

A Musicoterapia num contexto educacional: perspectivas de atuação

Laryane Carvalho Lourenço da Silva⁷

RESUMO

Observamos que um dos grandes desafios da Musicoterapia nos dias atuais, além de sua busca por uma fundamentação teórica e legitimação dos espaços por ela ocupados, é a inserção de sua prática nos diversos contextos problemáticos e complexos que encontramos em nossos países latinos, já que dividimos com estes, situações semelhantes de desigualdade social. Dentre esses contextos, destacamos a prática educacional nas escolas públicas brasileiras, especificamente, nas do Rio de Janeiro, que encontra dificuldades reais no que condiz às condições de trabalho, de ensino e estruturais. Este artigo apresentará e tentará “pensar junto” sobre a prática da Musicoterapia num espaço educacional, o limite difuso existente entre a Musicoterapia e a educação neste espaço, e principalmente, a necessidade de um diálogo cada vez mais interdisciplinar nas escolas públicas brasileiras com o intuito de abrir soluções coletivas para a superação de suas dificuldades.

Palavras-chave: Musicoterapia, educação.

⁷ Musicoterapeuta da Associação de Solidariedade À Criança Excepcional, Rio de Janeiro. Email- larylourenco@yahoo.com.br

Music therapy in an educational context: practice perspectives

ABSTRACT

One of the greatest challenges of Music therapy today, apart from its search for theoretical bases and its insertion into different areas of society, is the inclusion of its practice into different problematic contexts that we find in Latin countries, as we share with them similar situations of social inequality. Within these contexts, we highlight the education practices in Brazilian public schools, specifically those of Rio de Janeiro city, facing deteriorate labor and structural conditions. This article is a reflection on Music therapy practices inside the educational system, the gap between education and Music therapy, and mainly, the need for an interdisciplinary interaction for the purpose of collectively finding solutions for their problems.

Keywords: Music therapy, education.

INTRODUÇÃO

Nos dias atuais, torna-se cada vez mais comum a entrada de profissionais musicoterapeutas em instituições de educação, seja pela demanda de educadores em música que estes encontram em tais instituições, ou pela própria proximidade que a Musicoterapia tem com o ensino,

Revista Brasileira de Musicoterapia. Ano XIII, n. 11, 2011.

principalmente quando nos referimos à educação especial. Além disso, diante da problemática social, financeira e estrutural que as escolas públicas apresentam em nossa sociedade brasileira, não podemos negligenciar a importância do enfoque saudável que tais instituições devem, ou deveriam, promover em suas atividades, trazendo os aspectos de saúde do ser humano integrado aos seus objetivos gerais. Assim, além de um local de ensino, a escola é também um local de agência da saúde, que busca um atendimento integral do homem, no seu desenvolvimento físico, intelectual, emocional e espiritual. Porém, nossas instituições públicas de educação encontram-se num estado cada vez mais difícil, tanto no que condiz à própria função que a educação deveria exercer em nossa sociedade, quanto à falta de incentivos públicos que pudessem favorecer meios dignos para a execução da prática educacional. Com as dificuldades encontradas, cada vez maiores, para a viabilização do saber, não só a saúde dos educandos encontra-se em risco, como a própria saúde do educador nessas condições. Daí a importância de linhas de pesquisa^{iv} que possam dialogar com essas duas áreas^v, saúde e educação, trazendo conceitos e concepções que orientem para a solução de problemas que atingem as escolas brasileiras.

Além disso, sabemos também que a os problemas educacionais são de ordem social e política, e, portanto, as soluções devem ter um caráter cada vez mais coletivo e interdisciplinar, exigindo políticas públicas que possam cumprir com seu dever primeiro de atender as necessidades da comunidade, e abrir redes de diálogos que fortaleçam a ação coletiva e a recusa ao reducionismo e a objetivação dos sujeitos^{vi}. O cruzamento de diferentes saberes e práticas pode ser uma saída para a superação de uma educação e terapia que estão centradas no individualismo, permitindo assim uma abordagem integral do ser humano.

