra atitude conformista e de resignação diante da doença, retoma, em seguida, uma postura de enfrentamento a ela, deixando clara a ambivalência na relação que estabelece com a mesma: [...] *“A não ser que já chegue mesmo a hora da pessoa, aí a gente tem que se conformar, né? Tem sempre que lutar para viver, lutar até o fim! Enquanto tiver força, tem que lutar”*. Todo o seu discurso, muito rico pelo conteúdo emocional, foi estimulado por sua escolha musical que promoveu reflexões sobre o adoecimento e a esperança na sua crença religiosa.

Outra situação ligada ao espaço transpessoal ocorreu com FF1, filha de CF1, que escolheu um mantra identificado por ela como uma forma musical *“que faz bem”*. Ela iniciou o mantra baixinho, e à medida que foi repetindo o tema musical, o acompanhamento com o violão foi sendo inserido paulatinamente e outros participantes se juntaram ao canto, criando uma conexão especial.

Quando justificou sua escolha, FF1 se referiu à função que a música tem em sua vida:

[...] “Em vários momentos eu uso, eles como [...] E quando eu preciso me transformar e aí eu já pretendo o manto de Shiva, porque eu sou da Yoga também e é para transformar e fico cantando, eu vou usando. Acho que tudo que tivermos de recursos naturais que ajudam a gente, é bom usar. Quando a gente não tem mais os naturais, a gente pede auxílio, como você está fazendo aqui. Acho bem legal! São recursos para auxiliar no momento... E aí é isso, quando não dá para usar os naturais, usa esse negócio aí”.

Nesse momento, FF1 apontou para os frascos de soro com os medicamentos quimioterápicos, e riu, sendo acompanhada pelos outros participantes.

O discurso de FF1 revela sua formação profissional, pois foi apresentada no início do encontro pela mãe, CF1, como terapeuta adepta às práticas naturais. Nesse contexto, seu discurso polissêmico indica que o uso que faz do mantra tanto é para benefício pessoal, baseado em sua crença, quanto profissional, pois considera a música como um recurso natural que pode ajudar em situações como a que está vivenciando no momento.

Outros participantes escolheram músicas relacionadas a experiências religiosas, como CF10, católica fervorosa, que cantou com entusiasmo “Cantemos cânticos de alegria”, uma música gospel que aprendeu com uma amiga evangélica e que chegou a lhe provocar uma reação física, pois apontou o peito quando falou: _ [...] *“Aí eu senti uma coisa por aqui... Enquanto ela não me ensinou este... este louvor!”*

O relato de CF10 confirma que a música escolhida está no nível semântico, uma vez que teve a função de reviver um fenômeno espiritual relevante, vivenciado anteriormente. Sua vinculação ao espaço transpessoal está relacionado ao que Ruud (1998) descreve como uma experiência musical que promove um sentimento indefinido e indescritível, que se aproxima do sentimento de pertencer a uma realidade maior, além do mundo cotidiano.

Esse sentido transcendente que a música promove ocorreu também com CF17, que escolheu “Jesus Cristo” (Roberto Carlos), e cantou junto com os outros participantes. Quando inquirida se ao escolher essa música estava pensando em alguma coisa, ela respondeu simplesmente: _ *“Ele está aqui”*. É importante destacarmos que CF17 estava participando pela primeira vez da quimioterapia e do EM. Ela estava com dificuldade para falar devido à sua condição clínica, além de estar com muito medo de sentir dor, demonstrando grande tensão, percebida pelos participantes do EM. Por isso, todos ficaram mobilizados quando ela expressou sua vivência religiosa no momento do encontro, estimulada pela música escolhida. Seu comentário indicou que esta música também se inseria no espaço transpessoal.

Para a assistência integral ao paciente, é imprescindível vê-lo como um todo indivisível, e no contexto do cuidado a portadores de doenças crônicas, é importante considerar sua dimensão espiritual, ou ainda, reforçar atitudes religiosas/espirituais que poderão servir de suporte ao enfrentamento (VIDIZ et al, 2010).

CF14 evidenciou relação entre o espaço transpessoal e pessoal, a partir da justificativa acerca da sua escolha musical, “Minha benção” (cantada pelo Padre Marcelo). Ao término da música, ela falou:

“Eu gosto porque às vezes eu fico à noite sem dormir e fico ouvindo ela, e isso dá uma paz de espírito e isso ajuda a passar as noites em claro. Porque as noites que passo em claro é duro, né? E a gente vai ouvindo e vai ajudando a acalmar.” Ela continua em seguida: _ *“Ajuda, ajuda muito... porque a gente ter que passar a noite em claro sozinha é horrível!”*

Ela continua, rindo: *“Pega um acompanhante, faz uma festa”*. Nesse trecho, CM14 aponta para a utilização mais ampla da música religiosa em sua vivência cotidiana. Não é somente uma expressão da fé religiosa, mas uma companhia que a ajuda nos momentos de insônia. Seu discurso aponta para um fenômeno crescente da inserção da música religiosa no cotidiano. A grande divulgação das músicas religiosas pela mídia, cada vez mais as inserem no dia a dia das pessoas, modificando toda a antiga concepção de sagrado que posicionava as músicas religiosas num lugar específico, qual seja, nas liturgias das igrejas.

c) Espaço social e espaço tempo/lugar

Poucas músicas se inseriram no espaço social, como a escolhida por FF9, “A praça”, relacionada por sua explicação de que a escolheu por ter feito muito sucesso na época em que foi lançada. Esta música teve repercussão em outros participantes, que além de cantarem, conversaram animadamente sobre a época e o cantor, Ronnie Von.

O envolvimento dos participantes com esta música se relaciona ao que Ruud (1998) descreve como o sentimento de fazer parte de um grupo social e cultural em um específico tempo histórico, situado em um lugar particular. Algumas músicas, de muito sucesso em determinada época, propiciam prazer quando cantadas em grupo, tanto por reviver bons momentos quanto por promover o sentimento de pertencer a um grupo social.

Destaca-se ainda o aspecto da idade, já que algumas vivências são compatíveis com a idade cronológica da pessoa, pois a vincula a uma determinada época. As canções que registram a época da juventude trazem consigo os sentimentos intensos dessa época, relacionados às paixões e idealismo, que quando lembradas, passam a trazer recordações dessa fase da vida. Essas canções possibilitam resgatar um pouco da potência e intensidade dessa época, que geralmente se contrapõem ao desânimo e desvalorização social da velhice (MILLECO FILHO, BRANDÃO, MILLECCO, 2001). No contexto da quimioterapia, canções como essa podem contribuir para melhorar o humor rebaixado, comum à situação de adoecimento pelo câncer.

CF4 escolheu outra música que se insere no espaço social, “Saigon” (Paulo César Feital), e justificou sua escolha dizendo:

“Porque é linda, e todas as vezes que se vai a um ambiente assim... ‘Saigon’ sempre é cantada. Nos bailes, essas coisas boas da juventude, quem viveu nessa época... ‘Saigon’ com certeza se ouvia e se dançava, se curtia muito”.

Seu discurso polissêmico aponta inicialmente questões estéticas, mas como vincula a música a uma determinada época, ligada à sua vivência na juventude, poderia estar relacionada ao tempo/espaço. Contudo, seu comentário posterior a situa no espaço social, como se depreende de sua fala: *“Ah, faz lembrar do tempo bom, esse tempo que todas nós temos guardado... e por aí vai”*. Ao assim se referir, ela relacionou sua escolha musical a um aspecto social, de pertencimento a um determinado grupo.

Para Ruud (1998), o aspecto geográfico também influencia a formação da identidade musical, por estar diretamente conectada ao lugar de onde viemos, assim como o tempo em que vivemos. Quando escutamos música, ela sempre estará conectada a um determinado tempo e espaço vinculado a uma experiência musical, como ocorreu com FF10, que solicitou um forró, e depois que foi cantado “Xote das Meninas” (Luiz Gonzaga), referiu gostar deste estilo musical porque morou um tempo na Paraíba e, devido à influência dessa região, relatou frequentar a Feira de São Cristóvão¹⁶.

Uma situação interessante ocorreu com CF14, que participou quatro vezes e escolheu em três ocasiões a mesma música, “Canteiros” (Fagner). Em cada uma delas, a música teve um sentido diferente, demonstrando seu caráter polissêmico. Uma escolha se deu por gosto pessoal, mas as outras duas se referiram à família. Na primeira, para falar de sua saudade, visto que grande parte da família permaneceu no Nordeste do país; na segunda, motivada pela situação de adoecimento de sua mãe há algum tempo, quando precisou viajar às pressas para aquela região, e escutou essa música no avião, o que também a vincula ao espaço tempo/lugar.

