

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC / SP

Pedro Alves de Oliveira

Música e Arteterapia como Recurso Terapêutico nas
Dificuldades de Aprendizagem e
Desenvolvimento Humano

São Paulo
2013

PEDRO ALVES DE OLIVEIRA

Música e Arteterapia como Recurso Terapêutico nas
Dificuldades de Aprendizagem e
Desenvolvimento Humano

Trabalho de Conclusão do Curso de Pós-Graduação Lato-Sensu da Pontifícia Universidade Católica, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Psicopedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Eloisa Quadros Fagali

São Paulo

2013

**A todos os meus professores que, sabiamente,
Conduziram-me pelo mundo do conhecimento,
Diante das dificuldades estavam lá
Para me amparar, e diante de meu
Sorriso, seus olhos cintilavam de
Ternura... Jamais os esquecerei.**

AGRADECIMENTOS

Primeiro a Deus, pois mesmo invisível sentia-o em todos os momentos em que eu dele mais necessitei.

Aos meus queridos filhos Lucas e Gustavo e, principalmente, a minha adorável esposa Edinéia, que incondicionalmente me apoiou, sempre incentivando e acreditando no meu sucesso; foi meu porto seguro...

Às minhas colegas da especialização, pelo agradável convívio, amizade e ajuda; em especial, à Débora e Sheila que se fizeram mais presentes.

Muito obrigado a todos!

O poder da arte é um poder de vida, na medida em que faz adivinhar o sombrio trágico contexto da vida, mas ao mesmo tempo cria nele uma clareira de vivibilidade. Como a vida humana se refrata na consciência, e por isso contém em si mesma a potência da hostilidade, o poder artístico é sempre ao mesmo tempo um poder oposto: ele protege a vida da possível autodestruição.

Nietzsche

RESUMO

Ignorado em seu aspecto psicomotor e afetivo, em um passado não tão distante, as instituições de ensino contemplavam somente o aspecto cognitivo do aprendiz. Hoje, através de uma visão psicopedagógica, a subjetividade tornou-se o ponto de partida; olha-se toda a vivência do indivíduo em suas diferentes formas de ser e de aprender, denominado por Gardner de *múltiplas inteligências*. Dentro dessa abordagem, permitiu-se entender e ampliar as possibilidades do indivíduo de se relacionar com as diferentes práticas de aprendizagem que permeiam o espaço escolar; provindas de um novo olhar, uma nova forma de sentir, pensar e agir frente ao objeto do conhecimento. Com esse olhar peculiar, justifica-se o desenvolvimento desse trabalho potencializando uma nova forma de intervenção; o uso da *Arte*, em especial da *Música*, como instrumento para possibilitar atravessar ou ir além das dificuldades de aprendizagem e, principalmente, como meio para alcançar o indivíduo em sua totalidade. Pois, reconhecidamente, a música, enquanto recurso terapêutico, funciona como agente libertário, capaz de emancipar uma mente aprisionada, tornando-a criativa.

Palavras-chave: Ensino/Aprendizagem. Arte/Música. Subjetividade.

ABSTRACT

Ignored in its aspect psychomotor and affective, in a not so distant past, educational institutions beheld only the cognitive aspect of the learner. Nowadays, through a pedagogical vision, subjectivity has become the starting point, looking up the whole experience that an individual has in different ways of being and learning, called by Gardner as multiple intelligences. Within this approach, it has been allowed to understand and extend the possibilities that an individual has when dealing with different learning practices that permeate at school; coming from a new perspective, a new way of feeling, thinking and acting in the object of knowledge. Following this vision, justified the development of this work enabling a new form of intervention, such as the use of art, especially of Music as an instrument to go beyond the learning difficulties and especially as a way to achieve the individual in its entirety. Music as a therapeutic resource acts as a libertarian agent, capable to emancipate an imprisoned mind into a creative mind.

Keywords: Teaching /Learning. Art / music. Subjectivity.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO -----	10
CAPÍTULO I – Reflexões e práticas sobre o poder da música e da arte -----	15
CAPÍTULO II – Um olhar sobre a história da Arte -----	21
2.1 - Breve Histórico da música-----	27
CAPÍTULO III – Os poderes terapêuticos da música, a importância da Arteterapia e suas contribuições à Psicopedagogia -----	31
3.1 - As manifestações artísticas e o fazer psicopedagógico sob a ótica da Psicologia-----	34
CAPÍTULO IV – Relato e análise de experiência clínica com recursos da Arteterapia e da música -----	44
4.1 - Sessão Anamnese-----	47
4.2 – Descobrimo a mim e ao meu cliente através da Música-----	48
4.3 - Até aonde é possível formar uma parceria com indivíduos de personalidades opostas, mas respeitando as características individuais?-----	50
4.4 - Resgatando a subjetividade através da Música e da Arteterapia-----	54
4.5 - A projeção da sensibilidade na relação musical e no fazer artístico-----	59
CONCLUSÃO -----	62
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA -----	66

INTRODUÇÃO

Em todo espaço de aprendizagem onde há um ensinante e um aprendente, para que haja uma interação, é imprescindível que aquele que ensina tenha a clareza da utilidade do conhecimento que está oferecendo, e por sua vez, aquele que aprende tem a necessidade de saber o que fazer com o conhecimento apreendido. Quando na inter-relação entre *ensinante*, *aprendente* e *conhecimento* este cuidado não é observado, a eficiência de todo o processo ensino-aprendizagem pode não surtir o efeito desejado, ou seja, há uma possibilidade do espaço de aprendizagem tornar-se nulo, perdendo na sua essência as características para o qual foi criado.

Com a implantação da escola para todos, nas últimas décadas, as atenções do meio acadêmico estão direcionadas para que se encontre uma alternativa que resolva os mais variados problemas de aprendizagem e evasão escolar, que assolam a educação em sua totalidade.

Muito se tem questionado no sentido de: “*Qual o papel da escola na formação do indivíduo? Como “segurar” o indivíduo no ambiente escolar? O que o impede de aprender?*” Tais reflexões, e outras mais, têm se tornado alvo de calorosos debates na pretensão de esclarecer qual seria o verdadeiro sentido da educação; algo que já exigia resposta em um passado não tão distante.

Vejamos alguns desses conceitos:

“A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é preparação para a vida.” - John Dewey

“A verdadeira educação consiste em pôr a descoberto ou fazer atualizar o melhor de uma pessoa. Que livro melhor que o livro da humanidade?” - Mahatma Gandhi

“Deve-se começar a formação muito cedo, pois não se deve passar a vida a aprender, mas a fazer.” Jan Amos Comenius

“Toda educação humana deve preparar cada um a viver para os outros.”
Auguste Comte

“A educação é o maior e mais difícil problema imposto ao homem.”
Immanuel Kant

“A tarefa do professor é preparar motivações para atividades culturais, num ambiente previamente organizado, e depois se abster de interferir.” Maria Montessori

“A tarefa essencial do professor é despertar a alegria de trabalhar e conhecer.” Albert Einstein

“A educação desenvolve as faculdades, mas não cria.” - Voltaire

“Não se pode falar em educação sem amor”. - Paulo Freire

Enfim, percebe-se que o significado da palavra *educar*, semanticamente, não se esgota em si mesmo. Para cada indivíduo, seja ele leigo ou intelectual, a explicação partirá sempre de argumentos próprios, segundo a sua realidade.

Por este motivo, percebe-se que o educar tem uma abrangência muito maior e alcança dimensões às quais o meio acadêmico em seu percurso de maturação, ainda não desenvolveu a sensibilidade suficiente para vislumbrar tal complexidade, e por consequência, os problemas aflorados nas instituições acadêmicas pode ser fruto da limitação desse olhar pedagógico, em que o espaço escolar persiste como modelo de educação centrado em si mesmo e não nas necessidades de sua clientela.

Sendo assim, em minhas considerações, *educar* é mais que do que ensinar, mais que mediar, é conseguir entrar em contato com a universalidade e especificidade singular do indivíduo e compreendê-lo em seus diferentes aspectos. Com esse olhar, justifica-se o desenvolvimento desse trabalho, ou seja, sensibilizado com as questões em pauta, o trabalho em si, através de uma visão psicopedagógica contribui com uma nova forma de intervenção: o uso da Arte, em especial da Música, como instrumento para possibilitar atravessar ou ir além das dificuldades de aprendizagem e, principalmente, como meio para alcançar o indivíduo em sua totalidade.

A contribuição da Psicopedagogia dentro da instituição, cada vez mais vem ganhando um espaço que era pouco explorado, uma vez que o aprendente era contemplado apenas em sua função cognitiva e ignorado em seus aspectos psicomotor e afetivo. Fruto da observação, criação, aplicação e reflexões no decurso do indivíduo em sala de aula, a Psicopedagogia, através de uma visão holística-interacionista, conseguiu ampliar as abordagens e intervenções no que se refere ao diagnóstico e interferências à luz do desenvolvimento da criança. Essa

nova forma de ver o sujeito aprendente, foi além dos porquês: “*Por que não aprende? Por que não retém o conhecimento apreendido? Por que se nega a estudar?*” As causas/consequências deixaram de ser primazia ou referenciais para justificar a dificuldade na aprendizagem.

Na visão psicopedagógica, a subjetividade é o ponto de partida; olha-se toda a vivência do indivíduo em suas diferentes formas de ser e de aprender, denominado por Gardner de *múltiplas inteligências*. Afastou-se daquele foco de querer compreender a criança a partir de seus atos, percebeu-se que para alcançá-la é necessário partir da complexidade que é o ser humano. Dentro dessa abordagem, permitiu-se entender e ampliar as possibilidades do indivíduo de se relacionar com as diferentes práticas de aprendizagem que permeiam o espaço escolar; através de um novo olhar, uma nova forma de sentir, pensar e agir frente ao objeto do conhecimento.

A Psicopedagogia, como área de conhecimento e prática de avaliação e intervenção, está comprometida com uma visão integrada do homem e do conhecimento (corpo, emoção e cognição) e com a dinâmica do encontro, na situação de aprendizagem. Na dialógica “professor-aluno”, “psicopedagogo-cliente”, o olhar e a postura terapêutica são condições necessárias (FAGALI, 2005, p.25).

Quando a educação é compreendida dessa forma, o espaço escolar integrado a uma visão psicopedagógica tende a criar um novo lugar para a questão do aprender – valorar o vínculo e o significado permite que o aprendente abandone o comportamento anterior e passe a criar novos horizontes.

Segundo Fagali (2010), uma situação de aprendizagem é perpassada por laços emocionais nas relações entre eu-outro, que pode ser positivo, quando se projeta experiência prazerosa, mobilizando o movimento de aproximação da pessoa com o outro, ou negativo, quando gera distanciamento e reações aversivas em relação ao outro. Partindo desse pressuposto não se pode reduzir o decurso da aprendizagem, simplesmente, a uma prática intelectual centrada unicamente na capacidade cognitiva do indivíduo; nesse constante processo de assimilação e conservação é latente a subjetividade, quando cada aprendente traz para a sala de aula suas emoções, seus medos, suas angústias e temores que, por vezes, pode vir a se constituírem em verdadeiros bloqueios cognitivos, levando o sujeito aprendente a uma situação de não aprendizagem.

O fazer psicopedagógico clínico, numa abordagem terapêutica, em contato com o afeto e a cognição, procura buscar uma dinâmica relacional mais equilibrada capaz de levar o indivíduo a desenvolver a capacidade de centrar nas partes sem perder o todo e das outras possibilidades de ser. Quando, terapeuticamente, através das emoções do indivíduo, cria-se a oportunidade de se estabelecer um canal de interação, quando as ações inconscientes que se configuram como bloqueios para uma melhor aprendizagem tendem a alcançar a consciência, se bem trabalhado, dá ao indivíduo a oportunidade de construir novas reelaborações de sua realidade. Fagali afirma:

O terapêutico implica na busca desta condição de sujeito que se percebe e se afirma, enquanto construtor de si próprio e que necessita de integrar o que foi fragmentado em si próprio e no conhecimento: afeto-cognição, emoção-razão-imaginação, desejo-conhecimento, sujeito-objeto do conhecimento (2010, p. 11).

Dialogando sobre o mesmo tema, temos também Gainza (1982) e o seu posicionamento sobre enfoque clínico e o poder da música. Acredita que há sintomas no processo de aprendizagem que não se restringem ao campo cognitivo, estão muito mais ligados ao psicológico. É quando o terapeuta fazendo uso da linguagem artística pode chegar a corrigir o mecanismo simbiótico (momento caracterizado por desordem, produzida pela confusão objeto - sujeito aprendente), levando o indivíduo, de acordo com o nível real e objetivo de suas aptidões, seu treinamento e seus reconhecimentos; vir a superar problemas cuja causa não reside na falta de habilidade cognitiva, mas são de ordem afetiva. Nesse sentido, a música pode entrar como mediadora desse processo terapêutico.

A influência e o poder que caracterizam a música como coadjuvantes do desenvolvimento integral do ser humano aparecerão especialmente destacados no caso dos indivíduos que apresentam deficiências ou problemas físicos, afetivos, mentais ou de integração social. Nesses casos, a dimensão educativa da música se amplia para dar lugar à função terapêutica (GAINZA, 1982, p.88).

Considerando a linguagem artística como um recurso em potencial capaz de alcançar o nosso campo imagético, este trabalho de monografia se consolidou a partir de reflexões sobre arte/música. Os fundamentos teóricos que o norteiam, têm como guia estruturante o pensamento de Eloísa Quadros Fagali sobre o fazer

psicopedagógico e a contribuição da Psicologia Analítica junguiana; perpassa também pelos fundamentos da Arteterapia, da Musicoterapia e de experiências vivenciadas por mim durante o tempo de estágio institucional e clínico.

Por sua vez, esse trabalho de monografia foi motivado por questões que passam pelo crivo institucional, mas não tem como foco principal discutir ou julgar as metodologias pré-existentes que autorregulam estes espaços educacionais, e sim, discutir o indivíduo, sujeito ao qual é impactado diretamente por essas epistemologias estruturantes. Faz-se necessário elaborar certos questionamentos antes de inferir determinados conceitos que possam acarretar consequências arbitrárias prejudicando não só o indivíduo em si, mas comprometendo todo o processo ensino-aprendizagem: Que tipo de sujeito é esse que não consegue ser alcançado por essas metodologias? Em que circunstâncias se difere de seus pares? Qual o poder e valor do trabalho criativo e das mediações da arte e da música para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças durante um trabalho de intervenção psicopedagógica clínica?

Os objetivos em pauta restringiram-se a, primeiro, desenvolver reflexões teóricas sobre arte/música; segundo, apresentar um relato de experiências discutindo a aquisição da linguagem e o desenvolvimento de atitudes, do autoconhecimento e da autoestima através da escuta musical e do fazer artístico, atividades estas capazes de mobilizar o aspecto afetivo-cognitivo do sujeito aprendiz; terceiro, elaborar registros de como estes recursos foram adaptados e contextualizados a fim de promover a socialização e o diálogo com a subjetividade das crianças em foco, enquanto estas estiveram nas situações educacionais e terapêuticas em que se valorizava a escuta e o apoio psicopedagógicos.

A proposta foi além da pesquisa bibliográfica, pois o levantamento teórico sobre a temática se constituiu relevante enquanto deu sustentação às práticas psicopedagógicas desenvolvidas no estágio supervisionado clínico em psicopedagogia, com foco nas experiências que envolveram a criatividade e autoconhecimento, mediados pelas artes, principalmente as musicais.

Este trabalho não se limitou ficar estagnado, reduzido a essa experiência enquanto pré-requisito de uma ementa curricular do curso de Psicopedagogia e de estudos de uma monografia para conclusão de curso. O alvitre foi iniciar os primeiros estudos e práticas psicopedagógicas que terão continuidade e aprofundamento do projeto e da pesquisa, tendo em vista o aprimoramento à construção e aplicação dos

mesmos num futuro próximo, com a intenção de estendê-los para a rede municipal da prefeitura de Barueri – SP, o que já está sendo devidamente articulado com os segmentos responsáveis.