Devido à relação íntima existente entre educação e terapia, torna-se também importante reconhecermos os pontos de intercessão e de diferença entre essas duas áreas. Porém, devido ao objetivo específico deste trabalho, tentaremos relacionar apenas algumas características similares a elas, apresentando concepções e objetivos que permeiam tanto a área terapêutica quanto a pedagógica.

O PROJETO

O trabalho aqui exposto foi realizado através do Projeto Escola Brasil, gerado e patrocinado pelo Banco Real,

uma empresa privada, que contrata diversos profissionais, dentre eles musicistas, para atuarem em escolas públicas do Rio de Janeiro. Meu contrato iniciou em fevereiro de 2005, numa escola pública no subúrbio do Rio de Janeiro, próximo ao Complexo do Alemão^{vii}. Através de uma pesquisa feita por um funcionário do banco, foi apresentado, em relatório, que tipo de atividade a escola gostaria ou necessitava ter naquele momento. A instituição pediu um professor de música com o intuito de formar um coral da escola, e daí surgiu o convite para meu contrato. Porém, ao chegar ao local, eu me apresentei como musicoterapeuta, e sugeri além do coral, um trabalho com as chamadas classes de progressão^{viii}. A proposta foi imediatamente aceita pela escola, iniciando um trabalho com esses alunos, que muitas vezes tornavam-se excluídos socialmente por serem considerados “difíceis de lidar”. Os integrantes deste grupo apresentavam dificuldades no aprendizado e nas relações sociais, mostrando, em muitos momentos, uma agressividade com as outras crianças e dificultando suas relações na escola. Eles eram bastante dispersivos nas atividades, com uma grande dificuldade de ouvir e uma imensa necessidade de falar. A maioria desses sujeitos eram meninos, sendo alguns deles moradores da própria escola, já que esta possuía uma residência para

alunos cuja família apresentava riscos à saúde do infante (em casos de tutores viciados em drogas ou álcool, ou de pais sem condições financeiras para cuidar de seus filhos). Muitos desses “alunos residentes” possuíam um atraso escolar e um distúrbio no comportamento, assim, apesar de estarem numa instituição educacional, a situação dessas crianças exigia um olhar para além da educação, para um foco de prevenção e promoção da saúde, entrando neste espaço, a escuta do musicoterapeuta.

Esta reflexão parte do princípio de que as instituições educacionais deveriam ser, pelo menos em sua intenção, locais que buscam, de alguma forma, a saúde do ser humano. Luz (2004), em seus estudos na área de saúde coletiva, aponta uma série de transformações ocorridas ao longo do século XIX, que contribuíram para uma vulnerabilidade social, traduzida em problemas coletivos de saúde. A autora delinea algumas transformações econômicas, sociais e culturais que poderiam ter acarretado graves conseqüências para o bem-estar das populações, gerando uma *crise sanitária* (LUZ, 2004)

As relações entre o aumento, em termos absolutos e relativos, nas populações do planeta, de busca por atenção médica e

cuidado terapêutico na última década; a precarização do emprego e das relações de trabalho; a quebra de certos direitos sociais, sobretudo previdenciários, obtidos como fruto de luta e organização dos trabalhadores ao longo de um século (segunda metade do XIX e primeira do XX); a queda de valores importantes em termos de solidariedade social (familiares, religiosos, corporativos, de classe) e a constatação de um mal-estar coletivo difuso (...), foram apontadas e analisadas em trabalhos anteriores (LUZ, 1997, 2001^a), como elementos característicos de uma *crise sanitária* contemporânea. (LUZ, 2004, pg. 13).