É importante ressaltar que as músicas situadas nesse espaço, puderam trazer reflexões sobre situações difíceis superadas e boas lembranças de vivências, principalmente quando relacionadas à família, pois resgataram a sensação de segurança e pertencimento desenvolvidos na convivência familiar e social.

¹⁶ Espaço popular no Rio de Janeiro reservado a comidas típicas, além da promoção de danças, cantos e produtos característicos da região nordeste, denominado Centro de Tradições Nordestinas Luiz Gonzaga, localizado no Bairro de São Cristóvão.

Função pragmática: música e interação familiar e grupal

Outra função da música que desempenhou um importante papel no processo terapêutico desenvolvido no/com o grupo é relacionada ao nível pragmático, pois a escolha da música e o canto em conjunto são atividades que podem ser realizadas com o outro, ou seja, ocorrem em interação. Esse processo de interação através da música ocorreu com a totalidade dos sujeitos participantes dos EM.

No processo de análise, ficou evidenciado que uma das maneiras de interagir ocorreu através das escolhas musicais dirigidas aos familiares pelos sujeitos acompanhantes. FF6 sugeriu “Verdade” (Zeca Pagodinho) para o seu marido, por ser o seu estilo preferido. FM7 solicitou “Meus tempos de criança” (Ataulfo Alves), externando o desejo de sua esposa, que possivelmente se sentia inibida no início da sua participação nos encontros.

Outra forma de interagir ocorreu com FF4 que escolheu “Começar de Novo” (Ivan Lins), como uma mensagem de enfrentamento para sua irmã e possivelmente para os outros, como se depreende de sua justificativa: *“Bem, eu acho que tudo o que você passa assim, é aquela história, levanta e dá a volta por cima e vai em frente, né, eu acho que...”*.

O nível pragmático revela uma qualidade importante da música, quando utilizada em atividades terapêuticas: ela possibilita o fazer, ou seja, além de se expressar verbalmente, como é o esperado na maioria das atividades grupais, o participante tem a possibilidade de agir musicalmente para demonstrar seu afeto e cuidado. O afeto familiar também foi expresso por CM8 e sua filha FM8, que escolheram juntas a música “Azul da Cor do Mar” (Tim Maia) em homenagem ao marido/pai, que dessa forma foi inserido simbolicamente no EM.

CF3 também fez uma escolha musical que mobilizou positivamente sua família presente. Ela trouxe um CD com a música “Pegadas na areia” (Padre Zezinho), cantou-a junto com as filhas e a irmã e ressaltou, em seguida, que essa música fazia parte da história da família, relatando alguns episódios relacionados às experiências religiosas e à fé. A possibilidade de expressar-se musicalmente com uma música tão significativa, e de poder compartilhar com todos os participantes do grupo suas experiências religiosas familiares fez diferença para ela, e resultou em participação mais ativa neste encontro do que em outros anteriores.

Alguns sujeitos mostraram acolhimento e cuidado com os outros participantes por meio de escolhas musicais, o que as insere também no nível pragmático, pois estavam voltadas para InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 42- 63, 2012.

a interação grupal. Destas escolhas, realizadas tanto por pacientes como familiares, a maioria ocorreu para ajudar outro integrante que desejava escutar música de algum cantor de sua preferência, mas não conseguia lembrar naquele momento.

Na questão da interação grupal, o respeito aos outros também pôde ser demonstrado por meio da escolha musical, como ocorreu com CF10, que teve o ímpeto de escolher uma música gospel, mas se refreou dizendo: _ *“Eu pensei aqui em uma... mas é uma música que eu aprendi com uma amiga de trabalho, e ela é evangélica. Então eu gostei muito de um hino evangélico. Mas não posso cantar!* (falou pronunciando bem as palavras, de forma intensa). *Eu vou fazer companhia para a minha amiga”*, direcionando o olhar para CF3, que no início do encontro chorou ao escutar uma música gospel. Todavia, CF3 disse a CF10 que ela poderia cantar, também em atenção e respeito ao desejo do outro. Tal evento revela a atitude solidária de ambas, qualidade indispensável em estratégias terapêuticas grupais.

A solidariedade através da música também foi manifestada por CM12, ao escolher uma música de Roberto Carlos para outra integrante que manifestara o desejo de ouvir uma canção do cantor. Posteriormente, revelou não gostar das músicas dele, demonstrando a generosidade do seu gesto. O mesmo se pode dizer de CF14, que se propôs a trazer CD com canções do ‘Padre Marcelo’, ao perceber o interesse de outras participantes.

A música, ao expressar uma atitude interativa, como acolher ou proporcionar conforto a outro participante, remete à afirmação de Ruud (1998) de que a ligação pessoal com a música promove o desenvolvimento de competências sociais básicas ou recursos comunicativos que podem ser utilizados em ambientes terapêuticos. Dessa forma, a utilização da música em uma estratégia grupal no contexto da quimioterapia possibilita distração, expressão emocional, reflexão e alteração positiva do humor, contribuindo com o enfrentamento da situação de adoecimento e tratamento do câncer. A expressão pela canção pode dar voz ao que é difícil verbalizar, e a própria música oferece movimento e vida para que os pacientes continuem lutando (SILVA; CRAVEIRO DE SÁ, 2008).

Contudo, é importante destacar que a música também pode ser usada de forma pouco interativa, quando ao invés de contribuir com o processo terapêutico individual ou grupal, interfere negativamente neste processo. Isto ocorreu com os participantes que mais escolheram músicas por encontro, como FF4, FC7, FM7 e FF10. Embora, à primeira vista, a

quantidade de músicas escolhidas demonstrasse um interesse em participar, na realidade esse número denunciava uma grande ansiedade em cantar por cantar, visto que, parte de suas escolhas não foi vinculada a nenhuma função terapêutica. Isso se revelou como um dos limites dos EM, pois a ansiedade que estimula esse comportamento individual também colabora com a ansiedade do grupo, contribuindo pouco com o processo terapêutico grupal.

Pode-se relacionar esse fenômeno à apologia atual das múltiplas formas de comunicação, que faz com que estímulos sonoros acabem por se tornar formas de evitar o contato consigo e com o outro. Assim evita-se, também, o silêncio, já que ele se abre aos espaços subjetivos e polissêmicos, o que para alguns pode significar a inexistência ou morte. A necessidade de preencher o silêncio pela música pode também estar relacionada à própria dinâmica do grupo. Nas fases iniciais da formação grupal, o silêncio é quase sempre evitado por integrantes que não suportam conviver com o silêncio e procuram preencher o espaço vazio com diversos comportamentos, entre estes, a ansiedade por cantar ou solicitar que os outros cantem (CRAVEIRO DE SÁ, 2009).

Apesar desses comportamentos, foi possível verificar com maior presença o fato de que a música estimulou a expressão pessoal, familiar e grupal dos sujeitos promovendo conforto, expressão dos sentimentos, e distração entre os participantes dos EM. A interação grupal ocorreu em todos os encontros, embora tenha se evidenciado mais em uns que em outros, no que tange à demonstração efetiva de alguns participantes no sentido de estabelecerem um relacionamento positivo com os outros integrantes. Dessa forma, a participação dos sujeitos possibilitou o reconhecimento das emoções, percepção do significado de vivências, desenvolvimento da consciência e sensação de pertencimento, ampliando a qualidade de vida do cliente em tratamento de quimioterapia e de seus familiares (BERGOLD, 2011).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise musical dos Encontros Musicais permitiu que fossem observadas as diferentes funções terapêuticas da música no desenvolvimento desta estratégia grupal no contexto da quimioterapia. Concluiu-se que as múltiplas possibilidades terapêuticas da utilização da música evidenciaram a importância de serem consideradas novas estratégias de

cuidado, desenvolvidas no enfoque interdisciplinar, voltadas para os clientes e familiares nesse ambiente.

É importante destacar, como procedimento adotado nos EM, o questionamento sobre o motivo da escolha musical dos sujeitos. Esse procedimento promoveu momentos de reflexão entre os participantes, na busca de clarificar o significado das músicas eleitas em suas vidas ou, especificamente, nas vivências atuais dentro e fora do grupo, o que apontou sua relação com a identidade musical.

A importância da expressão da identidade musical no contexto dos EM foi revelada não apenas pela quantidade de músicas relacionadas aos espaços de identificação musical, mas pelos benefícios que elas trouxeram para o sujeito, e, também, para a totalidade do grupo, por promoverem o conhecimento mútuo e facilitarem a criação de uma rede de apoio entre os participantes.