CAPÍTULO I

Reflexões e práticas sobre o poder da música e da arte

Olho e ouvido se misturam àquilo que percebem, sem se distanciar do mundo, solicitando o corpo integral em suas experiências, e o indiferenciado – o que está antes da diferenciação – também pode ser reencontrado como algo que ultrapassa a diferenciação. Tangível, audível e visível – é sempre nas espécies do sensível que o mundo me é presente. (CASNÓK, 2003, p. 128)

Gheller (2009), na sua dissertação apresentada ao programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, realizou uma pesquisa de campo interessante ao introduzir a música na sala de aula dedicando um olhar à autoestima durante o processo de ensino-aprendizagem musical, visando verificar quais são as ações musicais que mais se adéquam ao perfil de sujeitos com dificuldades de aprendizagem. O trabalho foi realizado no Centro Municipal de Atendimento ao Educando da Secretaria Municipal de Educação (CEMAE); envolveu como amostra seis crianças pertencentes à rede municipal de ensino de Passo Fundo, encaminhados com uma avaliação prévia de dificuldade de aprendizagem. Após as crianças serem avaliadas pelo pedagogo e psicólogo, cuidou-se de promover um atendimento individual segundo a necessidade gerada por cada um.

É interessante observar nos relatos de Gheller que, no momento das sessões musicais, cada criança em particular, através de sua própria subjetividade, projetava suas inseguranças e sentimentos mais ocultos.

Isso se dava de forma natural; como o caso da criança Eli que, durante as sessões, enquanto realizava as ações musicais propostas, demonstrava preocupação com o exterior da sala; olhava para a porta, para as janelas e tinha sobressaltos quando a porta era aberta e alguém entrava. O mesmo acontecia quando escutava gritos, embora fossem os sons das crianças que estavam na

escola em alguma atividade fora da sala de aula. Como a sala de recursos era parte de um prédio onde funcionava uma escola regular, muitas vezes eram ouvidas ao redor. Quando interrogado a respeito da preocupação, Eli se manifestava dizendo:

___ *É o meu pai! (... silêncio...) Se não faço direito ele briga!*

A situação acima reflete a magia que a música propicia, caracterizando-se por sua força mobilizadora capaz de levar o indivíduo à introspecção, descortinando as ações inconscientes. Nesses momentos, lembrando Sekeff (2007), a música funciona como recurso, via de acesso por onde os elementos inconscientes alcançam a consciência.

A música é considerada uma força capaz de exercer ação psicofisiológica, favorecendo desse modo o indivíduo, mesmo o doente mental, desde que neste último a desagregação psíquica não esteja em nível muito acentuado. Agindo através de seus elementos constitutivos, ritmo – elemento ativo, melodia (e timbre) – elemento afetivo, harmonia (e estrutura, e forma) – elemento intelectual, a música tem sempre o poder de nos alcançar, e contra isso somos relativamente indefesos (SEKEFF, 2007, p.24).

Referindo-se ao conteúdo trabalhado com as crianças, segundo Gheller, alguns aspectos musicais foram explorados em atividades que priorizavam a escuta e a prática musical por meio de exercícios rítmicos, canto e/ou flauta doce. Nos exercícios rítmicos, a imitação e jogos de pergunta/resposta delineavam as ações, e também melodias populares eram cantadas acompanhadas de instrumentos melódicos.

No caso específico da criança Eli, Gheller registra:

A partir das vogais “a” e “u” o professor inicia uma atividade que envolve quatro tempos consecutivos:

a a u u
/ / / /

Após algumas repetições foi acrescentada a consoante ‘t’ antes das vogais escritas.

ta ta tu tu
/ / / /

Com essa formação o professor pergunta ao aluno:

___ *Com essas sílabas que você está lendo no quadro é possível formar uma palavra?*

Olhando para o quadro e após vários segundos em silêncio, ele expressa:

__ *Tatu!*

__ *Que tal fazer uma música com essa palavra, então?*

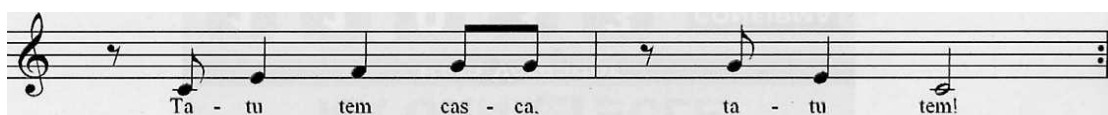
__ *Para cantar?* questiona o aluno com ar de desconfiança.

__ *Sim.*

O aluno põe-se a pensar e murmurar sons com o substantivo. Inicialmente faz as sílabas na mesma altura; depois entoa a sílaba “tu” acima da sílaba “ta”.

Experimenta abaixo e pronuncia a palavra “tem”. Volta à palavra “tatu” e, repentinamente, canta:

__ *Tatu tem casca... tatu tem.”*



O aluno repetiu várias vezes a “musica do tatu”... enfim, estava lendo...

Apesar de constatar o desempenho significativo das crianças inscritas no programa, Gheller teve a sua pesquisa de campo interrompida; não conseguiu concluir seu projeto devido à falta de espaço físico e investimentos por parte do município.

Nesta mesma linha, desponta a monografia de Valéria Ruiz, do Instituto Sedes Sapientiae, apresentando uma pesquisa muito interessante no campo da Arteterapia. Desenvolveu um projeto em uma instituição por nome de ‘Toca de Assis’ localizada no município de Cotia – SP, com ex-moradoras de rua com idade entre 42 e 60 anos, que apresentavam diagnósticos de depressão, síndrome do pânico, HIV positivo e esquizofrenia. Foram aplicadas duas abordagens em paralelo - música e artes plásticas - visando o desenvolvimento individual e coletivo das participantes do grupo, a partir de uma perspectiva terapêutica.

O trabalho realizado foi desenvolvido no ateliê de convivência do curso de formação em Arteterapia, com um grupo de oito mulheres aonde levantaram-se as seguintes questões:

- De que forma o trabalho institucional leva os internos à recuperação da autonomia e capacidade de ação?

- Como propor mudanças em relação às atitudes de baixa autoestima, descrença nas instituições públicas e desesperança quanto à realidade circundante?

Segundo Ruiz (2008), o trabalho era sempre iniciado com uma escuta musical erudita e variava entre J.S. Bach, W.A. Mozart, A. Vivaldi e outros compositores do período barroco. Ao ouvirem a melodia, solicitava às participantes, em individual, que cada uma imaginasse que a música iria “contar um segredo diferente”, que aqueles sons estavam falando por outra linguagem e cada pessoa ali presente seria capaz de ouvir uma mensagem própria.

Paralelo à audição, era conduzido um exercício de relaxamento e conscientização da respiração. Para complementar a audição, era proposta uma pergunta particular que levasse cada participante a refletir sobre o potencial de sua ação e em que nível poderia modificar a realidade circundante. A partir de então se propunha a possibilidade do fazer através das artes plásticas.

Ao término das sessões, os trabalhos e as questões emocionais de cada integrante eram discutidos pelo grupo na tentativa de propiciar ajuda mútua, sinalizando a melhor solução para as respectivas demandas. Na visão da terapeuta, o objetivo das sessões era fazer com que o universo simbólico individual fosse sensibilizado, via linguagem simbólica, aflorando a partir da escuta musical e trabalho com artes plásticas um elo criativo entre os mundos interno e externo.

Nas palavras de Queiroz (2007), quando estamos sensíveis à arte, esta reúne em si a propriedade de nos transmitir algo; entendendo a música como uma arte, assim como a própria arte plástica, sendo compreensível, assim, a reação positiva e espontânea dessas mulheres expostas a este tipo de terapia.

A arte verdadeira não tem por finalidade agradar as pessoas, mas utiliza-se da relação sensorial, no mais das vezes agradável, para transmitir algo, e quanto mais verdadeiro e significativo o que transmitir, e quanto mais simpaticamente afetar a sensorialidade humana, maior será a arte (QUEIROZ, 2007, p.19).

Visando incentivar as integrantes do grupo em suas autonomias, a terapeuta procurava mobilizá-las através de ações participativas, porém, tomando o cuidado de não induzi-las a fim de evitar que reproduzissem ideias já constituídas; levantava apenas um questionamento e, partindo dessa indagação, cabia ao grupo analisar qual a melhor forma de encontrar através de ações atitudinais, a saída para aquela

proposta. Sobre uma dessas experiências, Ruiz traz um relato interessante para refletirmos:

Certo dia, quando perguntadas sobre o que elas fariam naquele dia para se sentirem mais felizes, Sol respondeu: _ Vou molhar as plantas que estão morrendo. A partir desta situação outras respostas foram brotando e cada uma, dentro das suas possibilidades, propôs algo que pudesse realizar para tornar sua rotina mais agradável.

Para Ruiz, o principal objetivo do exercício era permitir que o grupo de mulheres, partindo de suas individualidades, percebesse o que poderia construir dentro daquela realidade, perguntando-se qual era a identidade pessoal de cada uma naquele grupo. A proposta terapêutica no contexto acima visava promover um trabalho integrativo, mas com temas específicos para cada participante, com foco nas atividades sensoriais e escuta musical que lhes propiciassem prazer e despertasse o poder criativo a partir das habilidades individuais.

Sentindo-se seguras, percebeu-se que as participantes, no decorrer das sessões, gradativamente, ampliavam a própria autoestima. Mediante os resultados apresentados verificou-se que a produção artística, enquanto recurso terapêutico é criação espontânea da psique e, quando bem trabalhada, produz um efeito curativo.

Segundo a terapeuta, a partir do momento em que as integrantes daquele grupo começaram a entrar em contato com as linguagens sonora e plástica em que eram mobilizadas as expressões e criações, iniciou-se um momento marcante, diferenciado das experiências rotineiras. Essas intervenções propiciaram um diálogo com os sentimentos, criações, produtividade e condições saudáveis, possibilitando que essas mulheres convertessem essas condições em práticas; lidando melhor com suas realidades interna e externa.

Finalizando, Ruiz fala que o trabalho com música erudita e artes plásticas promovido na instituição “Toca de Assis” deu início a um processo de “leitura” do mundo, abrindo um canal de comunicação entre as linguagens musical e plástica, o interno e o externo, o passado e o presente, o estar e o porvir. As mulheres em tratamento foram fortalecidas qualitativamente em sua autoestima; os ganhos em termos de saúde ficaram evidentes mediante a redução considerável do número de crises nervosas e quadro de depressão. Ouvir música erudita, lidar com tintas, pincéis, tecidos e agulhas e ativar os diferentes movimentos corporais gerava, gradativamente, um contato com o desejo e com a possibilidade de escolha, de

realização de projetos, ampliando a descoberta das próprias capacidades e características pessoais e superando as dificuldades.

A capacidade terapêutica da música enquanto arte pode ser mensurada, também, no trabalho de Clarisse Prestes. Em seu artigo apresentado na XVII Encontro Nacional da ABEM destacou, a partir da avaliação familiar, o resultado de seu trabalho realizado com uma criança autista, refletindo a reação da criança enquanto estimulada pela música e como essas experiências foram ressignificadas em seu cotidiano.

Abaixo, segue um, entre os vários depoimentos da mãe da criança:

- ❖ *A música em si já é algo libertador. Para L. é mais do que isso, ela nos transporta junto com ele para uma frequência em comum. A música para ele completa tanto um momento de diversão solitária quanto uma satisfação de compartilhar sua grande predileção com quem ele gosta. Parece que esse menininho veio à Terra programado para estar guardado em seu mundo, mas, felizmente, com ele veio um manual de instruções de como fazer para acessá-lo... e esse manual está escrito em notas musicais.*

As palavras dessa mãe encontram respaldo na experiência musical de Pires (2007) diante de crianças autistas, relatadas em seu livro - *“Do silêncio ao Eco”*.

Nessa obra, a autora comenta sobre a dificuldade que o autista tem de se relacionar com o objeto e, em seu “mundo exclusivo”, não sente a necessidade de interagir com o outro; portando para que ele saia desse universo fechado, é preciso ser estimulado, algo que proporcione prazer. Dessa forma, a autora passou a utilizar-se da música como recurso dialógico para alcançar essas crianças autistas, embora sem sucesso de imediato: A autora (2007) afirma que “em uma sessão em que o desânimo me acompanhava, disse-lhe alguma coisa tentando mais uma vez fazer uma intervenção”.

Ela segue falando que o trabalho terapêutico, seja ele desenvolvido em qualquer instância, requer paciência, persistência e sutileza do terapeuta que necessita estar sensível à sua intersubjetividade a fim de transformá-la em ferramenta para a compreensão do outro. Assim, em uma de suas recordações, Pires traz a lembrança de uma sessão de musicoterapia em que ouvia a criança repetir uma música a qual já havia cantado em várias outras sessões, porém naquele dia específico a música saía diferente, era como se a criança estivesse se redescobrimo, interagindo através da música e, quando a terapeuta começou a cantarolar repetindo o refrão cantado pela criança esta, pela primeira vez, olhou nos

olhos da terapeuta, algo raro para o autista, e enfim estavam se comunicando através da linguagem musical.

Era uma melodia que eu reconhecia ter ouvido ele usar inúmeras vezes. Fiquei perplexa com o que eu estava observando! Pensei: aí está ele – na melodia!... Ele me olhou, pela primeira vez, fixamente nos olhos, sorriu, bateu palmas e emitiu uma outra melodia para que eu a repetisse. Devolvi-lhe a melodia e, em resposta, ele pulou alegremente pela sala, criou uma outra melodia e o jogo se repetia. Estávamos nos comunicando (PIRES, 2007, p.77).

Durante o tempo de pesquisa, Prestes observou que a criança autista é muito sensível à sonoridade. No caso de L, a criança em atendimento, a mãe mencionou que o filho não respondia quando solicitado, mas quando o seu nome “era cantado” como nas sessões de musicoterapia, como por um encanto da música ele ouvia, atendendo ao chamado.

Concluindo esse trabalho, Prestes descreve as conquistas alcançadas pela criança; quando esta teve grandes melhoras na pronúncia, a presença de uma abertura maior para o subjetivo e o simbólico, e também passou a interagir melhor com as pessoas.

Em síntese, através dessas pesquisas e outras muitas que poderiam ser enumeradas, constatou-se que a arte como um todo, quando bem explorada e trabalhada de uma maneira mais fecunda, pode vir a proporcionar um efeito curativo àqueles que através dela se deleitam. Ela é capaz de levar o indivíduo a alcançar um estágio de transcendência físico, mental e espiritual, podendo simultaneamente inspirar e suscitar no indivíduo o sentimento de reconstrução, instigando o seu poder criativo no plano efetivo da ação.

CAPÍTULO II

Um olhar sobre a história da Arte

À Arte cabe conciliar o estético e o espiritual, o equilíbrio e o ritmo. Ela tem de ser a expressão profunda de um pensamento, de uma concepção de mundo, de uma cultura, ou seja, de um humanismo na medida do homem. (LOPES, 2005, p.33)

A arte pode apresentar-se de diversas formas como arte cênica, escultura, plástica, arquitetura, entre outras. Inicialmente, essa particularidade de manifestação artística surgiu como uma clara intenção do homem a fim de registrar o seu cotidiano, além de atividades relacionadas ao sobrenatural como a criação de amuletos sagrados e rituais em adoração ao divino.

As pinturas rupestres são consideradas as primeiras expressões artísticas de que se tem conhecimento; encontradas, principalmente, no interior das cavernas e paredes de pedra. A maioria desses achados retrata homens e mulheres no ofício da caça, e outras pinturas contendo símbolos com significados ainda desconhecidos para nós. Outro achado interessante dessa época está voltado para as diversas estatuetas femininas, que segundo os pesquisadores, podem estar relacionados a algum rito à deusa da fertilidade; adoração dos ancestrais na esperança de garantir a herança genética do próprio grupo.



Arte rupestre

Vênus de Villendo

Segundo Battistoni (2008), com a escassez de instrumentos de corte ou armamento para o abate, no período pré-histórico, o homem recorria à astúcia e ao poder da magia na tentativa de garantir uma caça bem sucedida.