Estamos atualmente numa sociedade que oferece muitos riscos às crianças e aos adolescentes, e devemos reconhecer as escolas como um meio de intervenção da saúde, como mais um espaço para oferecer novas possibilidades de bem-estar dos indivíduos. Pellizzari (2005) mostra algumas possibilidades de intervenção musicoterápica preventiva nos chamados Sistemas de Apoio^{ix}, onde a escola encontra-se como uma instituição incluída. Além da família, os sistemas de apoio incluem outras redes sociais como os amigos, vizinhos, clubes, escolas, centros religiosos, entre outros. A autora completa:

O musicoterapeuta preventivo se insere a partir de projetos que têm como objetivo impactar nestas redes sociais: a família e os diferentes sistemas de apoio, gerando uma abertura à participação, construindo lugares de possível intercâmbio social através da música e do sonoro. (PELLIZZARI, 2005, pg.111)

Assim, a escola, como uma das instituições presentes no desenvolvimento do homem, deve visar minimizar os riscos psicossociais individuais e coletivos. O artigo aqui exposto traz algumas reflexões a partir do trabalho realizado com os alunos dessa classe, que além de apresentarem dificuldades de aprendizado, traziam em sua experiência de vida situações que colocavam em risco sua integridade física, psíquica e emocional.

OS ENCONTROS

Importante ressaltar que, dentro da escola não foram realizadas sessões de Musicoterapia; mas o que trazemos para este trabalho são algumas características desses encontros, que podemos chamar de terapêuticas, pela forma diferenciada de abordagem educacional realizada, e pela

característica específica do grupo, que demandava do profissional um olhar mais cuidadoso.

Os atendimentos de saúde são realizados a partir de um órgão específico, chamado CRE (Coordenadoria Regional de Educação), que além de proibir qualquer atendimento com características clínicas dentro do espaço escolar, realiza avaliações com as crianças encaminhadas pela escola, conduzindo-as para um profissional da área de saúde. Assim, as reuniões musicais não eram chamadas de sessões de Musicoterapia, mas também não tinham uma característica de “aula de música”. As atividades não seguiam condicionalmente o ensinamento de música, mas eram realizadas em formato de vivências musicais, com o objetivo de proporcionar aos indivíduos uma melhor percepção de si mesmo, do Outro e do mundo que o rodeia. Dessa forma, chamávamos nossas reuniões de encontros musicais, muitas vezes utilizando também outras expressões artísticas como a dança e as artes-plásticas.

As reuniões aconteciam uma vez por semana, no período de 45 minutos, numa sala ampla, contendo aparelho de som, instrumentos de percussão e teclado. Todas as crianças eram colocadas em círculo, e ouvidas as músicas de suas preferências, sendo muitas delas comuns a outras

crianças do grupo. O violão, trazido por mim, era passado para cada criança, que cantava e “tocava”^x sua música, interagindo e expondo-se para o grupo. Nesses encontros iniciais, o diferencial era a escuta que eu, como musicoterapeuta, dava para o material trazido pelas crianças, sem nenhum tipo de julgamento e/ou enquadramento estético.

Outro objetivo nesta etapa era conhecer um pouco sobre o repertório desses meninos. As músicas mais cantadas eram o Funk (que na escola era proibido de cantar, mas aberta uma exceção nos encontros musicais)^{xi}, músicas românticas e músicas religiosas^{xii}. Aos poucos as crianças foram se abrindo cada vez mais para o grupo, e criou-se ali um vínculo diferenciado, de acolhimento e respeito. O fato de eles terem a oportunidade de falar/cantar o que queriam, trouxe também uma relação de confiança e de importância para o que esses infantes têm a dizer. Um desses alunos, L. (14 anos) que cursava a terceira série do primeiro grau, era um adolescente extremamente tímido e com sérias dificuldades de relacionamento. Ele possuía uma desestruturação rítmica grande (não conseguia acompanhar a pulsação de músicas simples^{xiii}), cantava sempre com pouca intensidade, e era constantemente alvo de piadas e deboches dos colegas. Quando era dado a ele a oportunidade de trazer

sua música, dificilmente o fazia em grupo, mas sempre permanecia depois dos encontros. Enquanto a sala era arrumada por mim, este aluno pedia o violão e cantava várias músicas de seu conhecimento. Assim, passei a estar com L. mais um tempo, apenas ouvindo o que este “precisava falar”. Num desses encontros, L. trouxe fotos dele em criança e de sua família, e começamos a conversar um pouco sobre sua casa, sua família e sua infância.