REFERÊNCIAS

BARCELLOS, L.R.M. **A música como metáfora em musicoterapia**. 2009. 232 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Música do Centro de Letras e Artes, UNIRIO, Rio de Janeiro, 2009.

BERGOLD, L.B.; ALVIM, N.A.T. **A música terapêutica como uma tecnologia aplicada ao cuidado e ao ensino de enfermagem**. *Esc Anna Nery Rev Enferm* v.13, n. 3, p. 537-42, 2009.

_____, L.B. **A visita musical como estratégia terapêutica no contexto hospitalar e seus nexos com a enfermagem fundamental**. 2005. 162 f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Enfermagem Anna Nery, UFRJ, Rio de Janeiro, 2005.

_____, L.B.; ALVIM, N.A.T. **Influência dos Encontros Musicais no processo terapêutico de sistemas familiares na quimioterapia**. *Texto Contexto Enfermagem*. v. 20, n. especial, p. 108-16, 2011.

InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 42- 63, 2012.

BERVIAN, P.I.; GIRARDON-PERLINI, N.M. **A família (con)vivendo com a mulher/mãe após a mastectomia.** Revista Brasileira de Cancerologia. v. 52, n.2, p.121-8, 2006.

BRUSCIA, K. **Definindo Musicoterapia.** Rio de Janeiro. Enelivros, 2000. 312p.

BURNETT, H. **Notas sobre Nietzsche e a música popular do Brasil.** In: LINS, D.; GIL, J. *Nietzsche/Deleuze: jogo e música.* Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

CRAVEIRO DE SÁ, L. **Formas de silêncio em musicoterapia: sentidos e significados.** In: *Anais do XIII Simpósio Brasileiro de Musicoterapia / XI Fórum Paranaense de Musicoterapia / IX Encontro Nacional de Pesquisa em Musicoterapia.* Curitiba. Griffin, 2009.

MILLECO FILHO, L.; BRANDÃO, M.; MILLECO, R. **É preciso cantar – Musicoterapia, Canto e canções.** Rio de Janeiro: Enelivros, 2001. 120 p.

MORIN, E. **Ciência com consciência.** 3ª ed. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 1999. 350 p.

ORLANDI, E.P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos.** 4ª ed. Campinas. Pontes, 2003. 100 p.

PIAZETTA, C.M.F. **Música em musicoterapia: estudos e reflexões na construção do corpo teórico da Musicoterapia.** Revista do Núcleo de Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. v. 1, p. 38-69, 2010.

RUUD, E. **Music Therapy: Improvisation, Communication and Culture.** Barcelona. Publisher, 1998. 204p.

SILVA, F.O.; CRAVEIRO DE SÁ, L. **Musicoterapia e o desenvolvimento de estratégias de enfrentamento ao estresse de adolescentes portadores de câncer.** (CD-ROM) Anais do VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Musicoterapia. 2008.

InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 42- 63, 2012.

SOUZA, M.G.G.; ESPÍRITO SANTO, F.H. **O olhar que olha o outro... um estudo com familiares de pessoas em quimioterapia antineoplásica.** Rev. Bras. de Cancerologia. v. 54, n.1, p.31-41, 2008.

TRENTINI, M.; PAIM, L. **Pesquisa Convergente Assistencial:** um desenho que une o fazer e o pensar na prática assistencial em Saúde-Enfermagem. 2ª ed. Florianópolis. Insular, 2004. 141 p.

VIDIZ, T.F. et al. **A musicoterapia e o uso das canções religiosas no tratamento de pacientes com insuficiência renal crônica sob hemodiálise.** Rev. Bras. de Musicoterapia. Ano XII, n. 10, 2010. Disponível em: <http://www.musicoterapia.mus.br/revistabrasileirade.Musicoterapia>. Acesso em: 18 de março de 2012

Recebido em: 19/05/2012

Aprovado em: 19/08/2012

ATIVIDADE CORAL E AMBIENTE DE TRABALHO

Taciana Daiane Basso¹⁷

Doriane Rossi¹⁸

RESUMO

Este artigo apresenta uma síntese do trabalho de pesquisa intitulado: Atividade coral e ambiente de trabalho – Um estudo com empresas da cidade de Curitiba, concluído em maio de 2011, sob a orientação da mestre e professora Doriane Rossi, junto ao curso de Especialização em Performance Musical, com área de concentração em Regência Coral, da Escola de Música e Belas Artes do Paraná. A pesquisa teve como objetivo investigar os efeitos da atividade coral dentro de empresas. Para isso, realizou-se uma pesquisa de campo de caráter exploratório, na qual se utilizou, como forma de coleta de dados, entrevistas estruturadas com questões abertas junto a três corais de empresas na cidade de Curitiba. O resultado dessa pesquisa demonstrou a relevância em se fomentar esse tipo de atividade na sociedade e propõe que a atividade coral avance como objeto de pesquisa na área de gestão de pessoal, como importante veículo para a promoção da qualidade de vida nas empresas.

PALAVRAS-CHAVE: Atividade coral em empresas; Educação Musical; Canto; Programas de qualidade total; Lazer.

ABSTRACT

This article presents an overview of the research work entitled: Coral activity and working environment – a study with companies in the city of Curitiba, concluded in May, 2011. The

¹⁷ Formada em Educação Artística com habilitação em Música pela Faculdade de Artes do Paraná e pós-graduada em Performance Musical com área de concentração em Regência pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná. Atuou como regente do Coral Vozes da Justiça Federal do Paraná durante os anos de 2000 a 2010. Atualmente trabalha em Curitiba como professora de piano na Paidéia Escola de Música.

¹⁸ Graduada pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP) e mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná, esteve sob a orientação de Osvaldo Lacerda, H. J. Koellreutter, Roberto Schnorenberg, José Penalva, Aylton Escobar, Roberto Gnatalli e Marcos Leite. Participou de cursos de regência coral com Henry Leck e Eph Ely (EUA). É regente do Grupo de MPB da UFPR, coordena o Projeto Musica para Todos, de Musicalização Infanto-Juvenil promovido pela UFPR. dorianerossi@yahoo.com.br.

research was conducted under the guidance of the Master in Education Doriane Rossi for the specialization in Music Performance with major in Choral Conducting, at the School of Music and Fine Arts of Paraná. The research aimed to investigate the effects of choral activities within the surveyed companies. An exploratory field research was conducted using structured interviews with open questions for data collection. The result demonstrated that promoting this type of activity has relevance within the society and proposes research related to choir activity in the realm of personnel management as an important vehicle for improving quality of life in companies.

KEYWORDS: Choir activities companies; Music Education; Singing; Total quality programs; Leisure.

Introdução

Os efeitos da música têm sido objeto de interesse desde a Antiguidade nas mais variadas esferas do saber humano. Também nossa atividade como regente, realizada por dez anos consecutivos em um coral de empresa, fez despertar um interesse gradativo sobre os efeitos que a atividade coral exercia sobre os cantores no ambiente de trabalho. Dentro da instituição, desde o início dos trabalhos com o coral, muitas dificuldades se colocaram para a permanência do mesmo, sendo a principal delas a falta de um horário de ensaio compatível com o horário de expediente. Mas por vontade dos próprios funcionários a atividade foi mantida.

Com base nessa atividade, algumas perguntas foram formuladas com o passar do tempo: por que o funcionário busca a música para o seu lazer dentro do ambiente de trabalho? Qual é a relação entre música, trabalho e lazer? Que benefícios a música pode oferecer ao funcionário? Qual o interesse das empresas na implantação dos corais? Que papel a música representa nesse contexto social e para a sociedade em geral?

A experiência demonstrou que as empresas, ao promoverem a atividade coral dentro do ambiente de trabalho, podem ofertar um estímulo ao desenvolvimento social e cultural de sua comunidade, bem como benefícios pessoais concernentes ao desempenho profissional, auto-realização e à saúde de seus funcionários. Desta forma, a pesquisa buscou fornecer base científica e dados concretos sobre os benefícios do

InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 64- 81, 2012.

canto coral dentro da empresa, procurando fomentar a atividade coral na esfera empresarial como importante instrumento de melhoria na qualidade de vida no trabalho.

Foi realizada uma busca de trabalhos científicos que tratassem do tema. Dentre elas, a pesquisa de Morelenbaum (1999), “Coral de empresa – um valioso componente para o projeto de qualidade total” foi a que forneceu o embasamento teórico mais relevante à nossa pesquisa. Morelenbaum demonstra como a atividade coral está diretamente relacionada e colabora com os objetivos de programas de qualidade total em empresas.

O número considerável de corais em empresas existentes no Brasil revela a importância da realização de pesquisas científicas com esse enfoque. O sentido é o de conscientizar as empresas, oferecendo-lhes embasamento científico e fundamentação teórica para uma maior compreensão sobre o funcionamento de um coro e a dimensão que este pode alcançar na vida dos funcionários e, por consequência, da empresa.

