Contribuições da musicoterapia para o fortalecimento da subjetividade de adolescentes participantes de um projeto social

Hermes Soares dos Santos (UFG)
Célia Maria Ferreira da Silva Teixeira (UFG)
Claudia Regina de Oliveira Zanini (UFG)

Resumo: O presente artigo aborda a pesquisa realizada com adolescentes em uma instituição social. Nesta pesquisa, o objetivo foi investigar como a Musicoterapia contribuiu para o fortalecimento da subjetividade de um grupo de sete adolescentes com idades entre 10 e 13 anos. A fundamentação teórica utilizada na pesquisa foi o Princípio de ISO, Identidade Sonoro-Musical do Indivíduo, de Benenzon, e o conceito de subjetividade presente na Psicologia Sócio-Histórica. Foram utilizados instrumentos musicais, aparelho de som e CDs, como recursos, e técnicas musicoterápicas, como improvisação, recriação e composição musicais. O processo foi dividido em quatro fases, nas quais foram trabalhados ritmos musicais diversos, melodia, exercícios musicais mais complexos e uma composição sobre adolescência, respectivamente. Foi realizada a análise dos conteúdos mais relevantes das fases, da composição final e de destaques de trechos de entrevistas realizadas no final do processo. Constatou-se que a Musicoterapia contribuiu para o fortalecimento de suas subjetividades.

Palavras-chave: Psicologia Sócio-Histórica. Musicoterapia. Adolescência. Subjetividade.

Title: Contributions of Music Therapy in Strengthening Subjectivity of Adolescents Participating in a Social Project

Abstract: This article shows a research with adolescents of a social institution. The goal was an investigation how Music Therapy contributed to the strengthening of the subjectivity of a group of seven adolescents with ages between ten and thirteen years. The grounding theory was ISO Principle, Sonorous Musical Individual of Benenzon and the concept of subjectivity of Historic Social Psychology. The researcher used musical instruments, sound machine and CDs as resources an applied music therapy technics as improvisation, re-creation and composition. The process was divided in four stages, which various kind of rhythms, melody, complex musical exercises and a composition about adolescence were working. The most important stages contents analysis, the final composition analysis and notes of interview analysis were done in the end of the process. The researcher confirmed that Music Therapy contributed to the strengthening of their subjectivities.

Keywords: Historic Social Psychology. Music Therapy. Adolescence. Subjectivity.

SANTOS, Hermes S.; TEIXEIRA, Célia F. S.; ZANINI, Claudia. Contribuições da musicoterapia para o fortalecimento da subjetividade de adolescentes participantes de um projeto social. *Opus*, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 163-182, dez. 2011.

O tema da adolescência é discutido por profissionais de diversas áreas do conhecimento. Ozella (2003), pesquisador da adolescência, apresenta, em seus estudos sobre a visão sócio-histórica, algumas reflexões de psicólogos da década de 1980, em que a adolescência é caracterizada como o momento de aquisição do sentimento de identidade pessoal, no qual acontece uma perda da comunicação ou da linguagem infantil para se adquirir outra comunicação ou linguagem adulta. Esse momento também é concebido como de rebeldia e de contestação, repleto de contradições, perturbado, ambivalente, no qual surgem modificações psicológicas correlatas de modificações corporais, como a dificuldade de elaboração da perda do corpo infantil.

Em tais reflexões, há um patamar de igualdade imposto a todos os sujeitos dessa faixa etária proveniente da concepção liberal e universalista da ciência do século XIX e que perdurou no século XX. Essa visão nega as desigualdades sociais às quais o adolescente está exposto, submetendo-o a toda e qualquer responsabilidade por seu processo, negando o contexto social em que o mesmo se desenvolve (AGUIAR; BOCK; OZELLA, 2007).

Blasco (apud AGUIAR; BOCK; OZELLA, 2007: 165) aponta dois riscos nessa visão: "[...] o primeiro risco seria rotular de patológico o adolescente [...]. O segundo risco seria que, ao considerar 'saudável' o 'ser anormal', é possível que problemas sérios [...] não sejam reconhecidos...".

Para entender a consciência de um adolescente em sua singularidade, importa ouvir seu discurso, analisar seu comportamento e perceber quais símbolos e significados sociais estão nele presentes. Os significados sociais produzem sentidos pessoais em um adolescente singular e manifestam seus interesses concretos. O entendimento dos interesses concretos, elaborados em um contexto social específico, é fundamental para se compreender o processo no qual se encontra o adolescente.