Portanto, compreendendo a arte como instrumento capaz de expressar uma experiência dentro de uma determinada organização ou disciplina, pressupõe-se que

em primeira instância, as manifestações artísticas além de servir como recurso de comunicação, decorria também, de todo um ritual no qual o indivíduo através de cores fortes extraídas de minerais específicos, ornamentava seu próprio corpo se preparando para as danças; uma demonstração de agradecimento humano a uma divindade, pela graça concedida em suprir através da caça, as primeiras necessidades básicas do homem: o alimento e a vestimenta.

O homem vivia dominado pela crença dos poderes mágicos. Para garantir a captura de animais, ele representava a caça ferida por flechas, fechada em cercados ou presa em armadilhas. Representava, sobretudo, os animais cuja carne, gordura, pele e ossos eram necessários a sua existência e a sua indústria... Os homens quando representados, ou são muito esquematizados, ou são feiticeiros cobertos com pele de bisão, tendo à cabeça galhos de veados e praticando alguma operação mágica (BATTISTONI, 2008, p. 19).

As insígnias artísticas dessa época são muito vagas e quase sempre se repetem mesmo em regiões diferentes, ou seja, não dá para falar neste ou naquele tipo de arte, até mesmo porque, com uma população transitória, as práticas de sobrevivência costumavam se repetir entre os pequenos grupos humanos.

Com o passar do tempo, mediante os hábitos cada vez mais sedentários, o contingente populacional gradativamente aumentou; provocou uma mudança no comportamento das pessoas, despertando, nestes, a necessidade de prover por meios próprios seu abrigo e alimento. Aquele instinto predatório foi dando lugar a novas práticas econômicas como criação de animais, artesanato e agricultura; processo esse que culminou nas primeiras civilizações.

A pintura rupestre que resistiu a um longo tempo do período pré-histórico cedeu espaço a diferentes estilos artísticos, voltados principalmente para a arquitetura; arte considerada pelo seu valor estético.

Em geral, a arte das primeiras civilizações foi marcada em função das questões que permeavam o imaginário social daquele momento; pautadas nas discussões da vida pós-morte, nas estratégias de guerra, e religiosidade. Somente no período clássico, devido ao amadurecimento do homem, foi que o estilo artístico deixou de seguir aquele esquema sistematizado que partia da tradição religiosa e que tinha por características imagens geometrizadas e pouco naturalistas.

A arte clássica, que obteve o seu apogeu na Idade Média, através da razão procurava explicar a relação Deus/homem partindo do próprio homem, sendo que

nessa concepção o artista valorizava a anatomia do corpo humano, destacando nas figuras representadas, o equilíbrio, a simetria, silhueta e estética, dando ao homem uma conotação de perfeição, aproximando a forma humana daquilo que imaginava ser seu criador.

Baseada, também, nos princípios matemáticos (perspectiva, profundidade, harmonia) essa estética foi contemporizada na projeção de grandes palácios, museus e templos religiosos aonde eram acentuados a perspectiva em profundidade, o aspecto decorativo e estilos arquitetônicos arrojados para a época.



Templo de Hefesto



Discóbolo – estátua escultor grego Míron 455 AC

Outro período digno de ser retratado, embora de curta duração, (aproximadamente séculos XV e XVI), é o Renascimento. Foi um período da história europeia marcado por um renovado interesse pelo passado greco-romano clássico,

especialmente pela sua arte: houve uma forte valorização da figura humana dando lugar à racionalidade e ideal humanista em âmbito universal.

Esse novo olhar sobre a vida representou uma profunda ruptura com o dogmatismo religioso, quando o centro de tudo se deslocou do divino para o humano, daí a vertente renascentista conhecida como humanismo. Os principais pintores dessa época foram: Leonardo da Vinci, Rafael, Michelangelo e Botticelli.

O Renascimento seria intelectualmente construído, como um despertar, um mundo de beleza, de elegância, de luz; uma época de homens plenamente conscientes de si próprios, independentes, destemidos; superiores aos seus ancestrais medievais e até mesmo aos seus modelos antigos. Nada parecia impossível a esses gigantes da coragem, da bravura, da delicadeza, da ciência e do extremo refinamento artístico (QUEIROZ, 1995, p. 13).



Quadro de Rafael: "A escola de Atenas"

Esta é a história da arte, que também não deixa de ser a história do próprio homem; mostrando a trajetória humana desde a sua origem até os nossos dias. Hoje, em se tratando de arte contemporânea, os artistas passaram a questionar a própria linguagem artística; apropriando-se de um material imagético muito grande, abriu-se espaço não só para trabalhar com objetos concretos, mas principalmente, para dialogar sobre conceitos e atitudes que norteiam o comportamento humano.

A arte contemporânea deixou de ter um fim em si mesmo para se transformar em um instrumento capaz de alcançar o ser humano em todas as suas instâncias. Segundo Filho (1995), foi necessário que repensássemos os conceitos tradicionais. Aquilo que se compreendia como realidade viva precisou ser ressignificado. Aprendemos que a “verdadeira realidade” é um universo dinâmico e inseparável, mostrando-nos que a “verdade pura” é algo inacessível ao homem. O que você vê e interpreta depende da sua subjetividade, da sua vivência de mundo, da sua realidade. Dessa forma o movimento surrealista ganhou força, a arte contemporânea representa muito mais um objeto a ser interpretado do que uma obra com fim em si própria.



Maria Martin – “O impossível-III” – acervo do Museu de Arte Moderna de Nova York

Em toda trajetória da arte pode-se observar que esta nasceu da inspiração dos homens, da necessidade de representar seus medos; suas fantasias; suas inquietações; suas tristezas e alegrias. Mas, ao mesmo tempo em que a arte é vista como um meio por onde o artista descarrega suas emoções, é também, um canal receptivo para quem a contempla; fonte inspiradora que alimenta a alma e mobiliza o poder imagético do homem.

Esse papel dual da arte é o que a transforma num objeto fascinante. O homem por sua vez, conhecendo esse potencial, além de se beneficiar da beleza estética da arte, procurou se apropriar também de seu poder mobilizador, para através deste, trabalhar a subjetividade humana a partir de seus conflitos.

2.1- Breve Histórico da música

Estamos imersos numa “sonosfera”. Esta, por si mesma, acha-se implicada pela atmosfera terrestre, na qual o meio condutor (ar-água) e a vibração sonora expansiva coincidem em suas origens e limites. Onde há ar, há som. Onde há vida, há som. (FREGTMAN, 1989, p. 25)

Falar sobre a origem da música é algo muito complexo devido esta preceder, e muito, à escrita. Mas, acredita-se que na pré-história o homem já estava sensível à produção natural do som; através da manifestação do vento, o som produzido pelo balançar das árvores, ruído das águas, murmúrio dos animais e até mesmo dos humanos em seus primeiros colóquios.

O ritmo antecedeu o som. O homem primitivo descobriu a noção do compasso com o andar, correr, cavalgar ou exercitar qualquer tarefa com movimentos repetitivos. A origem da música foi sensorial. O sensorio é a parte do cérebro considerada o centro comum de todas as sensações. Quando o sentimento e a emoção mexem com o sistema muscular, ele, estimulado pelo prazer ou pela alegria, produz contração do peito, laringe e das cordas vocais. A voz acaba sendo um gesto, e a arte musical veio dar explicações que o homem primitivo usou como sinais... Dos gritos-símbolos o homem primitivo chegou até uma melodia propriamente dita (FREDERICO, 1999, p.7).

Segundo Schafer (1997), na falta da escrita, o indivíduo exercitava mais a audição porque necessitava dessa para apreender o conhecimento que era transmitido, assim os sons ganharam um ‘status quo’ que ainda perdura em algumas civilizações.

Antes da era da escrita, na época dos profetas e épicos, o sentido da audição era mais vital que o da visão. A palavra de Deus, a história das tribos e todas as outras informações importantes eram ouvidas, e não vistas. Em algumas partes do mundo, o sentido da audição ainda tende a predominar (SCHAFER, 1997, p. 28).

Somente mais tarde, com os gregos, surgiu o conceito de música, “mousiké”, relativo à “arte das musas”. Segundo a mitologia grega, as musas eram as deusas da música, da poesia, da dança, e por serem guardiã das lembranças do passado, eram também, responsáveis pelo conhecimento. Portanto, era comum a veneração de suas imagens por artistas, filósofos, poetas e outros intelectuais da época, na busca por inspirações.

Associa-se música com as musas, as deusas protetoras da educação, e por extensão, aos termos poesia e cultura geral; em um segundo momento, seu contrário (amouso, não musical) refere-se a pessoas incultas e ignorantes; na sequência, o termo pode ser compreendido como música no sentido mais convencional, pois se refere aos ensinamentos específicos da área, mas também pode ser usado como sinônimo de filosofia; finalizando, a palavra mousa, de onde provém mousiké, pode ser associada ao verbo manthanein, “aprender”, que por coincidência é também o verbo do qual se origina a palavra “matemática” (TOMÁS, 2004, p.13).

De acordo com as elaborações de Tomás (2004), observa-se que a música, simultaneamente, abarcava duas funções consideradas importantes para a sociedade grega. Por ter reflexo direto nas artes, no teatro e na própria música, funcionava como mecanismo de conservação da cultura; através dessas representações artísticas eram transmitidos os costumes, garantindo todo um legado cultural. Ao mesmo tempo, a música exercia uma forte influência sobre o pensamento grego, ou seja, por seu poder inspiratório atuava diretamente no estado de espírito do indivíduo levando-o a filosofar. Nessa perspectiva, a música poderia tanto estar a serviço da harmonia preconizada pelo aspecto educativo e ético, bem como associada ao mundo das ideias, pensamentos; restrita ao campo filosófico.

Em sua essência, a música através de suas especificidades educativas ao qual discorremos possuía o poder de garantir a preservação de toda a cultura grega, mas também alimentava um novo saber por meio de seu atributo inspiratório, portanto, dialeticamente reunia em si mesma a propriedade de conservar e renovar simultaneamente.

A música que na Idade Antiga incidia diretamente na cultura dos povos e também na construção de um novo pensar, embora ainda atuando como dádiva dos deuses à humanidade, com o passar do tempo foi sendo apreendida pelo

homem e transformando-se em algo erudito, profissional, técnico, fazendo parte dos currículos acadêmicos, ficando restrita a uma camada intelectual.

Essa é a razão do modo dórico ser o preferido na educação dos jovens, pois, segundo aquela doutrina, propicia equilíbrio e força moral, importantes para a formação e o fortalecimento da polis. A doutrina deriva do pensamento de Pitágoras, que concebe a música como um sistema de sons e ritmos regido pelas mesmas leis matemáticas que operam na criação. Infelizmente mantiveram os textos a respeito, mas não a música (FONTERRADA, 2005, p. 20).

Já na Idade Média, com o poderio da igreja, principalmente do lado ocidental, a educação e todo conhecimento ficou submetido a essa instituição e com isso a música foi descaracterizando-se, perdendo o seu viés mais educacional e adquirindo uma nova conotação: a de interligar o homem a Deus.

Pode-se dizer que, na época, a música é considerada uma disciplina científica, mas, de acordo com santo Agostinho, “não serve a propósitos educacionais e morais, como queria o pensamento platônico e de outros filósofos gregos”... A agilidade mental obtida pelo estudo das artes deveria mostrar a via de salvação àqueles que tomam o caminho errado. Esse caminho, porém, não deveria vir da razão, mas do “fogo do amor divino” (FONTERRADA, 2005, p.24).

Fonterrada (2005) fala que devido à música atingir um status importante na religião, a igreja passou a oferecer o curso de canto, desenvolvendo uma produção musical voltada exclusivamente para as liturgias das igrejas. Foi quando, em meados do século XII, surge o método revolucionário de Guido D' Arezzo com o propósito de propiciar uma aprendizagem de menor duração àquele que estava submetido ao ensino da música. D'Arezzo começou a escrever os cantos a partir de notação escrita e esse método teórico prático transformou-se num facilitador, permitindo que cada abadia, a partir de então, criasse o seu próprio coro, e pela primeira vez na história, fosse capaz de cantar não só o repertório tradicional, mas também cantos desconhecidos.

Dessa forma, a música que tinha algo de científico foi, gradativamente, se compondo em uma arte voltada especificamente para o canto, ou seja, a música foi se estruturando a partir de si mesmo: as linhas melódicas, o campo harmônico, sistema de acordes e outros caracteres próprios. Isso é o que encontramos, também, nas palavras de Cardoso (2010) através dos relatos que traz de suas

pesquisas sobre a história da música, às quais estão registradas em sua obra "*História Breve da Música Ocidental*":

A música utilizada nos diversos ritos da Missa e da liturgia das Horas na igreja durante o primeiro milênio era o cantochão nas suas várias tradições, como se viu acima. O canto gregoriano, imposto a todo o ocidente, mesmo à Ibéria desde o século XI, com alguma exceção do moçárabe, converteu-se na música litúrgica oficial da igreja de Roma até quase aos nossos dias (CARDOSO, 2010, p.19).

Advinda a Idade Moderna, o homem se coloca como o centro do universo, e assim contextualizado, surge um indivíduo epistêmico, político religioso, contudo um sujeito mais ativo e com participações mais globais. Os fenômenos não mais se constituíam como avisos dos deuses; mas passaram a ser explicados partindo da lógica humana.

A música que durante toda a Idade Média constituiu-se como elo entre Deus e os homens, aos poucos foi perdendo esse caráter rígido de estar vinculada somente ao sagrado e, neste contexto histórico, o homem dela se apropria para falar de suas paixões, seus medos, suas virtudes e fantasias. Uma música voltada para explicar o contraste humano, e não mais objeto exclusivo de devoção ao divino.

Toda música não é senão de homens e para homens... A verdade é que o homem, que se descobriu a si mesmo e se definiu desde o espelho da Antiguidade Clássica, é o mesmo que vive de afetos, ou paixões da alma, e que organiza o seu pensamento enquanto persegue a luz total. E em todos estes momentos da história humana, a música, na senda de Orfeu, foi presença constante e criadora (CARDOSO, 2010, p. 35).

Queiroz (1997) enfatiza esta maneira peculiar da música moderna, centrada na subjetividade do homem. Cada um compõe música da melhor forma que lhe apraz, não há regras e nem limites; é o indivíduo se redescobrendo afetivamente através dos sons.

Nossa música caminhou no sentido de retratar a subjetividade da psicologia humana. Este é o material que nós, ocidentais, temos em mãos como patrimônio da arte musical... Hoje não há padrões que orientam a audição musical no Ocidente, ou que lhe confirmam um padrão de unidade (em meio à diversidade). Ouve quem quer, o que quer... Cada um pretende escolher por si aquilo com que sente afinidade e lhe faz bem... (QUEIROZ, 1997, p. 11).

As palavras de Queiroz não podem ser interpretadas sob uma ótica depreciativa (sinônimo de desordem), devemos entender que as variedades de estilos musicais aos quais estamos expostos constantemente (usando como

parâmetro a música brasileira) são sintomáticas; reflexo da diferença cultural, política e econômica a que estamos expostos enquanto cidadãos brasileiros e, dessa amálgama, é que se compõe a estratificação social ao qual cada indivíduo está inserido. Porém, ao contrário do que muitos pensam, não é o estilo musical que determina a classe social a qual o indivíduo é pertencente, mas cada indivíduo, em potencial, é capaz de criar o seu próprio repertório musical partindo de sua realidade.

Neste caso, a música, enquanto representação de uma esfera social, trará em sua composição as aflições ou deleites dos atores em questão; é o que observamos quando ouvimos as canções do homem do campo, do operariado ou da elite, cada um trazendo, em sua cantiga, as experiências vivenciadas no cotidiano, de forma clara, contextualizadas segundo a realidade de cada segmento e manifestadas através da diferenciação ou da fusão dos mais variantes ritmos. É um caminho para entendermos as nuances musicais: MPB, Funk, Rap/Hip-Hop, Sertanejo, Forró e, a maneira diversificada com que os mesmos temas são abordados (amor, ódio, paixão, desgosto, sensualidade, protestos, entre outros) dando origem a estilos musicais distintos.

Portanto, a música não deve ser interpretada como instrumento segregador que, a partir de seu estilo, rotula o grupo-ouvinte em bom ou mau; ou música com um fim em si mesma; música ruim ou de boa qualidade. A música do século XXI simplesmente é uma arte, com autonomia própria, sem regras ou amarras, revelando para os que sabem como ler suas mensagens sintomáticas, uma maneira de reordenar acontecimentos sociais, políticos ou, até mesmo, as expressões de sentimentos característicos de um indivíduo ou de um coletivo em diferentes momentos, em diferentes lugares.