No entanto, para compreender os efeitos dessa atividade dentro das empresas pesquisadas, foi necessário entender, de um modo geral, os efeitos que a música exerce no ser humano. Para tanto, começaremos abordando um breve histórico do uso da música pela sociedade, seus aspectos físicos e psicológicos e, especificamente, os efeitos do canto no ambiente de trabalho.

A música na sociedade, aspectos fisiológicos e psicológicos

Dos primórdios da civilização aos dias atuais, a música, assim como as outras artes, apresentou um retrato fiel dos usos e costumes dos povos, em cada período histórico. O homem passou a fazer uso dos sons e, conseqüentemente da música, desde as eras mais remotas da humanidade através da percepção dos sons provenientes da natureza e de seu interesse em “reproduzir, organizar e converter essa sonoridade numa seqüência dotada de sentido” (ROSSI, 2006, p. 12). Para o homem primitivo, a música possuía uma função utilitária, como por exemplo, para a

InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 64- 81, 2012.

comunicação à longa distância, condução de gado, e em rituais para curar doenças ou implorar por chuva aos deuses. (GORINA, 1971) A música representava uma forma de manutenção de organização social, como acontece em algumas sociedades não-letradas atuais, que utilizam a música como um recurso para a transmissão de conhecimento. (SLOBODA, 2008) Com o surgimento da escrita e o avanço das estruturas sociais, a natureza utilitária da música se tornou secundária. Passou a predominar, na história evolutiva do homem, a característica musical de provocar emoções.

Com o surgimento do capitalismo, da burguesia e da indústria, modificou-se o status da música na sociedade. Atualmente, apesar do regime democrático e da obrigatoriedade do ensino musical nas escolas, a educação musical ainda não atingiu a totalidade das instituições educacionais, e, portanto, sua prática e execução continua sendo restrita a uma pequena parcela da população.

Com referência aos aspectos fisiológicos e psicológicos, são inegáveis os efeitos físicos dos sons sobre o ser humano. A vibração do som, apesar de invisível, “nada tem de abstrata, nem de insubstancial”, e não é apenas real e mensurável, mas também capaz de despedaçar um vidro. (TAME, 1984, p. 26)

Sempre que estivermos no campo audível da música, sua influência atuará constantemente sobre nós – acelerando ou retardando, regulando ou desregulando as batidas do coração; relaxando ou irritando os nervos, influenciando na pressão sanguínea, na digestão e no ritmo da respiração. Acredita-se que é vasto o seu efeito sobre as emoções e os desejos do homem, e os pesquisadores estão apenas começando a suspeitar-lhe da extensão da influência até sobre os processos puramente intelectuais e mentais. (TAME, 1989, p. 13).

A música afeta o homem de duas formas: “diretamente, como o efeito do som sobre as células e os órgãos, e indiretamente, agindo sobre as emoções. [...] Se o músico estiver tocando o seu instrumento, poder-se-á dizer também que ele está ‘tocando’ o corpo e a mente do público.” (TAME, 1989, p. 147).

É fato o uso da música para transmitir certas emoções, como por exemplo, no âmbito marcial para motivação e excitação, ou nas trilhas sonoras de filmes para intensificar ações. Como a música é capaz de promover experiências emotivas, é também capaz de moldar, “um terço do nosso caráter”. (TAME, 1989, p. 158).

Contudo, essas emoções são produzidas por fatores simbólicos, pois nenhuma música é “alegre” ou “triste” por natureza, é o homem que confere a ela um conteúdo emocional, uma prova a mais da “natureza refinada da percepção e de seus muitos níveis de processamento. A informação sensorial que chega ao sistema é fatiada e recondicionada, depois recombina para formar uma ‘percepção’ final.” (RATEY, 2002, p. 114) O mesmo é ratificado por Gardner quando diz que a “música humana é um sistema simbólico, caracterizado por uma riqueza de propriedades expressivas e exemplificativas, adaptável à comunicação de significados variados, possuindo uma sintaxe que pode ser manipulada e transformada, a fim de alcançar certos efeitos.” (GARDNER, 1997, p.81). Hanslick corrobora este pensamento ao afirmar que a mesma música, “em diferentes nacionalidades, temperamentos, idades e circunstâncias, mais ainda, na igualdade de todas estas condições em diferentes indivíduos, terá efeitos muito diversos.” (HANSLICK, 1994, p. 19).

O que se pode concluir é que a música não é necessariamente evocativa de determinados sentimentos, mas é o homem que dará a ela essa característica através da percepção sensorial e física. Ele a utiliza para incorporar mensagens, e “dadas as vozes versáteis e os instrumentos variados, o indivíduo tem muito mais liberdade de exploração e crescimento para expressar determinadas idéias e sentimentos de forma musical.” (GARDNER, 1997, p.81) Nesse sentido, a música pode servir como “um meio para capturar sentimentos, conhecimento sobre sentimentos ou conhecimento sobre as formas de sentimento, comunicando-os do intérprete ou do criador para o ouvinte atento.” (GARDNER, 1994, p. 97).

De acordo com Gardner (1994, p. 93), há pelo menos dois fatores que explicam a incrível variedade de representações neurais da capacidade musical no homem: um primeiro fator é a gama de tipos e graus de habilidades musicais existentes que tornam

“concebível que o sistema nervoso possa oferecer uma pluralidade de mecanismos para efetuar estes desempenhos”. Em segundo, “os indivíduos podem fazer seu encontro inicial com a música através de meios e modalidades diferentes e, mesmo assim, continuar a encontrar a música de forma idiossincrática”. O autor afirma que as várias maneiras pelas quais a música pode ser processada corticalmente refletem a riqueza das maneiras que os humanos encontraram para fazer e absorver música.

Conforme Sloboda (2008), a forma de lembrar e executar a música é determinada pelo que ela representa para o indivíduo. Segundo esse autor, pelas poucas evidências que comprovam uma região central de atividade musical no cérebro, pode-se concluir que a música, “se não faz uso de uma função neural totalmente distinta, quase certamente faz uso de uma configuração diferenciada dos recursos neurais.” (SLOBODA, 2008, p. 349).

Quanto ao executante de música, os efeitos físicos da música são mais abrangentes. Conforme Ratey (2002, p. 230), “a memória motora e a aprendizagem de uma aptidão estão intimamente correlacionadas”, em função disso, aprender a cantar ou tocar instrumentos beneficia “maior comunicação entre os hemisférios”, o que faz produzir significativamente a acuidade mental. Segundo Gardner, a maioria das capacidades musicais está localizada no hemisfério direito, porém, quanto mais treinamento musical o indivíduo possuir “mais ele tenderá a basear-se pelo menos parcialmente nos mecanismos do hemisfério esquerdo ao resolver uma tarefa que o novato enfrenta principalmente através do emprego de mecanismos do hemisfério direito”. (GARDNER, 1994, p. 93). Ratey (2002, p. 230), também conclui que

“pessoas criativas “possuem um grau mais elevado de excitação cortical” e que a “prática sistemática e cotidiana por uma criança de um instrumento musical [...] acarreta um aumento de sua capacidade cognitiva”.

Outro estudo referente às estruturas neuronais e a música é citado por Junker (1999) no artigo em que trata da importância do canto coral. No texto, esse autor cita o físico e pesquisador do cérebro humano, Dr. Gordon Shaw, o qual defende que o cérebro, ao efetuar tarefas relacionadas com a aprendizagem e a memória, reflete uma

InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 64- 81, 2012.

estrutura que é musical em sua forma, modelo e padrão. “Shaw acredita, que através da música, pode-se examinar funções de criatividade e aprendizado de uma nova maneira mais produtiva e eficaz.” (JUNKER, 1999, p. 109).

Por sua vez, o canto coral contribui sobremaneira para a saúde física e psicológica do ser humano. Doenças como estresse, depressão, fadiga, sedentarismo, podem ser tratadas e prevenidas através do canto em conjunto. Por ser uma atividade social, a música coral assume um significado mais amplo, “proporcionando uma série de retornos sociais para aqueles que dela participam.” (SLOBODA, 2008, p. 3).

Segundo Coelho (2008), o processo fonatório desenvolvido no canto possibilita ao cantor uma boa comunicação e o autoconhecimento, uma vez que cada pessoa tem suas próprias particularidades que determinam suas características vocais.