Para as reflexões apontadas por Ozella (2003: 26), o adolescente é um ser isolado com dificuldades e potencialidades em desenvolvimento. Esse autor destaca um trecho que revela a visão de alguns psicólogos da área da Educação que trabalham com meninos de rua:

> A adolescência é um acontecimento universal e só vai diferir de cultura para cultura em alguns acontecimentos, alguns ritos de passagem que vão marcar o início e o fim da adolescência em algumas culturas, mas as transformações são universais. (OZELLA, 2003: 26).

Santos (1996 apud AGUIAR; BOCK; OZELLA, 2007) destaca algumas implicações

da concepção universalista de adolescência: "uma desconexão e dissintonia entre compromissos teóricos e fatos" (Ibid., 166), o que gera a criação de uma ideologia ao se concluir os estudos; "uma relativização extremada" (Ibid., 166), cujo modelo é o adolescente branco, racional, ocidental e burguês dos EUA e da Europa Centro-Ocidental, descartando outros exemplos de outras partes do mundo, outras etnias e outros contextos, como o rural; "concepções [...] marcadas pelo adultocentrismo" (Ibid., 166).

Segundo Clímaco (1991: 169), essa concepção de adolescência surge com a sofisticação tecnológica do trabalho, que "passou a exigir um tempo prolongado de formação adquirida na escola, reunindo, em um mesmo espaço, os jovens e afastando-os do trabalho por algum tempo". O desemprego também retardou o ingresso dos jovens no mercado de trabalho e aumentou os requisitos para o ingresso no mesmo, fixando-os mais tempo na escola.

Essa realidade proveniente dos avanços científicos do século XIX, que supervalorizou o indivíduo em seu movimento de emancipação em prol de sua autonomia, possibilitou o surgimento da adolescência como um período de latência entre a infância e a fase adulta, com seus padrões coletivos de comportamento representados por características como "a rebeldia, a moratória, a instabilidade, a busca da identidade e os conflitos" (CLÍMACO, 1991: 170). São traços formados no contexto da sociedade capitalista moderna, em que o adulto retira do adolescente a possibilidade de inserção na mesma. Assim, o adolescente, imerso em um período de moratória social, possuindo condições cognitivas e afetivas para se inserir na sociedade, constrói sua subjetividade a partir desse modelo (AGUIAR; BOCK; OZELLA, 2007: 171).

A visão sócio-histórica de adolescência compreende o adolescente em sua singularidade, que é construída a partir das relações estabelecidas com o contexto social no qual atua. A Psicologia Sócio-Histórica surgiu no início do século XX, fundamentada no materialismo histórico e dialético de Marx (BOCK, 2007: 17). Abrange o ser humano em sua estrutura psicológica constituída dos elementos decorrentes de suas relações com a política, a economia e a cultura nas quais está inserido. São realidades plurais, mutantes e complexas que se refutam, se contradizem e se modificam e que constroem a subjetividade do ser humano e são construídas por ele em sua objetividade.

Portanto, a Psicologia Sócio-Histórica concebe a existência de um sujeito objetivado e de um objeto subjetivado, sem que ambos, sujeito e realidade, percam sua singularidade dentro de uma relação isomórfica (AGUIAR, 2007).

Trata-se de uma abordagem crítica em relação às concepções liberais que constituíram as concepções psicológicas vigentes, as quais compreendem o ser humano

como um depósito de valores existenciais preexistentes, como fraternidade, liberdade, segurança e igualdade, entre outros (BOCK, 2007). Segundo tais concepções, esses valores já estariam presentes em sua estrutura psicológica desde o nascimento. Devido ao fato de ter como fundamentação teórica o materialismo histórico e dialético do marxismo, essa abordagem da psicologia concebe

> o homem como ativo, social e histórico; a sociedade como produção histórica dos homens que, através do trabalho, produzem sua vida material; as ideias como representações da realidade material; a realidade material como fundada em contradições que se expressam nas ideias; e a história como o movimento contraditório constante do fazer humano, no qual, a partir da base material, deve ser compreendida toda a produção de ideias, incluindo a ciência e a psicologia (BOCK, 2007: 17-18).