CAPÍTULO III

Os poderes terapêuticos da música, a importância da Arteterapia e suas contribuições à Psicopedagogia

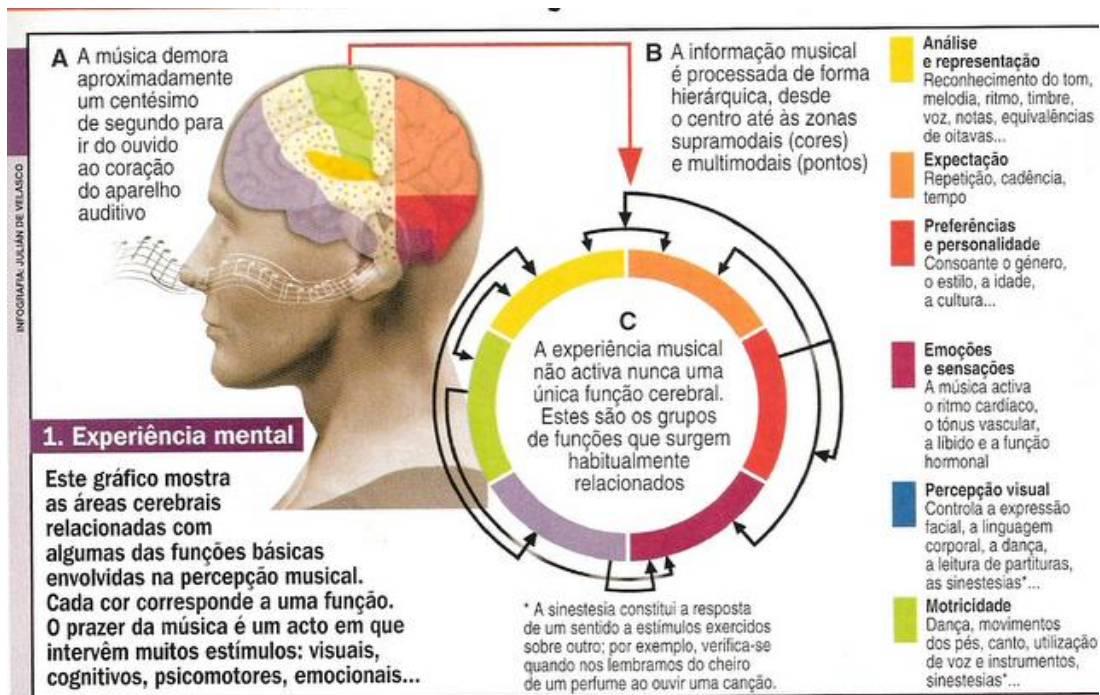
Dra. Eloisa Quadros Fagali, psicopedagoga e arteterapeuta; desenvolve desde 1998 experiências de oficinas arteterapêuticas em que ressalta a importância da

música nos trabalhos educacionais e terapêuticos psicopedagógicos. A autora destaca, entre os diferentes objetivos e atividades, as vivências musicais que possibilitam às pessoas participarem de experiências do processo de transição de uma situação paralisadora para outra de liberação e criação. Este transitar de uma situação a outra, por meio das variações melódicas e rítmicas, amplia a criação e autoconhecimento do aprendiz ou cliente, em relação às suas capacidades e valorização da vida e do seu eu.

Transitar entre diferentes situações, viajar pelas variações sensório-rítmicas, pelas diferentes situações de uma história (conto)... Essas experiências focalizam mais intensamente a exploração de sons corporais e instrumentais, identificando o que esses sons falam se saíssem dos seus corpos. Esses sons e corpos transformam-se então em personagens e heróis que contam suas histórias e que necessitam estar juntos para se fortalecerem e para buscarem coisas que desejam. A proposta é identificar pelos sons o que as partes do corpo falam e em seguida personalizá-las, tendo em vista a sua força e fraqueza e reintegrá-las (FAGALI, 2005, p. 80).

Compreendida como uma linguagem artística, a música também expressa o desenvolvimento psíquico e sociocultural, pois agrega em si valores e significados provenientes dos desejos e dos sentimentos que vão desde o desenvolvimento individual até o social. Dessa forma, a música é um dos únicos recursos linguísticos onde uma expressão pode estar instantaneamente representando tanto a subjetividade de um indivíduo quanto os sentimentos, valores, ideias individuais e coletivas. Essa característica ímpar da música é oriunda de sua própria capacidade de nos mobilizar, levando-nos ao processo de criação e recriação por meio de nossas próprias ações acrescidas de experiências vivenciadas por outros de nossos iguais, ou seja, respostas de estímulos intrapsíquicos e extrapsíquicos. Olhando por esse viés, deduzimos que a música fomenta o desenvolvimento cognitivo e motor, instigando a criatividade do indivíduo.

A Neurociência que vem contribuindo para uma melhor compreensão do funcionamento do cérebro tem motivado grandes pesquisas e é consenso entre os pesquisadores a verificação do poder estimulador que a música exerce sobre as atividades cerebrais em consonância com o corpo, alma e espírito; levando o sujeito àquilo que Jung denominou de processo de individuação. O indivíduo, exposto a uma realidade externa, desenvolve a capacidade de fazer uma releitura dessa realidade, criando sua própria realidade através de suas reelaborações interiores.



Fonte: <http://falaribem.wordpress.com>

A princípio, a música se expande por diversos pontos cerebrais, diferentemente da linguagem que se concentra em um local específico do cérebro. Dessa maneira, o cérebro processa o estímulo sonoro dando sentido e emoção, organizando e articulando os sons, quando percebidos. Por reunir e conservar signos estruturados, estimula nossa memória não verbal (denominada de áreas associativas secundárias) acessando o nosso sistema de percepções integrado que, conseqüentemente, está ligado a áreas associativas de confluência cerebral. Este é o momento em que as diversas sensações incluindo a visual, olfativa, gustativa e outras, quando acionadas, instantaneamente se integram aguçando a nossa percepção, remetendo-nos a certas recordações como a lembrança de um cheiro ou de imagens, quando estamos expostos a determinados sons ou música.

Atualmente, sabemos que, em uma perspectiva holística, a música, no ambiente terapêutico, pode ser potencialmente capaz de harmonizar a atividade dos hemisférios cerebrais direito e esquerdo e de estimular níveis integrativos de consciência relativos ao corpo, à mente e ao espírito. Os sons e as melodias podem nos sugerir cores. Estas, por sua vez, podem nos remeter a sabores e sensações, levando-nos a dialogar com sentimentos opostos que poderão se complementar: dor-prazer, expansão-contenção, atividade-passividade... (FAGALI, 2004, p. 229).

Não é de surpreender o crescente interesse de diferentes áreas como a educação e medicina com ênfase na neurologia, psiquiatria, fisiologia e outras, às

quais se apropriam da música a fim de, terapeuticamente, poder acessar com mais facilidade os mais profundos recônditos da psique humana. A música, enquanto em seu status de absoluto, por não depender de uma codificação linguística verbal, tem acesso direto à afetividade, às áreas límbicas, que controlam nossos impulsos, emoções e motivação.

É bem verdade que não podemos ser ingênuos ao ponto de depositar, no trabalho terapêutico com a música, a garantia da expressão e da solução para todos os diferentes problemas que permeiam o universo ensino/aprendizagem; mas, se o contexto for favorável, por que não valorizá-la enquanto função mediadora, educativa e terapêutica? Pois, reconhecidamente, a música enquanto recurso terapêutico funciona como agente libertário, capaz de emancipar uma mente aprisionada tornando-a uma mente criativa.

3.1- As manifestações artísticas e o fazer psicopedagógico sob a ótica da Psicologia

A criação do novo não é conquista do intelecto, mas do instinto de prazer agindo por uma necessidade interior. A mente criativa brinca com os objetos que ama. (JUNG, apud NACHMANOVITCH, 1990, p. 49)

Através da brevíssima abordagem sobre a trajetória da música no capítulo anterior, observamos que o homem, em diferentes aspectos, sempre esteve sob a influência desta. Esta inter-relação entre a música e o ser humano é algo que precede a vida, pois antes mesmo do nascimento, quando a criança se encontra no período gestatório, já está sensível aos sons.

Embora ainda não esteja claro para a ciência o momento exato em que o embrião atinge os primeiros estágios de percepção e receptividade que podemos definir como consciência, é certo que esse processo tem seu início no período pré-natal.

Brito (2003) relata que tanto os bebês quanto as crianças interagem permanentemente com o ambiente sonoro no qual estão envolvidos; ouvir, cantar e dançar são atividades que, de alguma forma, estão sempre presentes na vida do ser humano, portanto o processo de musicalização ocorre na criança de forma intuitiva.

A autora fala que a criança é um ser 'brincante' e brincando faz música, em contato com esta, "transforma-se" metaforicamente em sons. Dessa maneira descobre e dialoga com o mundo através de uma linguagem sonora, e este é um processo que tem o seu início lá na fase embrionária, antes mesmo de qualquer contato com o mundo externo. Brito afirma:

O envolvimento das crianças com o universo sonoro começa ainda antes do nascimento, pois na fase intrauterina os bebês já convivem com um ambiente de sons provocados pelo corpo da mãe, como o sangue que flui nas veias, a respiração e a movimentação dos intestinos. A voz materna também constitui material sonoro especial e referência afetiva para eles (2003, p. 35).

Analisando a música com este olhar, podemos deduzir que música é algo intrínseco ao ser humano. Todo o nosso sistema biológico está impregnado de sons e ritmos compostos por um sincronismo dos batimentos cardíaco em consonância com a nossa respiração, nossa fala e riso, nossa troca de passos e movimento dos braços durante o gesticular ou andar; é a música em sua forma natural, fluindo através do ser.

Benenzon (1988), ao fazer menção da música, descreve-a como um fenômeno gerado concomitantemente à fecundação do ser humano, e que se desenvolve a partir de '*complementos sonoros*', muito antes da criação do som musical. O autor denomina como '*complementos sonoros*' todos os movimentos acústicos e vibratórios que envolvem a criança em sua vida intrauterina. Na sua visão, esses fenômenos acústicos são os que permitem ao ser humano a possibilidade de reconhecer e de redescobrir os fenômenos sonoros externos e recriá-los, para transformá-los em linguagem musical. Na ótica desse autor nascemos com a música, esta é a sua concepção para compreender a ligação tão forte do homem ao fenômeno musical.

Esses fenômenos acústicos, sonoros, vibratórios e de movimentos surgem desde o preciso momento em que o óvulo se une ao espermatozoide para formar o princípio de um novo ser. Nesse instante, existem infinitos processos que rodeiam esse ovo que se aninha no útero, e que produzem, por sua própria dinâmica, movimento, vibração e som (BENZON, 1988, p. 13).

Prosseguindo, Benenzon (1988) relata que a partir do momento em que nascemos o nosso repertório sonoro, adquirido ainda no período intrauterino, vai se complementando por vivências sonoras vibratórias e de movimento que constituem

os principais meios de estímulos e comunicação, caracterizando o nosso processo de maturação; porém, logo após o nascimento, perdem força por aparecer em cena outras circunstâncias, como o social e o cultural, que passam a estimular através de outros ângulos. É importante ressaltar que este repertório sonoro em competitividade com o meio sociocultural, *apenas perde força*, como lembra-nos Benenzon, mas *não se exaure*.

Esta reflexão acima é resposta para entendermos o porquê a música mexe tanto conosco, colocando-nos em contato com os sentimentos mais íntimos, fazendo-nos chorar, sorrir, refletir, odiar, amar, lembrar... A música tem uma capacidade prévia de alcançar o inconsciente através do nosso emocional, pois nos remete ao encontro com as primeiras experiências, adquiridas, ainda, no período embrionário. Muitas pesquisas apontam a influência da música e das artes em geral na dinâmica psíquica do indivíduo, desde a sua tenra idade, levando em conta a dinâmica inconsciente/ consciente. Vale ressaltar os fundamentos teóricos do analista Carl Jung sobre a dinâmica do inconsciente, considerando o poder e o valor das artes em geral.

A arte, para Jung, fosse pelas criações mais culturalmente valorizadas quanto pela criatividade individual, tem por virtude desvelar, tornar visível, mostrar e, principalmente, fazer-nos vivenciar aquilo que a vida inconsciente esconde de conhecimento recusado ou negligenciado, os questionamentos bem ou mal elaborados, e as experiências ainda fracamente reconhecidas (GAILLARD, 2003, p. 34).

Para uma melhor compreensão deste assunto, nos aprofundaremos um pouco mais na Psicologia Analítica de Carl Jung. Em suas observações Jung concluiu que o homem enquanto produto é regido através das interações consciente e inconsciente imanente de sua psique, e quando esse diálogo é interrompido, há um enrijecimento no indivíduo gerando uma perturbação na alma.

Do mesmo modo que o corpo reage de maneira adequada a um ferimento, a uma infecção ou a um tipo de vida anormal, assim também as funções psíquicas reagem, por meios de defesa apropriados, a alterações perigosamente perturbadoras (SILVEIRA, 1974, p. 106).

Segundo Jung, o ego representa o centro da consciência, diga-se de passagem, que não há necessariamente uma consciência, mas um campo de acesso pelo eu, enquanto o inconsciente seria a parte do ser humano não acessível

diretamente pelo eu, portanto fora do campo da consciência, embora ambos fazem parte de um único todo.

Conceituando o inconsciente sob a ótica junguiana, Sharp conclui:

Assim definido, o inconsciente descreve um estado de coisas extremamente fluido: tudo o que sei, mas que no momento não estou pensando; tudo aquilo de que antes eu tinha de consciência, mas de que agora me esqueci; tudo o que é percebido pelos meus sentidos, mas que não foi notado pela minha mente consciente; tudo aquilo que vive involuntariamente e sem prestar atenção, sinto, penso, recordo, quero e faço; todas as coisas futuras que estão tomando forma em mim e que em algum momento chegarão à consciência; tudo isto é o conteúdo inconsciente (SHARP, 1991, p. 87).

Através da definição acima, observa-se que o inconsciente é pré-existente ao consciente e que tem uma maior dimensão quando comparado ao consciente. Silveira (1974) reforça essa constatação quando afirma que “se pode apresentar a psique como um vasto oceano (inconsciente) no qual emerge pequena ilha (consciente)”.

O interesse de Jung pelo inconsciente não se dá por achá-lo mais importante que o consciente, pois acreditava que a formação do *self* só é possível mediante o ponto de equilíbrio resultante da junção do consciente com o inconsciente; mas por acreditar que somos a história dessa união, onde o inconsciente é a matriz da consciência e nele estão depositadas as expectativas das novas possibilidades de vida.

A análise junguiana considera o inconsciente individual a esfera que contém elementos reprimidos e percepções que não foram percebidas pela consciência; e inconsciente coletivo, a esfera mais profunda e oculta da psique humana resultado das experiências da espécie humana em toda sua história de desenvolvimento, que tem como conteúdos psíquicos os *arquétipos*. Essas observações foram feitas quando chama a atenção de Jung, em escuta aos sonhos e imaginações de seus pacientes, o fato de que figuras, situações e cenas se repetirem nos sonhos de diferentes indivíduos, e igualmente são encontrados nos mitos, contos de fadas e narrativas atreladas a diferentes culturas.

Se por um lado, o ser humano através de sua experiência de vida vai conformando um saber, por outro, este mesmo ser humano ao nascer inconsciente, traz em sua matriz uma gama de conteúdos herdados de seus ancestrais (lembrando que o inconsciente é pré-existente ao consciente).

Diferentemente de John Locke que acreditava que ao nascermos vínhamos a este mundo como uma folha em branco a ser escrita, sem conhecimento algum; Jung, estudando a psique humana, percebeu que o homem traz no desenho de sua existência, não só sua natureza individual, mas também a sua natureza coletiva e, nesta última, os conceitos apriorísticos de vida e morte, juventude e velhice entre outros.