“A voz é também um código de expressão da alma, pois revela nossas impressões mais profundas através de seu timbre, seu volume, sua forma de emissão, enfim. Quando trabalhamos com a voz de alguém, colocamos em jogo o seu esquema de valores, toda a sua filosofia de vida e toda a sua cosmovisão.” (COELHO, 2008, p. 11)

A educação para o canto proporciona ao indivíduo, além da técnica e do uso correto do aparelho fonador, uma postura de vida. Através dos exercícios respiratórios produz-se no indivíduo uma “reestruturação fisiológica e psicológica frente à vida e pelo desejo de reintegrar-se a ela.” (COELHO, 2008, p. 14) Assim, os exercícios que ajudam a equilibrar o peso do corpo e eliminar as tensões são ao mesmo tempo exercícios de reações frente à vida. Os exercícios respiratórios, além de ampliar a capacidade pulmonar e contribuir para a sua profilaxia, conjugado ao relaxamento e o canto, trabalham no estado emocional do indivíduo diminuindo a ansiedade.

“O movimento de vibração da voz ao cantar estimula todo o corpo, ajudando a diminuir as tensões. Como faz todo nosso corpo vibrar, a música atua sobre ele, tanto em nossas células e órgãos como em nossas emoções, [...] influenciando inclusive em nossa atividade muscular, na respiração, pressão sanguínea, e até na pulsação cardíaca. Por isso o ato de cantar aciona todo o nosso corpo, que vai servir como uma caixa de ressonância para o som que

iremos produzir como uma forma de automassagem de dentro para fora.” (MORELENBAUM, 1999, p. 78)

Cartolano, citado por Junker (1999), sustenta que o canto coral é uma atividade básica na educação musical, de caráter disciplinador e socializador, que tem como característica principal a união. Cartolano destaca alguns benefícios do canto coral sob os aspectos:

“Físico – pelo treino de distribuição do ar e capacidade respiratória; [...] controle dos nervos e dos músculos; [...] flexibilidade dos órgãos de fonação; desenvolvimento da inteligência e do raciocínio; aperfeiçoamento do sentido auditivo. Moral – ajuda a formação do caráter pelas idéias sãs e generosas contidas nas canções; aprimora o senso estético. Social – como elemento associativo, ensina a respeitar as partes da composição interpretadas por outros grupos de vozes; ensina a ter (sic) consciência da própria importância e responsabilidade dentro do grupo, submetendo-se a uma direção sem perda da personalidade”. (JUNKER, 1999, p. 109)

No tocante à emotividade, a música “pode prevenir e tratar dificuldades de comunicação e expressão existentes nas pessoas, mobilizando aspectos biológicos, psicológicos e culturais.” (MORELENBAUM, 1999, p. 73). Os exercícios propostos no aquecimento vocal facilitam o relaxamento e a descontração e influenciam eficientemente na expressão vocal e corporal dos indivíduos. Os coralistas “aprendem a cantar, mantendo a voz limpa e afinada, ao mesmo tempo em que trabalham, sem perceber, problemas e bloqueios.” (MORELENBAUM, 1999, p. 80). “A situação social de cooperação vivida no coral acaba induzindo à maior interação entre as pessoas e aumentando a atração interpessoal, o que melhora o desempenho, aumenta a autoestima e diminui a atitude preconceituosa e, por vezes, muito crítica das pessoas.” (MORELENBAUM, 1999, p. 68).

Como vemos, o canto coral interfere de forma salutar e benéfica para a saúde física e psicológica do indivíduo constatando-se a importância de sua educação não apenas em currículos escolares, mas para a sociedade em geral. No próximo tópico

será abordado como a atividade coral pode ser introduzida na educação para o lazer do trabalhador e contribuir para a melhoria de vida no ambiente de trabalho.

O canto coral, o lazer e os programas de qualidade de vida do trabalhador

Ao se falar sobre música no ambiente de trabalho faz-se mister compreender essa atividade no âmbito do lazer, considerado aqui como tempo livre, muito embora a música possa estar presente em algumas atividades profissionais das quais originaram-se os cantos de trabalho. Portanto, sob este prisma, para melhor entender a atividade musical, é necessário falar um pouco acerca do lazer. A importância deste para a vida humana sempre foi objeto de estudo desde a Antiguidade e, de uma forma geral, sempre esteve associada à produção.

Desde a Antiguidade a sociedade preocupou-se com a educação para o lazer. Aristóteles, em “A Política”, defendeu a educação musical para o lazer dos homens livres, por ser a música uma atividade que compreendia ao mesmo tempo “educação, diversão e recreação intelectual” (ARISTÓTELES, apud MASI, 2005, p. 165). Porém, apenas com o advento da era industrial e as reivindicações trabalhistas do início do século XX, foi que o estudo sobre o lazer ganhou maior fôlego e transformou o lazer em um direito constitucional para trabalhadores.

Masi (2005), em sua obra “Criatividade e Grupos Criativos”, pontua a primazia da criatividade no momento atual, marcado pelo aumento do trabalho intelectual em comparação com o trabalho mecânico de produção em série, cada vez mais substituído pelas máquinas. Por isso, entende o lazer como um “ócio criativo”, um componente fundamental dentro do sistema organizacional das empresas do mundo moderno, no qual “dezenas de outras disciplinas – da medicina à psicologia, da pesquisa operacional à sociologia – serão convocadas a dar suporte.” (MASI, 2005, p. 326). Também Russel (apud MASI, 2001), em sua obra “Elogio ao Ócio”, alertou sobre a importância da educação ao lazer para proporcionar ao indivíduo atividades mais

ativas, assim como defendia a diminuição da jornada de trabalho e a inclusão nos currículos escolares de disciplinas que desenvolvessem aptidões próprias para o lazer.

No Brasil, o lazer está inserido nos programas de qualidade vida ao trabalhador (QVT). Estes programas têm como meta promover “uma organização mais humanizada, mediante maior grau de responsabilidade e de autonomia, [...] maior variedade e adequação de tarefas e ênfase no desenvolvimento pessoal do indivíduo.” (GIL, 2001, p. 275-276).

É nesta direção que Morelenbaum (1999) vê no canto coral um curso de capacitação contínua para o trabalhador, pois propicia a ele novos hábitos, comportamentos e formas de encarar problemas, e “vem preencher uma importante lacuna na formação de grande parte dos funcionários”, já que nem todos vivenciaram esta experiência em sua formação escolar. (MORELENBAUM, p. 31).

Como curso de capacitação, o canto coral propicia ao funcionário, entre outros benefícios: (1) melhorar a comunicação, (2) espírito de equipe, (3) motivação, (4) liderança, (5) disciplina, (6) solidariedade e união, (7) criatividade, (8) prevenção de doenças, (9) lazer ativo, (10) cultura.

Como se pode ver, o canto coral pode ser inserido em programas para melhorar a qualidade de vida no trabalho pelo seu caráter humanizador, unindo arte e trabalho, pois, conforme o pensamento de Marx, arte e trabalho são “esferas primordialmente essenciais à vida humana, cujo vínculo fica evidenciado na natureza criadora, comum a ambos.” (PEIXOTO, 2001, p. 119).

A PESQUISA

O método utilizado para esse trabalho foi a pesquisa de campo de caráter exploratório, que segundo Marconi e Lakatos (2006), tem o objetivo de formular hipóteses, conhecimento do ambiente para uma futura pesquisa, ou modificar e clarear conceitos. Nesses aspectos, o método coaduna com o interesse das autoras: conhecer outros corais que atuam em empresas e formular novas hipóteses que permitam InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 64- 81, 2012.

aprofundar esse estudo. O estudo também visa esclarecer o argumento já apresentado por alguns pesquisadores sobre a atividade coral como uma forma de melhorar o ambiente de trabalho. Para se obter um resultado mais significativo, optamos por realizar a pesquisa com mais de um coro de empresa.

Para a obtenção dos dados foi utilizada a entrevista estruturada com questões abertas. Oito perguntas abertas foram propostas para os cantores e nove perguntas abertas aos coordenadores. A entrevista com três corais de empresas da cidade de Curitiba foi realizada entre os meses de agosto e outubro de 2010. O primeiro coral procurado foi o de uma empresa privada que atua no segmento de óleo e combustível; o segundo coral entrevistado pertence a uma empresa estatal que realiza trabalho de saneamento; e o terceiro coral pertence a uma empresa pública internacional que atua no fornecimento de energia para o Paraná e Paraguai. Nessa última, a entrevista foi limitada apenas aos integrantes do coral residentes em Curitiba, já que o coro está subdividido em duas cidades: Curitiba e Foz de Iguaçu.