Apesar de não ser um espaço de tratamento, numa instituição onde o professor precisa lidar com 40 alunos dentro de uma sala de aula, e numa condição de trabalho deficitária, muitas vezes, ouvir a demanda de um aluno específico, torna-se praticamente impossível. Assim, naquele espaço, este aluno pôde ter acesso a uma pessoa que estava ouvindo sua demanda, tendo um olhar sobre ele, e principalmente, um outro tipo de escuta.

Esta escuta diferenciada está profundamente relacionada com o tipo de diálogo que o educador tem com seu educando. Não existe escuta se não há diálogo, pois a relação de acolhimento está na capacidade que o educador possui de se destituir de sua posição de privilégio, para uma posição de humildade diante do ser humano. Freire (1994) aponta que não há uma educação do outro, mas o que existe

é uma educação entre os homens, ou seja, a educação se dá no diálogo entre educador e educando. Para o autor, o diálogo inicia quando os educandos se perguntam em torno do que vai dialogar com os educadores.

Portanto, a escolha sobre o que será ensinado, vem a partir de uma realidade que nossos educandos nos apresentam, e não de nosso ponto de vista de educador, de nossa realidade. Assim, ao invés de levar uma idéia salvacionista da música, buscando ensinar conteúdos musicais fechados às nossas próprias concepções de música e som, o objetivo primeiro foi de ouvir essas crianças. A partir daí, pude delinear o caminho educacional que eles me indicavam mais importantes e necessários para o grupo.

Neste exemplo podemos ainda trazer outro aspecto de igual importância que deve abranger a educação e a terapia. A postura que o profissional possui diante do Outro, determina também o tipo de relação construída entre educador/terapeuta e educando/paciente. Percebi neste trabalho que havia um estranhamento das crianças diante da postura que ‘esperavam’ de um professor. A expectativa do grupo, na maioria das vezes, era de um professor ‘autoritário’, onde o ensinamento fosse unilateral. Mas ao invés disso, se deparavam com uma pessoa que queria ouvi-los, saber de

suas vidas, de seus gostos, e dar a eles a oportunidade de falarem, de cantarem, de tocarem. Dessa forma, o trabalho passou a ter uma dinâmica em que o musicoterapeuta-educador pôde primeiramente perceber as necessidades primordiais do grupo que ele recebia. A partir dessas necessidades, foram realizadas algumas dinâmicas grupais, com o objetivo de priorizá-las, incluindo paralelamente a educação, porém uma educação diferenciada, uma educação do “humano”. Entendo que muitas de nossas instituições escolares perderam seu olhar humanizador da educação, transformando-se às vezes em meios de reprodução alienada das relações sociais de desigualdade e injustiça. Infelizmente, a própria construção do educador como profissional e como ser humano, encontra-se em risco quando este sai dos cursos de graduação e depara-se em sua prática com a realidade assustadora de nossas salas de aula. Muitas vezes sem ter condições dignas de trabalho, o professor põe em risco sua própria saúde, como vemos muitos, e o acompanha a frustração de uma educação que, ao invés de olhar para o desenvolvimento humano, pode acabar por enquadrar o aluno dentro das concepções já existentes. Tais concepções, em nosso caso, encontram-se numa sociedade capitalista,

pautada no individualismo, na verticalidade das relações, no desejo ao consumo desenfreado e na miséria humana.

Entendo que uma das funções tanto da terapia quanto da educação, está na resistência a estes valores construídos, e na negação da indiferença humana diante das questões complexas que nos atingem de maneira intensa. É na resistência, mesmo difícil, que talvez possamos ser ouvidos e possibilitar em algum momento, a transformação necessária para construirmos uma sociedade mais justa e baseada nos valores humanos.

Assim, foco-me apenas nesses dois aspectos pautados acima, ou seja, no diferencial da **escuta** e da **postura** do educador/musicoterapeuta, por acreditar que são essenciais para uma transformação no lidar com nossos infantes em sala de aula. A seguir, tentarei delinear alguns pontos de interseção entre educação e terapia, buscando apontar possíveis diálogos entre essas duas áreas.