De maneira inconsciente estamos sob a influência dos arquétipos, ou seja, ao nascermos, trazemos conosco uma essência a qual necessita se tornar consciente, progredir e relacionar-se com o mundo de forma harmônica. Quando isso não acontece de maneira satisfatória, o indivíduo se distancia de si próprio desestabilizando-se e entrando em conflito consigo mesmo, propenso a desenvolver doenças físicas ou psíquicas.

Naturalmente e espontaneamente, lidamos com o inconsciente e consciente o tempo inteiro, mas como nossa práxis é pautada em função daquilo que nos é consciente; quando algum fenômeno inconsciente reaparece ocasionalmente, dá-nos a impressão de que algo de estranho está acontecendo conosco, muitas vezes levando-nos a duvidar até mesmo de nossa própria sanidade. Devido a estes 'insights', constantemente estamos nos reprogramando, estabelecendo novos padrões de regras e condutas a fim de manter o nosso equilíbrio emocional e cognitivo.

Todo arquétipo traz em sua essência um aspecto dual, caracterizado por movimentos opostos, como: ódio e amor, dia e noite, tristeza e alegria, vida e morte, entre outros. Através dos arquétipos temos a possibilidade de unirmos o que racionalmente o nosso intelecto procura separar e, quando conseguimos equilibrar esse movimento, avançamos para outro estágio de consciência o qual Jung denominou de função transcendente.

Função Transcendente: é uma função da Psique que espontaneamente produz a união dos opostos. É um aspecto da autorregulação da Psique que se manifesta de modo simbólico e é experimentada como uma nova atitude em si mesma e da vida. Sua intencionalidade diz respeito à possibilidade de "ir além" de um conflito, sem cair na sua imparcialidade (RAMALHO, 2002, p. 77).

Este equilíbrio funda a análise junguiana, ou seja, para Jung, quanto menor a distância entre o consciente e inconsciente maiores são as chances de o indivíduo

adquirir sua autonomia própria, isto porque, ao dialogarmos com a nossa natureza interna, criamos a possibilidade de acessar os esquemas organizadores inconscientes, podendo direcioná-los para que tenham uma ação mais efetiva sobre a vida. Isso caracteriza o processo de individuação; é o ‘*vir a ser*’ de que tanto fala a filosofia. Crema reafirma essa ideia quando diz que “sou eu próprio uma questão colocada ao mundo e devo fornecer minha resposta; caso contrário, estarei reduzido à resposta que o mundo me der” (1985, p. 286).

Na visão junguiana, todo indivíduo possui os pré-requisitos para o autodesenvolvimento, pois a nossa psique, em si mesma, já reúne as imagens e os elementos estruturantes que impulsionam o ser humano em direção à individuação. Mas o fato de possuímos essa essência inata, não significa que o caminho para a individuação pode ser regido pela simples vontade de nosso ego, determinando quando e onde podemos chegar; até mesmo porque a nossa psique, segundo Jung, funciona em espiral, num contínuo retorno a temas e experiências antigas. O que se torna diferente é a nossa postura frente aos fatos em si, dessa forma, lidamos com as mesmas questões no decorrer da vida secular, mas as situações conflitantes são resolvidas sempre de forma distintas, legitimadas pelo nosso grau de desenvolvimento alcançado.

Desde muito cedo, culturalmente, somos ensinados a valorizar as emoções positivas, tendo em vista aquelas que geram experiências agradáveis e repudiar as emoções negativas, a exemplo da inveja, agressividade, ciúmes, egoísmo, frustrações e outras, vistas socialmente, como algo nocivo, que deve ser reprimido. Contrariamente, a Psicologia Analítica não pactua com esses padrões sociais por entender que o indivíduo, em sua maneira de ser, não pode ser rígido, pautando-se *nisto ou naquilo*. Como ser humano que somos, necessitamos de equilíbrio para atuarmos harmonicamente em relação aos nossos conflitos. Ser balanceado implica em ser *isto e aquilo* ao mesmo tempo, é saber lidar com as emoções positivas e negativas, sem se fixar somente em uma.

A todo instante estamos expostos às imagens arquetípicas as quais são contextualizadas culturalmente, mas a nossa personalidade não é produto desse fenômeno e, sim, das construções que o nosso *self* fará a partir das interações com esses arquétipos coletivos.

Jung sempre enfatizou que as imagens arquetípicas estão vinculadas ao futuro e ao passado: o self contém não só o depósito e a totalidade da vida passada, como é ainda um ponto de partida, o solo fértil do qual brotará toda a vida futura. Essa premonição do porvir está tão claramente impressa nos nossos mais fundos sentimentos quanto o aspecto histórico (DOWNING, 1991, p. 14).

Toda emoção, enquanto não reconhecida, ao ser renegada pelo consciente, acaba sendo absorvida pelo inconsciente e ressurgindo a qualquer momento em nossa psique, mas de forma falsificada, deformada, iludindo nossa percepção, uma sombra, como é lembrado por Jung. A 'sombra' estará sempre ao lado do indivíduo tendo influência direta em suas decisões e, por essa razão, é considerada um poderoso arquétipo e com participação efetiva na construção da personalidade do ser humano.

Quando falamos em individuação devemos ter consciência de que se trata de um processo e, neste, o confronto com a 'sombra' é um dos mais conflitantes ao qual estamos propensos a enfrentar. Considerando que a própria imagem do *ego* pode ser alterada, dependendo do complexo ou de suas combinações, podendo haver uma unilateralidade da consciência, abrindo caminho para a neurose.

Olhando por este viés, percebemos que a 'sombra', embora receptora de aspectos negativos, portanto rejeitados, é também fonte que reúne em si, aspectos que impulsionam o indivíduo à criatividade e desafios em busca de novos horizontes, quando percebida por um *ego* bem estruturado.

Em síntese, haverá sempre um meio por onde os impulsos latentes inconscientes tendem a se manifestar, seja através de sonhos, das produções artísticas ou outros canais pelos quais os símbolos imagéticos podem alcançar a consciência. Neste aspecto, apresentando principalmente a arte, como recurso terapêutico, tem-se nela o poder de propiciar ao ser humano um encontro consigo mesmo, dialogando com a sua 'sombra' e com o seu *Self*, oferecendo uma oportunidade ímpar de torná-lo coautor de suas próprias ações, pois, ao expressar seus conteúdos inconscientes, o homem tem todas as possibilidades de tornar-se livre, reorganizando harmonicamente o seu mundo interno e externo.

A arte pode apresentar-se de diferentes formas como a plástica, música, escultura, cinema, teatro, dança, arquitetura... É a atividade humana ligada a manifestações subjetivas, envolvendo percepções, emoções e pensamentos. Como linguagem, tem a função de nos comunicar ou contatar algo; linguagem esta que é

uma personificação daquilo ao qual imaginamos ser o real, momento em que os elementos arquetípicos por meio das representações simbólicas têm o poder de alcançar o nosso consciente através das imagens. Dessa maneira, a linguagem artística pode ser compreendida como um símbolo vivo e mobilizador na integração dos aspectos inconscientes à consciência.

Segundo a teoria junguiana, as produções artísticas são sustentadas por esses arquétipos, por essas disposições latentes para que se construam representações análogas, similares, que transcendem as diferentes culturas. São os arquétipos que fornecem matéria-prima para a construção de temas que se desenvolvem no teatro, na literatura, nas artes plásticas, na música, e que permeiam as disciplinas mais abstratas como a filosofia (SEKEFF, 2007, p. 40).

O uso da arte com finalidades terapêuticas já era propagado desde a antiguidade. A Bíblia, livro que narra boa parte dos costumes judaico-cristãos, descreve em suas crônicas diversos fatos sobre o uso da arte enquanto recurso terapêutico. Por exemplo: o rei Saul, quando atormentado por um espírito mal, bastava que um de seus súditos, especificamente Davi, tocasse a harpa para que o rei recuperasse o seu estado de paz. No mundo ocidental, enquanto corpo próprio de conhecimento e atuação, o uso da arte foi projetado apenas em meados do século XX.

A arte, pelo seu teor transdisciplinar, tem sido objeto de estudo de diferentes áreas das ciências como: Psicologia Comportamental, Psicologia Transpessoal, Psicoterapia, Gestalt-terapia, entre outras. Assim também, houve vários pesquisadores que se mobilizaram a fim de desenvolver métodos para melhor se beneficiar dos recursos terapêuticos que a arte pode oferecer, e entre estes, se destacou Carl Jung; considerado um dos pioneiros da Psicologia Analítica a lançar mão desses recursos, oferecendo a seus pacientes a oportunidade de se expressarem através da linguagem artística para falar de seus sonhos ou de suas inquietações.

Em um conceito resumido, podemos dizer que:

A Arteterapia baseia-se no conhecimento do desenvolvimento humano e nas teorias da psicologia. Por meio da expressão artística é possível penetrar nos processos intra-psíquicos, identificando temas que possuem relações significativas com a dinâmica da personalidade do indivíduo. O símbolo é a energia psíquica em uma forma, carregada de significados e emoções, para o indivíduo (PIAUHY, 2005, p.31).

A abordagem junguiana parte do pressuposto de que o indivíduo em seu percurso natural de maturação para um processo de autoconhecimento e transformação é orientado por símbolos, estes por sua vez, se fazem presentes através da transformação da matéria, quando em exploração das várias possibilidades expressivas. A arte, nesse sentido e segundo Fregtman (1989), foi e é um fator de suprema importância na evolução humana, mediante a sua capacidade de aquisição e expansão qualitativa da consciência.

Assim, podemos destacar a Arteterapia como um recurso que vem se despontando eficientemente na integração afetivo/cognitivo, enquanto compreende o indivíduo como um ser racional, mas também, carregado de emoções.

Fagali (2005), em suas reflexões, mensura a inter-relação que coexiste entre a Psicopedagogia e a Arteterapia. Identifica esta fusão como elemento preponderante para um aprender qualitativo; em suas citações inspira-se em Martin Buber (1878-1965) e na sua visão de dialogismo que acontece num espaço, num entre, Eu/Outro. Concebe o aprendizado como uma tarefa advinda da motivação, e não como um conhecimento pronto e acabado. Entende-se que a motivação maior está na oportunidade que é oferecida ao indivíduo onde a criação se dá livremente, partindo de suas escolhas, do lúdico, de coisas com as quais mais se identifica. Não temos nas práticas artísticas a possibilidade de operar com todos estes elementos ao mesmo tempo? Este é o caminho que buscamos; que a Psicopedagogia e Arteterapia se confluam.

Enfatizando as diferentes modalidades artísticas como um elemento de superação de conflitos internos e externos, tanto a Arteterapia quanto a Psicopedagogia se constituem como preciosas ferramentas em condições de promover uma modalidade de ensino e de aprendizagem flexível, acolhedora, aonde os sujeitos envolvidos possam ter a liberdade de criar experimentando um aprender que integra emoção e saber. Para isso acontecer, é necessário desconstruirmos o mito de que o conhecimento se restringe ao que acontece dentro das instituições educacionais, pois tanto o indivíduo aprendiz quanto o que ensina são diretamente influenciados pela cultura que também atua sobre eles, em um jogo de interações recíprocas. Fagali (2005) nos lembra de que a aprendizagem está presente em todos os contextos, na família, no trabalho, no âmbito clínico e de saúde ou em qualquer outro espaço social.

Portanto, a aprendizagem não pode se conformar em ser sistematizada, rígida, fria, quando o ensinante convida somente o cérebro do aprendente para entrar em cena, ignorando suas emoções e sua vivência de mundo. Geralmente, nestes contextos, os únicos elementos valorizados são a lógica, a razão, a coerência, o pensamento estruturado; ignorando o intuitivo e o afetivo. É quando se abre espaço para a criação de um indivíduo rígido, egocêntrico, calcado sobre o seu próprio saber; perdendo a referência do todo que o integra. Dessa forma, quando estendemos ao sujeito o fazer psicopedagógico integrado às artes, estamos concedendo-lhe a oportunidade de romper com essa rigidez, propiciando que o sujeito se integre por completo: corpo, emoção e cognição.

Falando dessa proposta integrativa, Fagali conclui apresentando, distintamente, a Psicopedagogia e a Arteterapia, mas estas podem caminhar perfeitamente de forma harmoniosa e produzir um rico conhecimento, quando bem trabalhadas terapeuticamente:

A Arteterapia focaliza essencialmente as questões sobre a postura e os fundamentos terapêuticos, considerando o aprofundamento do fazer e do refletir das artes plásticas e de outros recursos expressivos. A Psicopedagogia direciona sua atenção para as questões sobre a postura do educador que necessita ter um olhar terapêutico, considerando os fundamentos desta construção, frente à dinâmica do aprender, e buscando os diferentes recursos expressivos do aprendiz (FAGALI, 2005, p. 26).

A Arteterapia, pautada pelas necessidades do indivíduo em si, aponta um caminho alternativo para bons resultados. Mesmo este indivíduo, estando inserido coletivamente em um contexto, ainda assim, as expressões artísticas têm a virtude de alcançá-lo na sua essência, forma única e exclusiva de ser, mas sem afastá-lo do conjunto. Em continuação ao seu pensamento, Fagali fala que a responsabilidade do psicoterapeuta e do educador com postura terapêutica se resume em encontrar 'genuinamente a outra pessoa' em prol de uma mudança, mas sem exigir que o outro mude. É conceber o indivíduo pelo que ele é, para possibilitar a cura pelo encontro. Em outros termos, é lembrar-nos que nós não somos completos na nossa individualidade; como partes, nós precisamos ser integrados a outras partes para termos a sensação de completude, porém antes, é necessário que eu, enquanto parte, tenha a consciência de quem sou e do espaço que ocupo, para depois, consciente de mim, conseguir enxergar no outro o que necessito.

O trabalho com as expressões artísticas contribui para que o indivíduo logre êxito em superar o seu mundo concreto e, nesse percurso, as imagens simbólicas funcionam como indicadores, possibilitando ao terapeuta mais arguto a oportunidade de auxiliar o indivíduo a dar significação a essas imagens que emergem de seu inconsciente. Neste contexto, não existe o “certo” e o “errado”, não se trata de medir, mensurar a capacidade criativa do sujeito, e sim contextualizar essas construções e a que caminhos elas podem conduzir esse sujeito.

Enfim, através de uma abordagem terapêutica, há uma variedade de pesquisadores que dialogam sobre o tema “arte/música”, porém, especificamente neste trabalho de monografia, a pesquisa bibliográfica apresenta reflexões que não esgotam a compreensão dos fenômenos psíquicos e do poder da arte, mas inicia, através dos relatos aqui registrados, a aproximação de uma prática clínica psicopedagógica a um fazer teórico-prático, vivenciado por um aprendiz na formação psicopedagógica e no aprendizado clínico dos estágios supervisionados, aonde as reflexões dos teóricos em evidência se aproximaram de forma mais convincente das mesmas concepções que este orientando possui sobre o eixo temático em discussão. E, também é fato, a proposta desse trabalho não está focada no aprofundamento teórico sobre o assunto tendo como base a discussão bibliográfica, e sim fazer um levantamento de alguns aspectos teóricos significativos sobre o poder da música e das artes na aprendizagem e processo terapêutico das pessoas, trazendo exemplos de experiências de aprendizagem e terapêutica mediadas pelos recursos musicais e atividades artísticas.

CAPÍTULO IV

Relato e análise de experiência clínica com recursos da Arteterapia e da música

Em destaque, serão apresentadas para análise duas crianças: P., criança de dez anos (sexo masculino) que cursa o terceiro ano do ensino fundamental em uma escola particular do município de Jandira – SP, apresentando dificuldade no

processo de aquisição da linguagem e denota um comportamento extremamente intempestivo; e G. criança de onze anos (sexo masculino) cursando o quinto ano do ensino fundamental na rede pública do município de Jandira - SP, enfrentando grande dificuldade na aquisição da leitura/escrita, sem mesmo o domínio das letras do alfabeto e muito limitado no seu relacionamento afetivo com o outro.

Primeiramente falando de P., trata-se de uma criança que já estava tendo um acompanhamento clínico mediado por uma estagiária do último semestre do curso de Psicopedagogia que, ao término do curso, realizou a passagem de vínculo dessa criança. Coube a mim, dar continuidade ao trabalho psicopedagógico.