Os três corais existem há mais de 5 anos, sendo que um deles está em funcionamento há 29 anos, o que comprova a viabilidade desta atividade dentro de empresas e o interesse da comunidade em mantê-los. Das entrevistas aos coordenadores e cantores destacaram-se os seguintes pontos:

1. Dos três coros, um ainda não possui uma sala própria para ensaios;
2. Os ensaios ocorrem de 1 a 2 vezes por semana, fora do horário de expediente ou no horário de almoço;
3. Os coralistas não precisam repor horário de trabalho por conta de apresentações ou ensaios, exceto em um dos corais, quando o coralista opta por aumentar o horário de almoço;
4. A satisfação dos participantes dos três coros com o apoio da empresa em geral é boa, com exceção de um dos corais que reclama da pouca divulgação;
5. A maioria dos coralistas participa do coro há mais de 1 ano;

6. Além do gosto por cantar, os funcionários buscam o coral pra melhorar o relacionamento interpessoal com os colegas, diminuir o estresse e depressão, e fazer uma atividade diferente dentro da empresa;
7. A maioria revelou que o primeiro contato com canto coral foi na empresa;
8. Sobre os efeitos que o canto coral proporciona aos cantores foram relatados relaxamento e sentimento de bem-estar, motivação, integração, concentração, alegria, bom-humor, realização pessoal, divulgar o lema da empresa, facilitar a solução de problemas;
9. Em uma das empresas houve um descontentamento quanto ao horário de ensaio;
10. Sobre a receptividade dos demais colegas da empresa com a atuação do coral a maioria dos entrevistados respondeu ser de incentivo e admiração, com exceção de alguns, nos quais as chefias dificultam a liberação dos funcionários para ensaios e apresentações;
11. Em duas das empresas existe um aparente ressentimento com o apoio da empresa por não sentirem uma participação maior desta no tocante às necessidades do coro.

REFLEXÕES FINAIS

Nossa pesquisa com os corais foi bastante esclarecedora. Através desta pesquisa pudemos concluir que o que move realmente um funcionário a fazer parte de uma atividade coral dentro da empresa é o gosto por cantar e os benefícios que essa ação proporciona ao indivíduo como: relaxamento, diminuição do estresse, integração social, melhora da auto-estima, motivação, concentração, aprimoramento da voz, educação musical, contato com a cultura. O fato de que os corais entrevistados se formaram pela iniciativa dos próprios funcionários, evidenciou a importância que o canto tem para o ser humano.

Nos corais observados chegamos à conclusão que haveria a possibilidade de maior adesão, de um maior número de integrantes, se houvesse melhor

acompanhamento das empresas em seu funcionamento. O descontentamento demonstrado por alguns cantores com o horário de ensaio e a falta de reconhecimento, evidenciou que as empresas ainda falham no acompanhamento e na atenção devida às atividades do coro.

Outro fator que parece prejudicar o bom andamento dos corais entrevistados foi a falta de compreensão dos colegas e das chefias na liberação do funcionário para os ensaios e apresentações. Quanto a isso, entendemos que, devido à pouca valorização de atividades culturais em nossa sociedade e à demasiada preocupação com o trabalho, é compreensível a tendência de algumas pessoas a depreciarem a atividade designando-a como perda de tempo e desculpa para sair do trabalho.

Esta abordagem pode ser modificada conforme mudar a postura que a empresa adota em relação aos funcionários e acerca da existência e participação dos mesmos no coro. Muitas vezes as empresas, por não estarem cientes da verdadeira função que o coro representa, assumem uma postura de assistencialismo, como que a oferecer um favor ao funcionário, sem perceber a complexidade de benefícios que essa atividade promove. É demanda dos funcionários que participam do coro a valorização, por parte da empresa, da atividade de cantar. Para isso, é necessário que a empresa adote medidas que possibilitem um maior alcance desta atividade.

Com base em nossa experiência pessoal e conforme os depoimentos encontrados nas entrevistas realizadas, constatamos que alguns corais de empresa, sobrevivem pela vontade e esforço dos próprios cantores, porém, se a empresa seguir indiferente a esses esforços e não demonstrar incentivo real e contínuo de sua parte, poderá desestimular os cantores e provocar a extinção do grupo. Quando a empresa considera o coral como uma atividade de capacitação e educação contínua, integrada a um programa de qualidade de vida e de educação ao lazer, dá mais suporte ao envolvimento efetivo e à sua manutenção.

A prática como regente de coro de empresa, nos leva afirmar que a empresa que tem ciência dos benefícios que o canto coral proporciona, estimula a participação do trabalhador, por entender que o tempo gasto na atividade traz ganhos em todos os

sentidos. cremos que essa postura promoveria uma melhoria na frequência aos ensaios como também, maior visibilidade para o coro dentro da empresa e maior conscientização dos outros funcionários para a atividade, devido ao espaço que a própria empresa confere a ela dentro de sua organização.

Tais constatações deram ensejo à formação de novas perguntas que podem servir de escopo para o aprofundamento dessa pesquisa: se não houvesse iniciativa dos funcionários na formação dos corais, como seria o movimento coral em empresas hoje? Se as empresas necessitassem dispor de horário de expediente para o ensaio coral, qual seria a demanda por essa atividade? Existem diferenças na condução desta atividade entre empresas públicas e privadas? Qual é o índice de procura por essa atividade pelas empresas na região de Curitiba? De que forma a prática coral em empresas pode contribuir para o fortalecimento do ensino musical nas escolas?

Sob a ótica de gestão humana nas empresas, concluímos através das entrevistas, que a atividade coral é um excelente meio que a empresa dispõe para a promoção da educação ao lazer do funcionário e, conseqüentemente para a melhoria da qualidade de vida no trabalho. A empresa, ao oferecer a atividade coral a seus funcionários, contribui para o engajamento dos funcionários com o ideal da mesma, com a responsabilidade social ao fomentar a cultura, e com a capacitação profissional através da aquisição de habilidades sociais, físicas e intelectuais que a música proporciona. Além disso, proporciona ao funcionário uma continuidade de sua educação, tendo em vista que nem todos tiveram em seu currículo escolar o ensino musical. Ao mesmo tempo lança sementes para o surgimento de novas gerações que irão crescer no meio empresarial sabendo da importância do canto em suas vidas. São pessoas que irão exigir da sociedade que a educação musical esteja cada vez mais presente nas escolas e comunidades.

Corroborando a constatação de nossas observações, citamos o resultado de duas pesquisas realizadas em 2003 e 2009, nos Estados Unidos, pelo Chorus America, entidade voltada para a propagação da música coral naquele país, sobre os efeitos da música coral na sociedade. Através destas pesquisas constatou-se que adultos que

cantam em corais, em comparação com indivíduos que não cantam, desenvolvem melhor algumas habilidades sociais como: espírito de equipe, saber ouvir e tomar decisões, criatividade, integração social, disciplina, participação cívica e voluntariado. Outro resultado apresentado pelas pesquisas foi que 74 por cento dos cantores entrevistados concordaram que cantar em corais os ajudou a se tornarem melhores líderes ou participantes de equipe.

Para terminar, apropriamo-nos do pensamento de Fonterrada (2008, p. 11), de que a música ainda não é um consenso na sociedade e que é necessária uma discussão mais ampla para se compreender que “a questão do acesso ao fazer artístico ultrapassa a do lazer ou da indústria do entretenimento”. Concordamos com Fonterrada (2008, p. 12) quando diz que para a música “ocupar um lugar proeminente no sistema educacional” é necessário que a sociedade como um todo compreenda “de que ela é uma parte necessária, e não periférica, da cultura humana”. Em vista disso, consideramos que a prática coral dentro de empresas desempenha um importante papel para a concretização desse ideal e que, portanto, deve ser incentivada e continuamente estudada. E, acima de tudo, defendemos que o canto coral propicia que a música participe na transformação da sociedade, de forma que arte e trabalho possam conviver harmoniosamente entre si, e assim, contribuir para sua objetivação na vida do indivíduo, conferindo a ele humanidade, identidade e voz no mundo.

Referências

ARISTÓTELES. **Política**. Tradução Torrieri Guimarães. São Paulo: Martin Claret, 2001. (Coleção a obra prima de cada autor.)

CHORUS AMERICA (Estados Unidos). **America's performing art. A study of choruses, choral singers, and their impact**. Washington, 2003. Disponível em: <<http://www.chorusamerica.org/>>. Acesso em: 19 de maio de 2011.

InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 64- 81, 2012.

_____. **The chorus impact study. How childrens, adults, end communities benefit form choruses.** Wasghington, 2009. Disponível em: <<http://www.chorusamerica.org/>>. Acesso em: 19 maio 2011.

COELHO, Helena Wöll. **Técnica vocal para coros.** São Leopoldo: Sinodal, 1994.