EDUCAÇÃO E MUSICOTERAPIA

Quando falamos sobre educação e Musicoterapia, muitas podem ser as divergências e convergências entre essas duas áreas. Porém, quando abordamos a educação a

partir de um conceito de educação do humano, observamos que está intimamente ligada, também, com conceitos que permeiam a área da saúde. De acordo com Morin (2001), a finalidade de toda educação deve estar adequada a quatro fundamentos. Entre elas encontram-se: ensinar a condição humana e ensinar a viver.

Convém, pois reconhecer o que é o ser humano, que pertence ao mesmo tempo à natureza e à cultura, que está submetido à morte como todo animal, mas que é o único ser vivo que crê numa vida além da morte e cuja aventura histórica conduziu-nos à era planetária. Só assim se pode obedecer à finalidade do ensino, que é ajudar o aluno a se reconhecer em sua própria humanidade, situando-a no mundo e assumindo-a. (...) Aprender a viver significa preparar os espíritos para afrontar as incertezas e os problemas da existência humana. (MORIN, 2001, p. 19-20)

Para o autor, preparar os indivíduos para estar diante de incertezas e problemas da existência humana, faz parte de uma educação que busca ir além da informação de conteúdos - esta é o que Freire (1994) chama de educação bancária. De forma similar, também podemos pensar que, uma das funções de uma terapia, é situar o sujeito em seu contexto, ajudá-lo na

conscientização de sua responsabilidade pessoal, social e humanitária. Além disso, toda terapia, de alguma forma, está lidando com incertezas e com problemas ligados à própria existência humana. Neste ponto, educação e terapia podem andar juntas, porém com formas diferentes de abordar e aprofundar cada assunto.

Muitas vezes durante os encontros musicais, abria-se uma oportunidade de falarmos sobre temas considerados educacionais, mas que também estão ligados à saúde. As crianças traziam conteúdos afetivos, de seu coletivo, de sua forma de ver o mundo, de seu cotidiano. A maioria habitava em favelas próximas, e trazia musicalmente, a violência, a sexualidade exacerbada, a própria pobreza e a carência de afetividade. Por conta de todos esses fatores, as crianças e adolescentes da classe de progressão tornavam-se extremamente vulneráveis, colocando em risco o próprio futuro desses jovens. Através da música, eles tinham a oportunidade de trazer à consciência seu próprio estar no mundo, e de se fortalecerem, descobrindo ferramentas que pudessem ajudá-los a enfrentarem os desafios da vida. Pellizzari (2005), como colocado acima, traz visões interessantes para musicoterapeutas que trabalham nos

sistemas de apoio, considerando o desenvolvimento do trabalho deste profissional como de prevenção à saúde.

O musicoterapeuta preventivo desenvolve uma observação das situações de conflito, seja com crianças ou adultos. Sua eficácia é detectar estados de vulnerabilidade e fortalecer mecanismos de proteção. (PELLIZZARI, 2005, pg. 106)

Dessa forma, questões que inicialmente estão ligadas à educação e ao próprio cotidiano das crianças e da escola, podem tornar-se um ponto de partida fecundo para pensarmos a prevenção e a promoção da saúde.

Educação e terapia compartilham objetivos similares, dentre eles, o de proporcionar a reflexão de cada indivíduo como homem, situá-lo no mundo em que vive, e criar condições para que ocorra uma transformação, seja do indivíduo com ele mesmo, ou da sua ação no mundo.

A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica na negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também na negação do mundo como uma realidade ausente dos homens. (...) A educação problematizadora

faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como *estão sendo* no mundo com *que* e *em que* se acham. (FREIRE, 1994, p.41)