Na primeira sessão, em que se constituiu a passagem de vínculo, coloquei-me na condição de assistente ouvinte, deixando as comandas por conta da psicopedagoga a qual eu iria substituir. Enquanto se trabalhavam as intervenções, eu observava através do comportamento da criança qual a sua reação nos momentos em que era exigida pela terapeuta, que no comando das ações, atuou mobilizada pela função paterna durante boa parte da sessão. Quanto à criança, diante dos desafios propostos, enquanto se sobressaia, mantinha no rosto uma expressão de felicidade e autocontrole, mas quando estes desafios de aprendizagem expunham suas fragilidades, criava mecanismos de defesa, negando alternadamente, apresentando atitudes que oscilavam entre passividade e atitudes impulsivas, gerando situações de enfrentamento, tornando a sessão muito carregada de tensão na dinâmica relacional dos aprendizes e orientador.

O ápice da sessão culminou quando diante de um livro, o garoto foi solicitado para que lesse uma história; rapidamente ele se escondeu embaixo da mesa e começou a chorar ruidosamente dizendo que não iria ler coisa alguma.

A sós, eu e a psicopedagoga, devido ao término da sessão, conversamos mais sobre os aspectos significativos da criança; momento ao qual fui colocado a par da situação em que se encontrava o meu futuro cliente. Segundo consta, P. é filho único e mora com os pais. Além de sua casa, no quintal onde reside há também os parentes paternos, a casa de seus avôs e de sua tia, mãe de duas meninas com idades próximas das de P. Os pais trabalham fora do lar, enquanto o garoto fica entregue aos cuidados da avó e da tia, que por sinal são quem o auxiliam nas lições em que a professora passa para ser realizada em casa. Foi ressaltado que o baixo desempenho acadêmico da criança é sempre comparado às boas notas que as

primas tiram na escola, sendo esse um momento em que o garoto sente-se constrangido pela avó, tia e pelas próprias primas por subestimarem sua inteligência.

A figura paterna, embora esteja sob o mesmo teto da criança, é muito ausente, sem função participativa na vida do garoto; ao contrário da mãe que se preocupa em demasia com o filho, até mesmo porque sente enorme culpa pelo insucesso do filho na escola.

Na escola, a queixa é de que a criança não consegue fixar a atenção, estando a todo instante disperso, mexendo com os colegas ou se divertindo com os brinquedos trazidos de casa. Quando exposto, chora com facilidade; em contraponto às vezes apresenta conduta agressiva, colocando a culpa sempre nos colegas; ignora as regras da escola e apresenta dificuldades na linguagem. A indicação do auxílio psicopedagógico partiu da escola e também dos outros profissionais pelos quais a criança vem sendo assistida: o neuropediatra, fonoaudiólogo e psicólogo. Enfim, este é o que dizem ser a criança P.

Podemos comparar a vida com um grande quebra-cabeça, aonde na maioria das vezes as peças se encaixam perfeitamente, mas há momentos em que as peças de tanto serem manuseadas criam arestas, necessitando de ser trabalhadas, lapidadas para voltar a ter valor de uso. Em alguns casos específicos, acontece que o estrago foi tamanho que a peça saiu totalmente fora dos padrões, não se ajustando mais a seus pares. Nestes casos, cabe a quem está jogando parar o jogo ou jogar da forma que lhe convier. A vida é assim, há momentos em que nos damos ao luxo de fazermos as escolhas, n'outros somos escolhidos e outros em que, simplesmente, nos perdemos no caminho; esse é o momento em que a maioria dos humanos se diverge, há aqueles de tamanha resiliência, que com muito sofrimento conseguem se reencontrar; há outros, sozinhos, por mais que se esforcem, não conseguem chegar a lugar algum; é para estes que estendemos a ajuda terapêutica.

De posse de todas estas informações, como em um jogo dos sete erros, comecei a refletir sobre a história que ouvi da terapeuta, período no qual measurei, avaliei comparando com aquilo que considerei como 'pistas' presentes no comportamento do garoto durante o tempo em que estive sob a escuta psicopedagógica. Fiquei pensativo... Quais seriam os percalços que levaram o garoto a se perder em sua própria história? A anamnese trouxe um pouco dessa reposta.

4.1- Sessão - Anamnese

Aparentemente o casal, pais de P., não possui uma relação conjugal estável; a esposa sofre muito com a ausência da família que reside no nordeste e com a indiferença por parte do marido, que apoia muito mais aos seus familiares do que a própria esposa. A mãe, quando chamada na escola ou quando vai ensinar algo ao filho, vive o dilema, não sabe se apoia ou se repreende a criança. Tem grandes ressentimentos em relação à família do marido, por sentir-se rejeitada por parte destes. Quando de folga do trabalho, se enclausura dentro do próprio lar; saindo apenas para a igreja, momento este em que se sente acolhida.

Quanto ao filho, a mãe referiu-se a ele com reservas. Não gosta de estudar, vive em função das brincadeiras, dificilmente para quieto se envolvendo constantemente em confusões na escola e com as primas que convivem no quintal de casa. Por outro lado, referiu-se ao filho como inspiração de vida por ele ser muito amável, comentando em seguida que seria capaz de abdicar da própria vida em prol da vida da criança. Alegou que trabalha duro para dar uma vida melhor para a criança que, na maioria das vezes, não compreende esse lado, além de exigir muito dela como mãe.

O pai pouco falou, mas nos momentos em que se colocou percebeu-se muita individualidade de sua parte, alheio aos problemas do filho e da esposa. Acredita que isso é uma fase, embora já perdure por muitos anos, mas um dia passará. Na sua versão, procura viver a vida da melhor forma possível, trabalha muito, e nos momentos de folga sai com os amigos para se divertir. Reprovou as atitudes da esposa, alegando ser ela uma pessoa de personalidade muito fraca; avalia que, enquanto mãe e mulher, deveria se colocar melhor frente às questões de cunho pessoal e, também, ser capaz de resolver os conflitos dentro do lar. Em relação ao filho, comentou que as conversas que tem mantido com este, não adiantam muito, pois sempre volta a cometer os mesmos erros, e se deixar o filho à vontade, o menino quer mandar na família. Este é o ambiente pelo qual circula P.

E o menino P., como se percebe em relação à família, escola e a si mesmo? O garoto, apesar da forte característica extrovertida, não dialoga sobre seus sentimentos. Considero esta uma das principais dificuldades em trabalhar com a criança. Eu percebia a necessidade de entrar em seu universo, mas ele não me

dava espaço; esse foi o momento em que escolhi a música e as artes como possibilidades de atravessar e ir além dessa barreira. Esses recursos muito contribuíram para que o lado sombrio da criança fosse trazido à consciência. São essas experiências significativas, que fizeram parte das sessões trabalhadas, que farão parte deste relato.

4.2- Descobrindo a mim e o meu cliente através da música

Assim como Jung, acredito que a partir do momento em que nascemos não mais paramos de nos desenvolver enquanto humanos que somos. Às vezes, esse autodesenvolvimento se dá por vias menos pesadas, em outros momentos, o processo é mais doloroso, assim como a águia que optando pelo rejuvenescimento se vê na obrigação de se autodepenar, arrancando as penas velhas a fim de que novas penas ressurgam.

Lembro-me de certa sessão em que muito confiante entrei na sala; havia organizado e planejado tudo cuidadosamente, o que me levou a pensar que eu tinha tudo sob o meu controle; até mesmo já vislumbrava como a sessão iria transcorrer, festejando com antecedência o meu bom desempenho como profissional. A proposta de trabalho, nesta sessão, consistia em contatar a subjetividade de meu cliente, tentar através da música, deixá-lo mais relaxado, abrindo a possibilidade de um diálogo com o seu *eu interior*.

O garoto estava previamente avisado de que, nesta sessão, trabalharíamos com temas musicais e, portanto, ao chegar ele foi logo indagando onde estava a caixa de som. Abri o computador com as caixinhas de som instaladas e dei início à música em animação; 'A Casa' de Vinícius de Moraes. Escolhi esta música por perceber que eu, quando estou necessitando de um reencontro comigo mesmo, procuro por músicas mais suaves que trazem letras reflexivas; a música, paulatinamente, invade os meus ouvidos e, como um passe de mágica, encontra o mais profundo do meu ser, ali se aninhando, trazendo grandes momentos de paz e refrigério ao meu espírito. Esperava que com a criança se desse o mesmo. Grande foi a minha surpresa quando a mesma simplesmente ignorou a música, desligando ela mesmo o computador. Tentei convidar os seus sentimentos, assim como em

outras sessões, para experimentar o movimento da música enquanto recurso terapêutico. Sugeri-lhe que meditasse na letra da música e se deixasse levar pela melodia, mas nada foi capaz de mobilizar o sentimento que eu queria que aflorasse na criança; ao contrário, o meu diálogo abriu espaço para um desabafo:

❖ Tio, eu sei o que você está falando, mas quem te disse que é este tipo de música que eu gosto. A música que me deixa calmo é aquela agitada: Funk, Rap, Rock... Você é igual meu pai, não me deixa ouvir as minhas músicas, só estas que não gosto.

A sessão terapêutica que tinha por finalidade mostrar o caminho da liberdade para a criança estava reforçando ainda mais a grade aprisionante ao seu redor, assim como os pais faziam-no em casa. Esse é o fator mais complicado para quem está ocupando o papel de mediador; se despir de sua visão preconceituosa, de ter a sutileza para se colocar no lugar do outro; saber que somos movidos por paixões e escolhas, porém, estas não podem ter influência em nosso trabalho.

Este fato em si, muito mobilizou as minhas reelaborações no nível da subjetividade: pedi para que o garoto falasse mais de seus gostos musicais, e o que sentia quando ouvia tais músicas. O resultado não poderia ter sido melhor; a criança se 'soltou' exteriorizando seus sentimentos mais profundos, onde suas fragilidades ficaram evidenciadas.

Bem, se fôssemos enumerar, seriam muitos os ressentimentos do menino em relação ao convívio familiar, escolar e social; abrindo espaço para um precedente; até aonde realmente ele é vítima ou assim como a mãe é vítima de si próprio, se colocando na posição de "injustiçado", ou ainda, usa desse artifício para sensibilizar as pessoas a fim de tê-las a seu favor. Muitas são as possibilidades; é o que estou investigando, mas, de uma coisa ficou claro, os recursos terapêuticos da música, não pelos caminhos que eu queria, mas por outro foi capaz de começar a penetrar um pouco mais no mundo tão reservado dessa criança; explicitando também, as minhas deficiências e os aspectos em que necessito de autocorreção: é um processo necessário no fazer psicopedagógico enquanto possibilidade, em que o psicopedagogo se apropriando paulatinamente dos recursos terapêuticos em todas as instâncias, vai percebendo que não há como trabalhar alguém sem antes trabalhar a si mesmo!

4.3- Até aonde é possível formar uma parceria com indivíduos de personalidades opostas, mas respeitando as características individuais?

Uma experiência a qual não esquecerei tão cedo aconteceu durante uma sessão em que fiz um atendimento em dupla, proposto pela supervisão do estágio. Pela própria característica do trabalho psicopedagógico, os atendimentos tendem a ser individuais por estar dialogando diretamente com as emoções do indivíduo envolvido no processo. Passado esse momento de acolhimento, é importante trabalhar a etapa seguinte, que caracteriza a inserção desse indivíduo em seu convívio social. Para tanto, é salutar que este atendimento personalizado possa ser constituído em grupo, momento este em que o terapeuta necessita estar atento ao comportamento desse indivíduo quando diante de seus pares, observando como ele vai estabelecer as suas relações aonde se tem a presença do outro.

Especificamente para esta sessão, o garoto G. que estava sendo acompanhado por outra estagiária em psicopedagogia clínica, passou a compor uma parceria com o meu cliente. Embora houvesse me preparado para uma sessão com música e arte, lembrando-me da recomendação da terapeuta de G., informando que o garoto gostava de jogos lúdicos, achei oportuno iniciar a sessão com uma rodada de jogo – ‘Jogo do Mico’. Momento acolhedor, propício para desenvolver uma integração entre eu, G. e P.; também uma oportunidade para conhecer melhor o menino G.; como ele e P. se comportariam estando um diante do outro e, principalmente, para me autoavaliar na condição de terapeuta, como eu conduziria aquela sessão?

Foram estipuladas as regras do jogo. A cada rodada o participante deveria retirar uma carta; contando com a sorte, na próxima rodada o mesmo participante deveria retirar outra carta semelhante para formar o par. Ganharia o jogo quem acumulasse o maior número de cartas semelhantes, mas com uma condição, o ganhador não poderia estar com a carta que continha a figura do mico.

De estilo bem diferente de P., G. se mostrou passivo e, quando instigado, dificilmente se oferecia para tomar iniciativa. Mobilizado por seu estilo, aparentemente - sentimento-introvertido - pouco falava, se expressando mais por intermédio de seu olhar perscrutador. Muito reflexivo, dividia sua atenção entre mim e P., estudando o nosso semblante como que procurando sondar o pensamento alheio. Por outro lado, P. de temperamento impulsivo, se consumia de impaciência; a

todo instante reclamava de que o colega ao invés de jogar ficava perdendo o seu tempo olhando-o, retardando a partida. Nesses momentos, G. gesticulava com a cabeça em sinal de reprovação às queixas do companheiro.

Querendo instigar uma ação mais pontual por parte do garoto, eu o inquiria:

❖ _ G., o que você tem a dizer da colocação de seu parceiro?

O menino apenas deu um 'sorriso amarelo' e completou:

❖ – *Ah!... Deixa de lado, ele é muito sem paciência.*

P. ganhou o jogo e de forma arrogante chamou a mim e a G. de 'marrecos'. Novamente questionado sobre o que achou do jogo, G. foi bem econômico nas palavras:

❖ _ *Legal, é só um jogo.*

Ao término dessa atividade, resolvi mudar o curso da sessão, passando a trabalhar com a música. Expliquei para ambos o fascínio que a música exerce sobre nós, e como podemos tirar proveito dessa influência benéfica para, terapeuticamente, trabalhar as nossas questões emocionais. P., enquanto meu cliente, já estava ciente de alguns conceitos que eu estava discutindo, portanto seguia disperso mexendo em alguns objetos que estavam sobre a mesa. Quanto a G., olhava atentamente para mim, ignorando a presença do amigo. Após essa apresentação da música, fui até o armário que estava no canto na sala e retirei alguns instrumentos musicais que eu havia trazido para esta sessão. Mostrando o timbre de cada instrumento, expliquei que com exceção da flauta, considerada instrumento solo, o restante eram instrumentos de percussão, servindo para marcar a cadência da música.



Quando P. viu os instrumentos, ficou deslumbrado. Irrequieto, alheio a minha e a presença do amigo, batia vigorosamente as baquetas no repinique fazendo um enorme barulho. Fiquei observando, propositadamente, P. dar vazão a sua euforia enquanto G., visivelmente incomodado com a situação, olhava para o colega e depois para mim, como que cobrando uma atitude de minha parte. Percebi que P., em seu frenesi, não se dava conta do incômodo que estava causando ao amigo. Foi quando eu resolvi intervir; em tom enérgico, mas sem deixar soar ameaçador, pedi para que P. parasse; ao mesmo tempo em que com uma das mãos segurava-lhe o braço para impedir que continuasse a ressoar o tambor. Ele parou; protestou rispidamente, alegando que eu não queria deixá-lo tocar. Afaguei-lhe os cabelos dizendo que em outro momento ele iria ter muitas oportunidades para mostrar o seu talento musical; retirando gentilmente o instrumento de sua mão pedi para que P. sentasse na cadeira que estava junto à mesa, ao mesmo tempo em que fazia o mesmo pedido para o menino G.

Ao perguntar para G. se ele havia se identificado com algum daqueles instrumentos, ele respondeu que gostou da flauta e tinha vontade de tocá-la. Sabia tocar a música -'Parabéns pra você'. Fiz menção de levantar-me para ir buscar o instrumento, mas fui contido por ele que segurou a minha mão dizendo que deixasse para outra ocasião. Perguntei-lhe o porquê de não ter tocado quando teve a oportunidade, assim como o colega P. G. simplesmente comentou que já havia muito barulho naquele momento. Percebi na fala do menino G. que apesar de reprovar todas as atitudes do colega, evitava o confronto direto com P., seu aparente desconforto era manifestado tão somente através de gestos e das palavras que sutilmente eram dirigidas ao outro.