FONTEERRADA, Maria Trench de Oliveira. **De tramas e fios: um ensaio sobre a música e educação.** 2. Ed. – São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

GARDNER, Howard. **As artes e o desenvolvimento humano.** Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____. *Estruturas da Mente: A teoria das inteligências múltiplas.* Trad. Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.

GIL, Antonio C.. **Gestão de pessoas** – Enfoque nos Papéis Profissionais. São Paulo: Atlas, 2001.

GORINA, A. M. **O que é a música?** Reflexões em torno do facto musical. Lisboa: Editorial Verbo, 1971.

HANSLICK, Edward. **Do belo musical:** um contributo para a revisão da estética da arte dos sons. Tradução de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1994.

JUNKER, D. **A importância do canto coral.** In: CONVENÇÃO INTERNACIONAL DE REGENTES DE COROS, 1999, Brasília. Anais ... Brasília: CESPE-UnB, 1999, p. 107-112.

InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 64- 81, 2012.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MASI, Domenico de. **O ócio criativo**: entrevista a Maria Serena Palieri. Tradução de Léa Manzi. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

_____. **Descoberta e invenção**. Tradução Léa Manzi e Yadyr Figueiredo. Rio de Janeiro: Sextante, 2005. (Criatividade e grupos criativos, v. 1)

MORELENBAUM, Eduardo. **Coral de empresa** – um valioso componente para o projeto de qualidade total. 1999. 116 p. Dissertação (Mestrado em Música com área de concentração em Musicologia) - Conservatório Brasileiro de Música, Rio de Janeiro. 1999.

PEIXOTO, Maria Inês. **Arte e vida**: por quê? In: FÓRUM DE PESQUISA CIENTÍFICA EM ARTE, 2., 2002, Curitiba. Anais do Fórum de Pesquisa Científica em Arte. Curitiba: EMBAP – ArtEMBAP, 2001, p. 225-236

RATEY, John J. **O cérebro** – um guia para o usuário: como aumentar a saúde, agilidade e longevidade de nossos cérebros através das mais recentes descobertas científicas. Tradução Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002

ROSSI, Doriane. **Atividade musicais extracurriculares e aulas de artes nas escolas estaduais de ensino médio do município de Curitiba**. 2006. 238 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

SLOBODA, John A. **A mente musical**: psicologia cognitiva da música. Tradução de Beatriz Ilari e Rodolfo Ilari. Londrina: EDUEL, 2008.

InCantare: Rev. do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia. Curitiba, v.3, p 64- 81, 2012.

TAME, David. **O poder oculto da música**: um estudo da influência da música sobre o homem e sobre a sociedade, desde o tempo das antigas civilizações até o presente. Tradução Octavio Mendes Cajado. São Paulo: CULTRIX, 1984.

Recebido em: 28/05/2012

Aprovado em: 06/08/2012

ENTREVISTA

Para dar continuidade ao propósito de publicar, a cada número da Revista, uma conversa que revele a trajetória de profissionais que se dedicam a promover a vida humana por meio da arte, apresentamos aqui a entrevista feita com a musicoterapeuta Jônia Maria Dozza Messagi. Professora, musicoterapeuta e mestre em Educação, Jônia formou-se em Educação Artística com Habilitação em Música, na Faculdade de Educação Musical do Paraná (FEMP) – atual Faculdade de Artes do Paraná (FAP), em 1977. Na sequência tornou-se especialista em Musicoterapia na FAP em 1979, e em Metodologia do Ensino Superior em Educação Artística em 1986, na mesma instituição. Com a transformação da Especialização em Musicoterapia em curso de graduação, após realizar as necessárias adaptações curriculares, conquistou o diploma de bacharel em Musicoterapia, também na FAP, em 1990. Titulou-se mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná em 1997 e concluiu o curso de Especialização em Psicodrama Pedagógico e Social Clínica Contexto-FEBRAP em 2003.

Profissional sensível e profundamente dedicada ao desenvolvimento da Musicoterapia no nosso Estado, é ela mesma quem nos conta detalhes de sua formação musical. Conforme seu relato, a paixão pela música despertou muito cedo em sua vida, no seio do convívio familiar.

JÔNIA: Nasci em Getúlio Vargas, interior do Rio Grande do Sul, mas passei minha infância e adolescência em Passo Fundo, onde estudei acordeão e violão. Mais tarde também estudei flauta e incursionei pelo piano. Venho de uma família que sempre vivenciou a cultura musical como um fator agregador muito forte. Os encontros na família eram sempre momentos onde se cantava muito, principalmente canções italianas, por força da hereditariedade paterna. Na escola participava de muitas atividades artísticas, tocando, dançando, cantando e declamando poesias. Mas o canto, em detrimento dos outros instrumentos que estudei, foi o instrumento musical por excelência na minha vida. O prazer em cantar era sempre muito grande. Cantava em encontros da família, em festas de igreja. Cantei até em programa de rádio – para crianças de 3 a 12 anos, chamado “Clube do Titio”, que acontecia aos domingos às 10:00 horas da manhã. Em casa, tínhamos um baú, que servia de palco onde eu cantava imitando Sarita Montiel, Dalva de Oliveira e Carmem Miranda. Normalmente as “apresentações” aconteciam à noite e o público, era meu pai, minha mãe e minha irmã, esta, muitas vezes tocava no piano valsas, tangos e boleros e meu pai se revezava dançando comigo e com minha mãe. Além de meus pais e minha irmã, uma figura marcante em minha vida foi uma tia, que era irmã religiosa. Essa tia tocava vários instrumentos musicais, além de ser professora de piano, foi uma grande incentivadora

dos meus estudos de música. Posso dizer que sou uma pessoa privilegiada pela história musical que vivi.

REVISTA: Fale um pouco sobre sua trajetória profissional:

JÔNIA: Iniciei meus estudos superiores na antiga FEMP, Faculdade de Educação Musical do Paraná, porque queria ser professora, mas também queria ser musicoterapeuta e para isso era necessário cursar primeiro a licenciatura em música e depois a musicoterapia que na época era curso de especialização. Esse curso de especialização foi transformado em graduação em 1983. Então os antigos alunos fizeram adaptações de disciplinas e de carga horária que foram necessárias para ter esse certificado também. Assim em 1990, após ter feito essas adaptações, passei a ser bacharel em musicoterapia.

Na época em que fiz os dois de anos especialização, o diferencial do curso era a quantidade de horas de estágio. Atuamos em diferentes áreas com a supervisão de professores importantes, tais como a nossa querida fundadora Clotilde Leinig e o renomado psiquiatra Dr. Paulo de Tarso Monte Serrat. Gostaria de salientar que, nessa época, a Professora Clotilde implantou um laboratório de atendimento à comunidade dentro da Faculdade. Os atendimentos aconteciam nas próprias salas de aula. Os espaços não eram os melhores nem os mais adequados para o desenvolvimento de processos musicoterapêuticos. Mas como produzíamos e como era enriquecedor trabalhar com professora Clotilde! Na época não havia escolas especializadas como hoje, por isso, recebíamos pacientes com múltiplas deficiências. A literatura era escassa, mas a prática era de uma riqueza ímpar. Apesar de que, com a deficiência do aspecto teórico, muitas vezes nos sentíamos impotentes, gerando um certo sentimento de angústia. Isso porque víamos as transformações acontecerem e não tínhamos argumentos suficientes para explicar.

Em 1983, a convite da professora Clotilde, comecei a dar aulas no curso de Musicoterapia. Nesse período os atendimentos musicoterapêuticos ofertados à comunidade haviam cessado. Em 1986, com ajuda financeira da 1ª associação de alunos do curso de musicoterapia, foi possível comprar instrumentos musicais e com o auxílio de alguns alunos da graduação, reativamos o Laboratório de Musicoterapia. Fizemos convênios com outras instituições, como a APAE, que levava as crianças até a Faculdade para que fossem atendidas. O Colégio Estadual Tiradentes também encaminhava alguns alunos que tinham dificuldades de aprendizagem. Os pacientes que não encontravam espaço em nenhuma instituição, iam ao laboratório para serem atendidos. No decorrer dessa década e início da década de 90, tivemos inúmeras dificuldades, inclusive com ameaças de fechamento do curso. Acontecia que o número de formandos não era o suficiente para o Estado manter um curso, pois este que gerava custos altos. Com muita luta, fomos levando e mostrando a importância da

musicoterapia. Com isso, o número de candidatos ao vestibular aumentou e a qualidade do curso também mudou. Em 1997, quando retornei do mestrado, criei a Semana da Musicoterapia, com o objetivo de gerar trocas com profissionais de outras áreas e também ampliar os conhecimentos da área específica, numa perspectiva extra curricular.

REVISTA: Você pode relatar um caso que foi marcante na sua trajetória profissional?