Outra característica presente na educação e na terapia é a transformação como objetivo final. Uma terapia sem atingir qualquer tipo de transformação no sujeito, perde sua eficácia, assim como uma educação sem transformar, torna-se infértil e “domesticadora”. Na bibliografia musicoterápica, Bruscia (2000) define o trabalho em Musicoterapia como um “processo sistemático de intervenção em que o terapeuta ajuda o cliente a promover a saúde utilizando experiências musicais e as relações que se desenvolvem através delas como forças dinâmicas de mudança” (p. 22). O processo musicoterápico deve ter como objetivo final algum tipo de mudança no indivíduo, alguma transformação, para se caracterizar como terapia. Da mesma forma, como Freire (1994) aponta na citação acima, a educação deve ser problematizadora, e não uma ferramenta de imposição e alienação dos valores já existentes, mas de transformação destes. Desta maneira, essas duas áreas buscam problematizar a realidade na qual o ser humano se encontra, e ajudá-lo a enfrentar os desafios nela apresentados.

Na sociedade brasileira, observa-se que os jovens encontram-se cada vez menos preparados para se protegerem dos perigos que os cometem, sejam eles emocionais, sociais ou biológicos. Na periferia e no centro das grandes cidades, tem sido comum encontrar infantes que sofrem diferentes tipos de violência (familiar, psíquica ou física). Estes, quando vêm para a escola, encontram ali um espaço que pode ser de segurança, de proteção e de saúde, apesar de todas as deficiências que existem em nosso sistema educacional. Na ausência desse espaço, provavelmente essas crianças teriam chances mínimas de se fortalecerem como indivíduos e como cidadãos. Além disso, devemos ter consciência que somente através de uma transformação efetiva dos sujeitos, e em nosso caso, cidadãos de um país extremamente desigual, podemos deslumbrar uma sociedade mais justa e humana. Assim, aponto que a terapia também deve estar de acordo com a educação, pois muitos problemas que levam hoje nossos pacientes aos consultórios particulares podem ser provenientes de uma desestrutura social mais do que de um distúrbio individual. Dessa forma, a Musicoterapia também deve reconhecer seu caráter social na medida em que enfrenta os desafios das “doenças coletivas”^{xiv}. Promover a

transformação é pensar também que esta se encontra no âmbito individual, social, político e ecológico. Portanto, toda terapia é também uma educação, na medida em que a vemos como a conscientização do sujeito no mundo, e a capacidade que cada um desenvolve para transformá-lo, recriando através do saber o próprio mundo e a realidade na qual vivem.

Por esta razão, também enfatizo que a transformação não se faz sozinha, mas através do engajamento constante dos diversos saberes que constituem os seres-humanos. Somente a partir de uma ação crítica, coletiva e integral, podemos alcançar um acolhimento em todas as dimensões da vida humana (necessidades biológicas, culturais, sociais, estéticas, afetivas, etc.). Isso não quer dizer que somos capazes de abranger todas as necessidades humanas, mas que podemos ter consciência de que a saúde não é um fim em si mesmo, e, como diz Freire (1970), para a libertação dos “oprimidos” ela está interligada com outras redes de apoio que também fazem parte deste ser múltiplo e complexo que é o ser humano.

Ao alcançarem, na reflexão e na ação em comum, este saber da realidade, se descobrem como seus re-fazedores permanentes. (...) Deste modo, a presença dos oprimidos na busca de sua libertação, mais que pseudo-participação, é o que

deve ser: engajamento.(FREIRE, 1994, p. 32)

Conforme observado neste trabalho, a escola traz em seu eixo central, questões relacionadas á saúde, no momento que entendemos a instituição escolar como mais um espaço de promoção e prevenção de saúde. Ela deve preocupar-se também com o bem-estar humano, e trazer condições para que este possa desenvolver-se em todos os aspectos durante sua trajetória de vida. Paralelamente, observamos que a Musicoterapia dentro de uma instituição educacional, e principalmente, de uma instituição pública educacional, precisa estar atenta a todos os fatores sociais que permeiam esses alunos e professores.

Torna-se igualmente importante que um profissional musicoterapeuta que lide com este público, tenha conhecimentos nas áreas de estudos sociais, culturais e educacionais. Observar qual o imaginário que essas pessoas possuem do mundo e de si mesmas; que tipo de sociedade um funk ou um pagode, como exemplo, simbolizam? Quais relações existem entre a música trazida por esses alunos, sua sociedade e seu comportamento? Como podemos incluir a saúde nos espaços educacionais, e reciprocamente, a educação nos espaços clínicos? Que linhas de pesquisa

Revista Brasileira de Musicoterapia. Ano XIII, n. 11, 2011.

poderiam permear essas duas áreas que podem ser tão diferentes, mas também similares e essenciais para transformar a realidade em que vivemos?