Instintivamente, olhando para os dois garotos, perguntei-lhes se haviam percebido alguma diferença entre eles. P. nem esperou o término da frase e respondeu que o colega não gostava de falar e só gostava de música de criança. Observei a reprovação no olhar de G. e indaguei-o com um:

❖ _ *E você?*

Com um olhar distante, G. resumiu as suas palavras na seguinte expressão:

❖ – *Ele é muito diferente de mim.*

Quando solicitei um exemplo, ele apenas respondeu:

❖ – *Em tudo.*

Novamente, olhando para os dois garotos expliquei para ambos que tudo na vida tinha o seu oposto, mas que se complementavam no final. Peguei exemplos básicos de sentimentos para demonstrar estes paradoxos: amor e ódio, tristeza e alegria, dor e prazer, choro e riso... Continuei argumentando que todos nós somos um pouco disso e um pouco daquilo e somente nos sentimos completos quando experimentamos estes extremos. Olhei bem nos olhos de G. e disse:

❖– *Olhe para o seu amigo P., ele representa aquilo que te falta, você precisa de sua ousadia para fazer novos amigos; para ter coragem de dizer não quando algo te desagrade e de gritar diante da euforia ou da raiva; não ter vergonha de chorar diante da tristeza ou dar gargalhadas diante da alegria. Enfim você precisa liberar a criança que há dentro de você; quando isso acontecer naturalmente você se sentirá mais confiante, abrindo um espaço para o seu desenvolvimento pessoal.*

Da mesma forma olhei para P. e disse:

❖– *Olhe bem para o rosto do colega que está ao seu lado, ele representa aquilo que falta em você: você necessita conter um pouco os seus ímpetos; precisa pensar mais antes de tomar as decisões; ser mais tolerante frente ao outro; ter paciência para ouvir o que as pessoas têm a dizer; aprender a admitir e enxergar os seus erros. Sem essas virtudes, o seu amadurecimento como pessoa, pode ficar comprometido.*

Finalizando a sessão pedi para que os meninos selassem suas amizades com um aperto de mãos. Continuei falando que, em suas casas, cada um pensasse em todas as suas ações e nas ações do colega, desde o momento em que se iniciou a sessão até o seu término. Refletindo sempre, como se comportariam se lhes fosse concedida uma nova oportunidade de reviver a mesma sessão. Seriam capazes de mudar suas atitudes? Ambos respeitariam os sentimentos do colega? Enxergaria no outro a sua própria metade?

Essa forma de trabalho vivenciada nesta sessão foi apenas um caminho entre tantos outros, que quando bem escolhido, pode nos conduzir a um mundo de possibilidades, criando espaço para trabalhar o ser humano em sua adversidade;

permitindo que através de intervenções pontuais o sujeito possa refletir sobre a sua práxis, oferecendo-lhe a oportunidade de se completar nas inter-relações com o seu semelhante. É bem verdade que se trata de sessões aonde o terapeuta sente sua energia verdadeiramente sugada, por estar o tempo todo mediando os conflitos e atento à escuta; foi o meu caso, já em meu domicílio relatei toda a sessão para a minha supervisora de estágio. Era o meu emocional pedindo maternagem¹...

4.4- Resgatando a subjetividade através da música e da Arteterapia

Como relatado anteriormente, G. é uma criança introspectiva, mais observa do que fala e, até então, o pouco que eu conhecia de sua história veio através da sessão específica da anamnese, realizada com a sua avó e conduzida pela outra estagiária que também dava suporte psicopedagógico ao menino.

Sei que G. é filho de pais separados e mora com os avós paternos; ainda mantém contato com os pais biológicos, mas não gosta de falar dessa relação; é difícil para G. entender os conflitos que permeiam a relação familiar. Acerca da mãe, pelo que consta, ela não tem muita afinidade em relação ao filho, e este sentimento materno parece deixar a criança muito ressentida. A avó, responsável pela guarda da criança, por ter sérios problemas de saúde se lamenta por ter que cuidar do neto e, a qualquer deslize do garoto, ameaça-o de entregá-lo de volta à sua mãe. Diante desse quadro, a criança não sabe o que é pior: conviver com a indiferença desvelada da mãe, ou relevar as ameaças e temperamento da avó. Na escola a queixa é de que o garoto apesar de ser muito bonzinho, pouco se comunica com as pessoas e tem muita dificuldade na linguagem; no 5º ano, não consegue ler nada; apesar de conhecer as letras do alfabeto, não é capaz de juntá-las para formar as palavras.

A estagiária em Psicopedagogia que desenvolve um trabalho com a criança paralelo ao meu, porém visando aos aspectos da linguagem, já havia me alertado sobre o jeito reservado de G. que, segundo ela, pouco conversa, e quando fala evita

¹ Para Winnicott, maternagem é a forma afetuosa de uma mãe cuidar de seu bebê a fim de assegurar-lhe o conforto e a proteção; dispensando um conjunto de cuidados, atenção necessária e suporte emocional visando o bom desenvolvimento neuropsicomotor da criança.

comentar sobre os aspectos pessoais da sua vida, mesmo quando inquirido, foge do assunto.

Após mensurar todas as informações que pude reunir de G., achei viável trabalhar com uma sessão de música/arte, na esperança de que enquanto recurso terapêutico, essa abordagem pudesse dialogar com os sentimentos da criança, libertando-o da angústia que o oprimia.

Indagado por mim, se em algum momento já havia entrado em contato com argila, G. respondeu que não; dei-lhe, então, um tablete de argila, ao mesmo tempo em que eu fiquei com outro e lhe disse:

❖ – *Enquanto conversamos e ouvimos música, vamos produzir alguma coisa; de acordo?*

O menino concordou com um gesto de cabeça. Peguei o mesmo clipe musical que em outras circunstâncias tentei trabalhar com um de meus clientes, e resolvi mostrá-lo à G. Como a música 'A Casa' de Vinicius de Moraes é apresentada em forma de animação, o garoto pareceu gostar do vídeo. Percebendo o seu interesse, perguntei se gostava de música, e quais os estilos de que mais o agradava. O menino pensou um pouco, respondendo a seguir que gostava de qualquer música, desde que fosse legal.

Lembrei a G. que a música em sua essência sempre nos traz uma lembrança e, quando receptivos a esta lembrança, ela tem o poder de mexer com a nossa sensibilidade emocional, evocando os nossos sentimentos mais profundos, fazendo-nos sorrir, chorar, refletir e outros sentimentos desse gênero. Nesse momento, aponte para o clipe da música que estava sendo mostrado no computador e ressaltar a maneira descontraída que encontraram para realçar o sentido da música - 'A Casa' – observando quê, na medida em que cada estrofe ia sendo cantada, era também representada na forma do desenho gráfico. Exemplo: a música falava de uma casa engraçada que não tinha teto, neste momento o teto da casa era retirado; em continuação, '*ninguém podia entrar nela não porque na casa não tinha chão*', nesse momento o chão da casa foi retirado. Assim prosseguiu a animação até ao final da música e, com a desintegração dos elementos que compunham a casa, esta deixou de existir. G. concordou com a minha interpretação, e acrescentou:

❖ – *É por isso que fala que esta casa ficava na rua do bobo número 0!... É porque ela não existiu... Nunca tinha pensado nisso!...*

Observando o interesse do menino, resolvi aprofundar mais nos conceitos atitudinais que eu queria trabalhar, e pela maturidade apresentada pela criança, percebi que poderíamos falar dos aspectos mais profundos da natureza humana, que ainda assim ele compreenderia. Para esse momento especial, peguei uma coletânea de músicas clássicas orquestradas; com o volume do som bem baixo, porém audível, pedi ao garoto que relaxasse, deixando a música fluir através dele e que se abrisse, podendo falar de coisas que tinha vontade, mas que ainda não tivera a oportunidade de compartilhar com alguém.

Intuitivamente perguntei para o menino se nós, eu e ele, seríamos capazes de relacionarmos a letra da música 'A Casa', com alguns aspectos da nossa vida; o garoto de cabeça baixa e trabalhando com a argila, nada respondeu. Usando da função transferencial, lembrei ao garoto que todos nós adultos ou crianças passamos por alguns percalços, assim, aproximei alguns fatos da minha própria infância, com cautelas para que não ocorresse algo contratransferencial que pudesse comprometer a relação vincular que se constituíam entre a criança e eu enquanto terapeuta. E, a cada instante em que encontrava uma brecha, eu ia elaborando as seguintes colocações: *Gostaria de falar um pouco de você? Você já passou por situações semelhantes às que estou lhe contando? De que maneira procura resolver seus problemas? Em meu lugar o que você faria? O que você faz quando quer desabafar? Está contente com a sua vida ou acha que é necessário haver mudanças? Qual é o sentimento que mais predomina em você? Qual é a coisa mais importante para você no momento atual? O que você mais teme na vida?*

A intenção não era abrir uma janela em sua alma para que essas emoções pudessem jorrar fixando-se apenas nas questões emocionais e conflitos infantis, até mesmo porque o aprofundamento dessas questões requerem maiores conhecimentos psicológicos e são mais focalizados numa sessão terapêutica; mas, o meu objetivo como psicopedagogo neste momento, era sensibilizar o garoto para as questões de natureza afetiva e questões na dimensão da relação vincular familiar, que eu sentia através das expressões do menino que estavam sufocando-o, e que

inconscientemente, estava interferindo em sua aprendizagem, se constituindo como bloqueio.

Segundo G., até então nunca havia falado de sua vida particular para ninguém e também nunca teve vontade de fazê-lo; em alguns momentos porque tivera vergonha e, em outros, porque acreditava que ninguém se importaria com ele, a ponto de querer ajudá-lo. Aparentemente, não tem raiva de seus pais, mas ressentimentos e mágoas; estes sentimentos foram os que mais transpareceram nessa relação filho/pais; isso se deu pelo fato do menino não ter lembrança de algum momento em que seu pai sentou para conversar com ele, assim como eu estava fazendo.

Uma das expressões usada pela criança foi:

❖ *–... Igual ao seu pai, o meu também nunca ligou para mim; e minha mãe é igual. O P. (se referindo ao seu parceiro de atendimento clínico em grupo) não está nem aí com nada.*

Ficou muito claro que o garoto se encontra perdido, não sabe que lugar ocupa no contexto familiar. Falou de seus percalços na relação com os avós, e que se sente culpado por estar atrapalhando a vida deles.

Sobre os seus sentimentos comentou que já aprendeu a se virar só, procura esquecer as coisas ruins que acontecem consigo; às vezes, tem vontade de morrer, entrar em um quarto escuro e de lá nunca mais sair. A pessoa pela qual o garoto nutria mais afeição era um tio que já faz alguns anos que faleceu; esse tio era quem lhe presenteava nas datas específicas de natal, aniversário e dia da criança e, depois de sua morte, nunca mais o menino foi presenteado.

O garoto afirmou ser inteligente, mencionou que na escola não apreende os conteúdos de aprendizagem porque são ‘cansativos’ e as explicações dos professores são de difícil compreensão, e que também, às vezes, não se concentra na aula porque tem seus pensamentos ocupados com outra coisa, que segundo ele, é mais importante no momento, como: “decidir se continua morando com a avó ou se vai morar com a mãe, ou ainda, fugir da casa da avó para ir morar sozinho, mas se houvesse uma possibilidade, o seu maior sonho seria unir novamente os seus pais e passar a morar com eles”.

Diante dessas colocações, compreendi como G. percebe o mundo em que vive; apesar de garoto, apresenta um discurso muito elaborado para a sua idade. Fortaleci-o em sua autoestima, escancarei minha porta para ele, lembrando-o que em qualquer momento ou diante de qualquer situação ele agora tinha um aliado, podendo dividir suas alegrias e seus momentos de turbulência como havia acabado de fazer; juntos haveríamos de encontrar uma saída para o seu dilema.

Estava prestes do término da sessão, olhei para a escultura que G. produzira e perguntei-lhe o que representava.

Ele respondeu que o objeto maior que eu estava vendo era uma 'cestinha', e as bolinhas que estavam ao lado representavam as laranjas.

Suas palavras foram:

❖– *Vou colocar todas as laranjas na 'cestinha' para que fiquem juntas.*

Naquele momento imaginei que, talvez, G. estivesse, através da produção de artes, externando o seu sentimento mais profundo em relação a sua família; a ideia de união, do ficar junto...



Infelizmente, G. não pode mais comparecer, pois sua avó, debilitada em sua saúde, não pode mais levar o neto para as sessões...

4.5- A projeção da sensibilidade na relação musical e no fazer artístico

Muitos são os conceitos reafirmados por nós, desde os mais básicos até os mais sofisticados que são por nós postulados como conhecimentos prontos e acabados, simplesmente por terem sido lidos em alguma obra clássica ou, ainda, por terem sido transmitidos por alguém que consideramos conhecedor do assunto, mas que nunca foram vivenciados por nós, enquanto experiência própria. Mobilizado por esses pensamentos, enquanto folheava algumas literaturas pertinentes ao meu tema da monografia, constatei o quanto o fazer artístico se aproxima da linguagem musical e que, em alguns casos específicos, quando se almeja uma maior sensibilidade do indivíduo, não dá para abrir mão de um ou de outro, ou seja, arte e música necessitam estar juntas.

Essa reflexão ficou ventilando na minha mente; senti-me tentado a verificar até aonde os conceitos da Arteterapia poderiam alcançar o indivíduo em sua subjetividade. Aproveitei a indiferença de P., em relação às artes, para analisar até que ponto a música atrelada ao fazer artístico conseguiria mobilizar sua sensibilidade, pois é uma criança que não gosta de se expressar artisticamente, raramente desenha alguma coisa e, quando o faz, apresenta um desenho empobrecido de detalhes, somente desenhando aquilo que é solicitado, nada mais.

Para esta sessão, antes da chegada do garoto, deixei sobre a mesa: argila, revistas, tesoura, cola, cartolina, caixa de lápis de cor e tinta guache. Ao entrar na sala, o menino muito surpreso quis saber qual a finalidade de tudo aquilo, eu comentei que naquela sessão gostaria que ele criasse uma obra de arte; poderia ser construída utilizando argila, colagens ou até mesmo um desenho. De imediato a criança recusou a proposta, perguntou se eu não havia levado a caixa de música, e se poderíamos jogar o jogo 'charada'. Internamente fiquei meio decepcionado, mas respondi que sim, retirei os materiais que estavam sobre a mesa guardando-os na caixa pedagógica, em seguida começamos a jogar.

Jogávamos ao mesmo tempo em que ouvíamos música. Lembro-me que a quarta música a ser tocada foi a 'Aquarela' de Toquinho; quase no final da música o garoto repentinamente parou de jogar e indagou sobre a cartolina; vamos acabar o jogo, você está em vantagem, lembrei-o. Foi inútil, o menino queria a cartolina. Já com a cartolina, pincel e a caixinha de tinta guache em mãos, P. novamente colocou a música 'Aquarela' no início, e assim se pôs a pintar. Ele que gosta de conversar,

naquele momento, muito concentrado no que estava fazendo, nada dizia e, a cada instante que a música acabava, ele voltava-a para o seu início. Foi assim por muito tempo, mas em um dado momento a caixa de som parou, ele olhou para mim e perguntou se havia quebrado; dei-me conta de que havia acabado a bateria e que eu não havia levado o seu cabo alimentador para carregá-la novamente. O garoto, que acompanhava a manutenção que eu tentava fazer na caixa de som, pediu para eu deixá-la de lado: “*Já estou no final do desenho mesmo!...*” Deu apenas mais algumas pinceladas, encerrando o desenho. Insisti para que continuasse, mas ele se recusou.

Após contemplar a sua pintura por alguns instantes, P. virou-se para mim e perguntou se eu sabia o que significava aquele desenho e eu respondi que estava muito bonito, mas não fazia ideia da representação. “*É a música Aquarela*”, foi o comentário do menino.