JÔNIA: É difícil destacar um caso específico, quando minha mente está povoada de pessoas especiais com músicas especiais e momentos marcantes. A música “Chimarrão” que era o “hino” do paciente, me marcou, não tanto pela música, mas pela personalidade do menino e a forma com que ele cantava. Toda vez ele chegava na sessão cantando essa música, sua alegria e prazer eram visíveis. Ele percutia os pé descalços, com muita intensidade. Ele não usava sapato, só sandálias havaianas, e mesmo assim quando chegava na sessão as tirava. Era comum ele esquecer a sandália na sala e ter que voltar para buscar quando ele e sua tia, já estavam próximos do ponto de ônibus.

Lembro ainda, com carinho, de um menino psicótico cuja família deixou tudo e veio do interior para tratá-lo. Recordo de um surto que ele teve durante a sessão, em que os instrumentos “voavam” pela sala, foi muito forte e eu consegui trazê-lo de volta com uma canção que falava sobre o coração e imitava o som dos batimentos cardíacos. Ele se aninhou no meu colo com a pulsação extremamente rápida e aos poucos foi relaxando e voltando ao estado normal.

Fiz um trabalho com pacientes hemofílicos que me permitiu um envolvimento especial e muitos aprendizados. A doença, para eles, não se resumia ao sintoma biológico. Ela os afetava na sua totalidade e interferia nas suas relações com a vida nos aspectos sociais, afetivos, culturais e de trabalho, alterando o seu cotidiano. A dor era uma constante na vida deles e podia ser real ou também aquela dor “acostumada”, já que, como estavam sempre com dor, a sensação era de que ela sempre continuava ali. Por isso, meu trabalho com eles se baseava na possibilidade de que eles se apossassem da dor e dos sentimentos por ela desencadeados.

Normalmente iniciávamos a sessão com o paciente escolhendo um instrumento que identificasse a sua dor naquele momento. Uma vez, um paciente pegou o atabaque e percutiu com intensidade muito forte. Quando perguntei se a dor do momento era assim, ele disse: “(...) *fica pior ainda.*” Pedi que ele mostrasse a caminhada da dor. Ele então continuou com o atabaque e percutiu pausadamente, aos poucos intensificou o som que ficou quase como se fosse o batimento de um coração acelerado. Ele disse: “(...) *devagarinho ela vai subindo, vai latejando e chega ao grau máximo.*” Perguntei como seria uma dor suportável, então ele escolheu o pau de

chuva, manuseou o instrumento suavemente e disse: “(...) *essa é uma dor que dá perfeitamente pra agüentar.*”

Esses foram momentos que me impactaram muito. Compreendi que eles podiam se apossar de sua dor e de seus sentimentos pela via da manifestação instrumental e também quando cantavam suas canções. No final da sessão, sempre fazíamos um relaxamento. Eles gostavam muito, se sentiam muito bem, segundo o relato deles.

Outro fato importante foi o atendimento a pacientes em cuidados paliativos no Hospital Erasto Gaertner. Como eles se projetavam por meio de músicas específicas para de alguma forma exteriorizar as angustias trazidas pela doença, ou pelo encontro com a finitude. Um paciente, que mesmo estando muito fraco, cantou com vivacidade “... *é preciso saber viver, é preciso saber viver...*”(*Erasmão Carlos*), Além de “...*é preciso amar as pessoas como se não houvesse o amanhã...*”(*Legião Urbana*). As lembranças são muitas e os sentimentos também... eles oscilam em alegrias, com as conquistas dos pacientes; e tristezas, quando muitos faleciam; e as frustrações quando eu percebia que, para determinado caso, nem a musicoterapia era suficiente. Um fato no entanto é inegável: aprende-se muito com os pacientes, tanto no aspecto profissional, quanto pessoal.

É importante registrar, que além da lembrança dos pacientes, não posso deixar de fazer referência em especial a professora Clotilde e aos colegas, (não menciono nomes para não correr o risco de deixar alguém de lado), que compartilharam dos momentos singulares da trajetória da Musicoterapia, como graduação, na FAP. A utopia da professora Clotilde em implantar a musicoterapia, nos animou a lutar e continuar apesar de todas as dificuldades. Com os colegas reparti as frustrações e as vitórias, ainda que pequenas em cada etapa do percurso de institucionalização do curso. Sou grata pelo privilégio dessa convivência que me ensinou e me enriqueceu.

REVISTA:- Você percebe diferenças entre o tempo que começou a trabalhar com a MT e o trabalho que se desenvolve hoje em dia?

JÔNIA: Felizmente sim, e digo felizmente, não no sentido de desqualificar o que havia sido construído, mas no sentido de que o tempo passou e muitas transformações aconteceram, principalmente no campo teórico. Na época não contávamos com muito material de apoio para a ação musicoterapêutica e as discussões a respeito do assunto eram limitadas. Havia pouca interlocução com outras instituições que formavam musicoterapeutas, porque, além de Curitiba havia somente o Conservatório Brasileiro de Musicoterapia no Rio de Janeiro e, talvez pela distância geográfica, as trocas quase não aconteciam. Posso afirmar, no entanto que em Curitiba a inserção da musicoterapia na comunidade era muito forte.

REVISTA: Qual é a sua percepção a respeito da produção de pesquisas no campo da musicoterapia atualmente.

JÔNIA: É surpreendente ver agora, quanta coisa está acontecendo. Acho que houve um salto muito grande e isso é extremamente importante, porque uma prática científica só se consolida na comunidade acadêmica, pelas produções e informações que gera. O exemplo está na criação da revista Nepim, fruto de um trabalho competente do grupo de docentes, discentes e egressos do curso de Musicoterapia com publicações tão importantes para a área.

REVISTA: Você poderia indicar um ponto forte da prática musicoterapêutica?

JÔNIA: A capacidade de intervir no âmbito da saúde com práticas que possibilitam a melhoria da qualidade de vida para muitas pessoas, principalmente num momento em que as perspectivas se abrem para experiências multi,inter e transdisciplinares.

REVISTA: Você vê alguma limitação na prática da musicoterapia?

JÔNIA: Embora muita coisa tenha mudado, ainda está difícil lidar como meio científico, principalmente em relação à saúde, pois, muitos profissionais de outras áreas e a população em geral, não tem consciência da importância da musicoterapia como prática de saúde. Mas, acho que outro ponto importante, vem da própria comunidade musicoterápica. Os avanços só acontecerão efetivamente, se houver esforço concentrado de mobilização e envolvimento efetivo, com as transformações que a Musicoterapia requer..

REVISTA: O quê você tem a dizer sobre a formação do musicoterapeuta nos dias de hoje?

JÔNIA: Depois de ter vivido, como acadêmica, uma fase em que livros para pesquisa eram raros - embora na nossa época a formação musical fosse bastante sólida pois vínhamos de uma formação em licenciatura em música e também com uma quantidade razoável de experiências em estágios-, acho que as possibilidades que o aluno tem hoje, são imensas. Professores titulados, com a prática da pesquisa muito intensa e inúmeras produções acadêmicas surgindo. Sem sombra de dúvida, os alunos contam hoje com um instrumental teórico e tecnológico muito grande, além do número de musicoterapeutas ser maior, fato que permite melhor interlocução, partilha de informações e experiências. Isso possibilita mais fôlego para lutar por maiores conquistas.

REVISTA: Que mensagem você daria para os musicoterapeutas?

JÔNIA: Acreditar que a musicoterapia é a terapia por excelência deste século, que nós viemos pra fazer a diferença e oportunizar ao ser humano a capacidade de encontro consigo mesmo, de sua transformação e da transformação do entorno. É necessário no entanto assumir a ideia de que o paciente/cliente é um ser social cultural e histórico, que deve ser compreendido nessa dupla dimensão. Só assim contribuiremos para as mudanças que se fazem necessárias no mundo contemporâneo, em especial no que se refere a saúde e a qualidade de vida. Também entendo que a quantidade e multiplicidade de conhecimentos hoje existentes, trazem mais responsabilidade de estudo e de pesquisa em qualquer área, quanto mais na musicoterapia.

Revista InCantare

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

APRESENTAÇÃO

A **InCantare** é uma publicação anual 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 enviados 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 e 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 Times New Roman, 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) autor(es) 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 10 e numeradas na ordem de aparecimento.
11. Citações com mais de três linhas serão apresentadas em fonte tamanho 10, 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:

- 1- 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 sùmula de teses e dissertações.

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

PRESENTATION

InCantare is an annual 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 Times New Roman, 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 10 with the numbers following the order of appearance.
11. Literal citations of more than three lines should be presented in font size 10, 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: 1- 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.