Sem dúvida que esse é um grande desafio que merece ser desenvolvido em projetos e linhas de pesquisa que agreguem Musicoterapia/educação, pois este tema é de grande importância para o contexto de saúde social que estamos inseridos. Detectar pontos de intercessão entre saúde e educação, buscando estratégias e metodologias que tecem essas duas áreas, pode enriquecer muito nossas práticas e beneficiar bastante nossos alunos e pacientes. Assim, entendo que a participação cada vez mais interdisciplinar de nossos profissionais, o diálogo constante construído entre nós, deve ser o caminho inicial para a solução de muitas de nossas questões e desafios.

CONCLUSÃO

Como observamos na leitura, este ensaio traz em seu bojo a visão da escola como espaço de promoção e prevenção da saúde, e a partir do conceito de pontos de apoio de Pellizzari (2005), a escola torna-se mais um local de atuação do profissional musicoterapeuta. Pudemos analisar

na prática de uma profissional musicoterapeuta em uma escola pública, características importantes que podem ser úteis para uma educação diferenciada, levando em conta as problemáticas existentes num sistema educacional como este do Brasil. Apesar das diferentes formas de atuação existentes entre Musicoterapia e educação, delineamos alguns pontos de interseção entre essas duas áreas, e trazemos o diálogo entre autores da prática educacional e musicoterápica. Assim, a proposta é fomentar estudos e projetos que possam desenvolver e aprofundar o tema aqui exposto.

REFERÊNCIAS

BRUSCIA, Kenneth. **Definindo Musicoterapia**. Trad. Mariza Vellozo Fernandez Conde. 2ª ed. Rio de Janeiro: ENELIVROS, 2000.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução por Raquel Ramalheite. 29. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Editora Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1994.

LUZ, Madel. Fragilidade social e busca de cuidado na sociedade civil de hoje. In: MATTOS, Ruben; PINHEIRO, Roseni (Org.). **Cuidado: as fronteiras da integralidade**. Rio de Janeiro: Hucitec: ABRASCO, 2004. pg.09-20.

MORIN, Edgar. **A Religação dos Saberes “desafio do século XXI”**. Editora Bertrand Brasil LTDA, Rio de Janeiro, 2001.

PELLIZZARI, Patrícia. **Salud, Escucha y Creatividad**. Ediciones Universidad Del Salvador, Argentina, 2005.

¹Qualidade vocal que revela o modo de ser, expressa impulsos genuínos de apelo e rejeição, é carisma vocal.

² Borges-Andrade exemplifica com clareza as dificuldades na definição (ou na ausência) do conceito de *linha de pesquisa*, apesar de este termo ser amplamente usado nos relatórios como unidade de análise para a avaliação de cursos e propostas de cursos enviados à CAPES. Este termo é recorrente também no *Curriculum Vitae* (CV) da Plataforma Lattes do CNPq e no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Ele define linha de pesquisa como figuras institucionais que agregam variados projetos de pesquisa inseridos num Programa de Pós-graduação ou em uma área de concentração. A linha de pesquisa poderia ser entendida como um traço imaginário que: 1) determina um rumo, ou o que será estudado num determinado contexto ou realidade; 2) limita as fronteiras do campo específico do conhecimento em que deverá ser inserido o estudo; 3) oferece orientação teórica; 4) estabelece os procedimentos que deverão ser considerados adequados. Para maior aprofundamento no assunto, ver Borges-Andrade, Jairo:

<http://antiga.uffs.edu.br/wp/wp-content/uploads/2010/06/Conceito-de-Linha-de-Pesquisa.pdf>

3 As áreas de conhecimento são definidas pelo CAPES e divididas em quatro níveis: Grande Área, Área, Subárea e especialidade. Nesta classificação, Ciências da Saúde encontra-se como Grande área, e Educação como Área, inserida dentro da Grande-Área das Ciências Humanas.