O menino, ao ser indagado por mim sobre o que o levou a pintar aquela gravura, comentou que ouvindo a música ele foi transportado para aquele mundo; imaginou que estava em um barco e o mar estava muito calmo; enquanto ele olhava para o céu, observou que o sol estava se pondo atrás das montanhas, deixando o

céu com uma cor alaranjada. Várias gaivotas rodeavam o barco e ele enxergava a terra muito distante, mas não queria ir embora porque o passeio estava muito bom.

Muito surpreso pelo fato de o menino trazer aquele sentimento bucólico, eu perguntei se o garoto costumava ir à praia, e ele me respondeu que foi somente uma vez; quando era menor, foi para o nordeste visitar os parentes da mãe, juntamente com esta. Ainda curioso em relação à questão, eu quis saber do garoto porque ele escolheu justamente criar aquela gravura, ao invés de outra. Intrigado com a minha pergunta P. respondeu:

❖ *“Ué!... Enquanto a música tocava falando aquelas coisas, eu fiquei pensando no mar que eu vi lá no nordeste”.*

Por sinal, de todas as sessões em que trabalhei com tema artístico, esse foi o único momento em que P., voluntariamente, pediu-me para pintar algo e, coincidentemente, se tratou da expressão artística mais criativa produzida por ele, simplesmente porque a música fez o menino lembrar-se de uma experiência remota, mas que estava lá, guardada em sua memória e representada em sua caixinha de lembranças.

Neste momento, mais do que nunca, me senti recompensado por minhas escolhas quanto ao referencial teórico e, também, pela oportunidade de investir neste rico projeto.

Trabalhar com produções artísticas, dependendo das circunstâncias, se trata de um recurso muito precioso para integrá-lo a um tratamento terapêutico clínico, institucional e mesmo nos projetos sociais. Esse recurso pode tocar não só o indivíduo em sua subjetividade, mas proporcionar-lhe a oportunidade de dar vazão aos seus sentimentos mais intrínsecos, levando-o a experimentar, por uma segunda vez, as sensações boas e ruins de suas recordações. É neste momento que a escuta psicopedagógica se faz necessária a fim de mediar e ressignificar os temas trazidos por esse indivíduo, acolhendo-o em suas inquietações, levando-o a dialogar melhor com os seus conflitos e com o seu *eu* interior; momentos esses em que a *cura*, abrindo possibilidades, passa a ser algo concreto... Palpável e sentida, como tudo que tem vida.

CONCLUSÃO

Quando iniciei este trabalho, a minha pretensão foi socializar com os profissionais da área e público leitor, algumas das minhas experiências vivenciadas através do estágio supervisionado clínico em Psicopedagogia e que muito me impactaram. Experiências estas que estavam centradas no estudo das artes e da música como recurso terapêutico a fim de se trabalhar as questões relacionadas às emoções e sentimentos que se integrariam ao desenvolvimento e estruturação da linguagem e do pensamento. É bem verdade que a descrição desses relatos são apenas recortes, embora contextualizados, aonde selecionei as experiências que julguei mais significativas e coerentes com a discussão em pauta e a que se propôs este trabalho de monografia.

A princípio, os questionamentos em discussão e que nortearam toda a estrutura do trabalho, centraram-se no exercício de mensurar até que ponto é possível inferir conceitos, mas preservando ao mesmo tempo a identidade do indivíduo quando envolvidas as questões de ensino/aprendizagem.

Questionamento que acompanhou a pesquisa: diante das dificuldades de aprendizagem vivenciada pelo aprendente, devemos enquanto mediadores, priorizar as metodologias de ensino ou o sujeito aprendente? Optando por esse último, acredito que as pesquisas metodológicas pensadas em separado do sujeito, fatalmente tenderão a alimentar e proliferar as teorias pseudocientíficas, ou seja, o impasse que presenciamos, hoje, na maioria das instituições enquanto espaço de aprendizagem; apresentam um plano de ensino muito bem elaborado, mas que não surte o efeito desejado por se encontrar distante da realidade do público aprendente.

Dessa forma, faz-se necessário que, primeiramente, contextualizemos este sujeito: que tipo de sujeito é esse que não consegue ser alcançado por essas metodologias? Em que circunstâncias se difere de seus pares? Qual o poder e valor do trabalho criativo e das mediações da arte e da música para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças durante o trabalho de intervenção psicopedagógica clínica?

Bem mais que responder a estas perguntas, unindo teoria à práxis, dei exemplos de como trabalhar estas questões, e entre tantos outros métodos, apresentei Arte/Música como recurso apriorístico e, quando bem trabalhado, pode

se constituir em ferramenta eficiente que, além de alcançar o sujeito em toda a sua complexidade, tem o poder resgatá-lo na sua subjetividade levando-o a dialogar melhor com o seu mundo interior e com a realidade que o cerca, deixando-o mais preparado para lidar com este conhecimento formal apresentado pelas instituições acadêmicas, bem como aquele conhecimento apreendido pela vivência de mundo.

Pelas observações das experiências vividas e análise dos objetivos das atividades e dos resultados, constatei o quanto é significativo ampliar a consciência e aceitar os aprendizes em relação ao seu estilo cognitivo-afetivo, ou seja, sua forma singular de aprender, reconhecendo suas capacidades, bem como suas limitações (cognitivas e afetivas). Para efetivar conquistas em relação ao comportamento e pensamento dos aprendizes, foi de fundamental importância o enfoque na subjetividade, voltado para o autoconhecimento em que entram em jogo as emoções e cognições desenvolvidas por meio dos recursos artísticos, com destaque na musicalização, ampliados pelo diálogo verbal com o terapeuta, numa relação constante de respeito, escuta, apoio e desafios.

Em relação às questões associadas aos fatores socioculturais, não foram possíveis aprofundamentos nas observações e análise de dados devido ao limite de tempo em virtude das circunstâncias do trabalho e do período possível para o acompanhamento do estágio clínico. Constatou-se, no entanto, por meio das entrevistas e contatos com os pais e nos relatos das crianças, o quanto a carência de informação e de consciência educativa familiar interferem na baixa autopercepção e inadequação de atitudes das crianças. Considero, no entanto, que o trabalho desenvolvido com os pais, apesar de pouco tempo para sua orientação, surtiu maior compromisso familiar e apoio às crianças, ampliando a ação educativa desenvolvida na intervenção psicopedagógica clínica.

Outro fato que merece destaque, refere-se ao poder das experiências que envolviam a musicalização possibilitando o desenvolvimento da percepção e alterações de atitudes positivas dos aprendizes e dos pais.

Apesar dos grandes avanços constatados no trabalho, há necessidade da continuidade da experiência em relação a variações de repertórios e de análises que possibilitam aprofundar sobre a mediação da arte musical para os projetos psicopedagógicos, seja na área cultural como na educativa e na saúde.

Se voltarmos nosso olhar para o desenvolvimento das duas crianças durante as experiências, P. e G., enquanto estiveram sob a escuta psicopedagógica se

comportaram dentro do esperado, correspondendo de forma satisfatória às intervenções.

Referindo-se a P., as evidências dessa constatação foram se cristalizando quando observado o ontem e o hoje, ou seja, antes, quando nas sessões com a criança, através de suas atitudes, foram percebidas suas defesas associadas à ansiedade, sempre querendo mostrar-se capaz quando desafiada, era como se o menino estivesse em busca de reafirmação o tempo todo, momento em que suas emoções oscilavam constantemente. Com a mesma facilidade em que euforicamente se alegrava diante das conquistas realizadas, quando percebia suas dificuldades ou não conseguia lograr êxito em meio aos desafios de aprendizagem, como resistência, era também capaz de chorar demonstrando atitudes infantilizadas.

Busquei, dessa forma, trabalhar a subjetividade do cliente, sempre atento ao comportamento da criança, em meio às atividades eu, como terapeuta, colocava-me com a escuta e suporte de apoio necessário para que desenvolvesse sua autoestima. Considerando o potencial e limites do menino, eu procurava valorizar suas habilidades ao mesmo tempo em que sutilmente trabalhava as questões associadas às suas dificuldades as quais necessitavam de ser superadas. Nas sessões mais recentes ele já não apresentava tais defesas, sua forma de reivindicação se dava em meio a pedidos sugeridos verbalmente e, quando não atendido, aceitava os limites do tempo e do espaço.

Em processo de aquisição da leitura/escrita P. já conseguiu ler com certa desenvoltura os enunciados dos jogos e as histórias dos livrinhos infantis que fora convidado a ler. Na escrita, já não trocava tanto as letras como anteriormente, e quando isso acontecia, a qualquer sinal de inquietação de minha parte, a criança compreendia que algo não estava de acordo, identificava e corrigia o engano. Houve uma abertura maior para a escrita, devido à iniciativa terapêutica de mandá-lo registrar pequenos trechos das letras de músicas com as quais mais se identificava e, também, quando presenteei o menino com um caderninho para que escrevesse sobre seus momentos bons e ruins, vivenciados no espaço escolar e domiciliar. Mais amadurecido, o garoto foi acomodando valores que antes não eram percebidos e, paulatinamente, foi aprendendo a lidar melhor com os limites e com suas frustrações.

Quanto a G. devido ao seu desligamento prematuro do atendimento clínico não foi possível que eu realizasse uma intervenção mais efetiva, mas nas poucas

sessões em que esteve presente, o contato terapêutico com a música e a arte permitiu-lhe a possibilidade de dialogar melhor com o sentimento de rejeição que sentia em relação ao mundo e à sua família. Fortalecido em sua autoestima, surgiu a oportunidade de G. ressignificar seu comportamento aonde procurei mostrar a ele que, se refugiar em seu mundo interior, não seria a opção mais apropriada, pois um dia ele teria que enfrentar o mundo externo na forma em que este se apresenta, com os seus encantos e desilusões. Levei-o a refletir que quando estamos equilibrados emocionalmente, conseguimos transformar as adversidades em aprendizagem de vida e esse é o momento mais sublime da vida, isto é, quando conseguimos atribuir um valor qualitativo ao ser humano que nos tornamos.

Em síntese, analisando os frutos colhidos durante todo este processo que caracterizou o trabalho psicopedagógico, posso dizer que os objetivos a que se propôs a pesquisa foram, em sua maioria, correspondidos. Ressalto que esta apresentação trata apenas de uma ínfima introdução frente ao grande projeto Musica/Arte enquanto recurso terapêutico o qual pretendo dar continuidade e aprofundamento, tendo em vista aprimorar a construção e aplicação do projeto num futuro próximo, com a intenção de estendê-lo para a rede municipal da prefeitura de Barueri – SP.

Quanto a mim, enquanto profissional da Psicopedagogia, considero-me realizado e preparado para empreender grandes desafios, pois o contato com estas experiências expôs as minhas fragilidades, mas, por outro lado, possibilitou-me enxergar o quanto posso melhorar enquanto ser humano que sou. É como um dia enfatizou o saudoso Paulo Freire (2000, p. 33):

Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes.

Referência Bibliográfica

BATTISTONI, Duílio Filho. *Pequena História da Arte*. 17ª edição. São Paulo: Editora Papirus, 2008.

BENZON, Rolando. *Teoria da musicoterapia: contribuição ao conhecimento do contexto não verbal*. 3ª edição. São Paulo: Editora Summus, 1988.

BRITO, Teca Alencar. *Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança*. São Paulo: Editora Fundação Peirópolis, 2003.

CARDOSO, José Maria Pedrosa. *História Breve da Música Ocidental*. Portugal: Editora Imprensa da Universidade de Coimbra (IUC), 2010.

CASNÓK, Yara Borges. *Música: entre o audível e o visível*. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

CREMA, Roberto. *Análise centrada na pessoa e mais além*. 2ª edição. São Paulo: Editora Ágora, 1985.

DOWNING, Christine (org). *Espelhos do self: as imagens arquetípicas que moldam a sua vida*. São Paulo: Editora Cultrix Ltda., 1991.

FAGALI, Eloisa Quadros. Transitando por diferentes “mundos”... dançando com diferentes linguagens: oficina educacional e terapêutica integrando arteterapia, musicoterapia, psicodrama, corpo e literatura; in *Percursos em Arteterapia* - vol. 63. CIORNAI, Selma (org.). São Paulo: Editora Summus, 2004.

FAGALI, Eloisa Quadros. Encontros entre arteterapia e psicopedagogia: a relação dialógica terapêutica e cliente, educador aprendiz; in *Percursos em Arteterapia: Arteterapia e Educação: Arteterapia e Saúde*; vol. 64. CIORNAI, Selma (org.). São Paulo: Editora Summus, 2005.

FAGALI, Eloisa Quadros (org.) e Equipe Interdisciplinar. Cadernos integração – InterAção. *Enfoque clínico-terapêutico psicopedagógico; vol.1*. São Paulo: Edição 2010.

_____. Arteterapia e a transição entre linguagens expressivas no contexto de saúde, in *Arte e Medicina*. FRANCISQUETTI, Ana Alice (org.). São Paulo: LMP Editora – AACD, 2005.

FILHO, Luiz Carlos U. Junqueira (org). *Corpo mente: uma fronteira móvel*. São Paulo: Editora Casa do Psicólogo, 1995.

FONTEERRADA, Marisa T. de Oliveira. *De Tramas e Fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

FREDERICO, Edson. *Música: breve história*. São Paulo: Editora Irmãos Vitale, 1999.

FREGTMAN, Carlos Daniel. *Corpo, música e terapia*. São Paulo: Editora Cultrix, 1989.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GAILLARD, Christian. *Jung e a vida simbólica*. São Paulo: Editora Loyola, 2003.

GAINZA, Violeta Hemsy. *Estudos de psicopedagogia musical*. 3ª edição. São Paulo: Editora Summus, 1982.

GHELLER, J. Carlos Amarante. *Para compreender sujeitos com dificuldades de aprendizagem: Um percurso reflexivo sobre a autoestima na educação musical*. Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Educação da UFRGS, 2009.

LOPES, Nei. *Kitábu: O livro do saber e do espírito negro-africano*. Rio de Janeiro: Editora Senac, 2005.

JUNG, Carl Gustav; apud NACHMANOVITCH, Stephen. *Ser Criativo: O Poder da Improvisação na Vida e na Arte*. 4. Ed. São Paulo: Editora Summus, 1990.

NIETZSCHE, Rudger Safransk. *Biografia de uma tragédia*. 2. Ed. São Paulo: Editora Geração, 2005.

PIAUHY, Silva M. M. Cristina. Arteterapia; in *Catálogo de Abordagens Terapêuticas*. Ana Rita Ribeiro; Fátima Andrade Souza; Romero Magalhães (org.). São Paulo: Editorial Casa do Psicólogo, 2005.

PIRES, Luciana. *Do silêncio ao eco: autismo e clínica psicanalítica*. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo. Revista Pesquisa FAPESP, 2007.

PRESTES, Clarisse. *Musicoterapia: estudo de caso de uma criança autista*. São Paulo: Artigo apresentado na XVII encontro nacional da ABEM, 2008.

QUEIROZ, Gregório J. Pereira. *O Equilíbrio do Temperamento Através da Música: uma nova maneira de ouvir música: Fogo, Terra, Ar e Água*. São Paulo: Editora Cultrix, 1997.

_____. *A música compõe o homem, o homem compõe a música*. 10. Ed. São Paulo: Editora Cultrix, 2007.

QUEIROZ, Teresa A. Pereira. *O Renascimento*. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 1995.

RAMALHO, Cybele M. R. *Aproximações entre Jung e Moreno*. São Paulo: Editora Ágora, 2002.

RUIZ, Valéria. *Caminhos Pessoais da Arte*. Monografia: Especialização em Arteterapia (orientação Dra. Eloisa Quadros Fagali). São Paulo: Instituto Sedes Sapientiae, 2008.

SCHAFER, Raymond Murray. *A Afinação do Mundo*. São Paulo: Editora UNESP, 1997.

SEKEFF, Maria de Lourdes. *Da música – seus usos e recursos*. 2. Ed. revisada e ampliada. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

SHARP, Daryl. *Léxico Junguiano*: dicionário de termos e conceitos. São Paulo: Editora Cultrix, 1991.

SILVEIRA, Nise. *Jung vida e obra*. São Paulo: José Álvaro Editor, 1974.

TOMÁS, Lia. *Música e Filosofia: Estética Musical*. 1. Ed. São Paulo: Editora Irmãos Vitale, 2004.