4 Foucault (2004) desenvolve em Vigiar e punir a forma de punição característica da prisão, a partir de técnicas disciplinares que tem como objetivo tornar os corpos dóceis e submissos. As técnicas de poder disciplinar ganham sentido na sociedade capitalista, no momento que há uma necessidade da fabricação de um corpo disciplinado para um sistema de sujeição, onde o corpo se torna útil se ao mesmo tempo se torna produtivo e submisso. Daí, a disciplina fabrica indivíduos tornando-os objetos e instrumentos para o exercício do poder.

5 O Complexo do Alemão é um conjunto de treze favelas da Zona Norte do Rio de Janeiro, considerada uma das áreas mais violentas da cidade. Era comum, durante o período deste projeto, a escola ser fechada por ordem de traficantes da área. Assim, tanto professores como alunos tornavam-se vulneráveis da violência gerada pela complexidade construída das relações sociais de desigualdade e marginalidade.

6 As classes de progressão são formadas por pré-adolescentes que, apesar de completarem todos os ciclos de alfabetização, alcançam os nove anos de idade sem serem alfabetizados. Nessas classes o educando recebe um tratamento educacional especial. A maioria das vezes, o que prejudica o desenvolvimento dessas crianças na sala de aula, são comprometimentos outros, como fatores emocionais, sociais, familiares ou físicos.

7 A autora define sistema de apoio como “as uniões entre indivíduos ou de indivíduos com grupos e instituições, que servem para melhorar a competência adaptativa no afrontamento de crises a

curto ou longo prazo, momentos de transição vital, desafios a longo prazo, stress e privações.” (PALLIZZARI, 2005, pg. 110)

8 Não percebemos nas crianças deste grupo uma valorização do estético na forma de tocar. cremos que a novidade do instrumento e a possibilidade de tocá-lo superam a necessidade de tocar com técnica musical. Assim, não ouvimos qualquer crítica vinda de outras crianças quando uma delas tocava o violão, mostrando muita espontaneidade e experimentação com o instrumento.

9 Diante da força que o funk produzia entre os alunos, na maioria das vezes, fazendo apologia à violência, às drogas e ao sexo, a escola encontrou na proibição do estilo musical, a maneira de conter esta música considerada um “problema”. Porém, cremos que esta aparente “ausência” daquilo que poderia ser “anti-educacional”, na verdade revela o distanciamento profundo que a escola possui da realidade de seus alunos, e a falta de preparo de seus profissionais para tentar reverter a situação por outros meios sem ser a repressão.

10 Numa etapa deste estudo, cada criança individualmente era atendida pela musicoterapeuta, que realizou uma gravação sonora das músicas cantadas pelos jovens. Pedia-se para a criança cantar o que viesse à cabeça. Muitas delas iniciavam cantando um funk, geralmente o funk proibido, e logo depois cantavam uma música religiosa, na maioria das vezes, de igrejas evangélicas. Muitas das crianças participavam de reuniões nessas instituições religiosas. Nestes locais o funk também era proibido, consideradas “músicas do mundo”, ou muitas vezes, como as próprias crianças falavam, “músicas do diabo”. Interessante observar a dualidade entre a música do mundo ou “do diabo”, para logo depois expressarem a música “de Deus”, ou a música “certa”, numa atitude de “confissão”, de “perdão”, diante de uma ação “culposa”, “errada, não desejada”. Este foi um aspecto muito observado neste grupo específico, que pode ser desenvolvido para um estudo mais aprofundado sobre as construções subjetivas que a música pode adquirir nos grupos sociais.

11 Chamo de músicas simples neste caso, aquelas que possuem compassos simples- binário, terciário ou quaternário-, com o ritmo caindo sempre nos tempos fortes do compasso e com poucos ou nenhum deslocamento da acentuação natural.

12 Para maior aprofundamento sobre o tema, ver Madel Luz, 2004.