Segundo essa abordagem, a adolescência "não é um período natural do desenvolvimento. É um momento significado, interpretado e construído pelos homens" (AGUIAR; BOCK; OZELLA, 2007: 168). O adolescente tem como referência para a construção de sua subjetividade as significações sociais, realizando em si "a conversão do social em individual" (Ibid.: 169). Essa reflexão também está presente em estudos realizados sobre adolescência e vínculo familiar.

Cabié (1999) pontua que a adolescência não "pode ser considerada fora de um contexto social, e não é só uma fase do desenvolvimento do indivíduo. A adolescência faz parte integrante da evolução de qualquer família e da nossa sociedade" (CABIÉ, 1999: 18).

Desde o início do século XX, no pensamento de Stanley Hall, a adolescência foi consolidada como um período de crise. Sua reflexão identificou-a como uma etapa atormentada e conturbada no que tange à sexualidade (OZELLA, 2003). A adolescência foi considerada uma etapa na qual há sentimentos de luto e angústia, e o conflito entre pais e filhos, consequência das mudanças do adolescente, como destaque nessa crise emocional (CALIL, 2007).

A Psicologia Sócio-Histórica pretende superar essas visões reducionistas presentes nas abordagens psicológicas, que tratam o fenômeno em questão, a adolescência, de forma homogênea, ignorando as particularidades dos contextos e dos tempos nos quais os indivíduos estão inseridos. A superação dessas visões, que preconizam tendências e comportamentos natos no ser humano, parte do pressuposto de que a adolescência é constituída socialmente por meio de necessidades sociais e econômicas de grupos sociais,

cujas características são constituídas no processo. A adolescência se coaduna com a complexidade de uma sociedade. Se uma sociedade possui um grau de complexidade elevado, mais longa e conflituosa será a adolescência.

A constituição da subjetividade social da adolescência está refletida na música que o adolescente ouve. Even Ruud, musicoterapeuta norueguês citado por Camargo, Maheirie e Waslawick (2007), compreende a música da mesma forma que Wittgenstein, também citado por essas autoras, sendo ambos comprometidos com a relação do sujeito em um contexto social. Da mesma forma, Meyer e Reimer (Id., 2007), em seus estudos de Musicologia, adotam a postura referencialista para compreender uma obra musical. Consoante tal postura, a música comunica um "mundo extramusical de conceitos" (Ibid.: 109), "ou seja, significados que seriam encontrados fora da composição, fora das qualidades puramente artísticas da obra" (Ibid.: 109).

Se as características da adolescência mudam de um contexto para o outro, os sentidos e significados musicais para o sujeito adolescente também mudam, caracterizando a polissemia da natureza musical (SANTOS; BARCELLOS, 1996). Em um mesmo contexto cultural, um musicoterapeuta e um paciente, por exemplo, ao improvisar em uma sessão, podem descobrir direções diversas de significados e sentidos.

> O sentido não se encerra em uma possibilidade ou direção. Captar essa pluralidade de caminhos abertos na relação sonoro-musical implica uma atitude vivencial de abertura, mas, também, numa perspectiva teórico-vivencial, capaz de abranger a maior riqueza possível este movimento de desabrochar do paciente (SANTOS; BARCELLOS, 1996: 18).

Há adolescentes, por exemplo, que consideram a *Ave Maria* de Gounod uma obra musical antiquada, "careta" e sem graça, ao passo que outros, que possuem formação religiosa e/ou musical, podem concebê-la como bela e prazerosa. A formação e a vivência, principalmente dentro do grupo familiar, direcionam a relação que o adolescente possui com um estilo e/ou estímulo sonoro-musical.

Muitos estudos comprovam a influência dos estímulos musicais em todos os níveis do ser humano: biológico, fisiológico, psicológico, intelectual, social, espiritual. Os estímulos musicais evocam impressões e aspectos presentes nesses níveis, e esses níveis evocam sentidos e significados construídos pela relação entre o sujeito e o contexto social ao qual pertence.

Vincent e Thompson, citados por Blasco (1999), observaram respostas musicais e não musicais de duas pessoas em uma pesquisa, cujo objeto estudado era a pressão arterial, e perceberam que a variável importante não era o tipo de música, mas o interesse manifesto pela peça ouvida. Esse interesse vincula-se à subjetividade dos sujeitos em questão construída a partir de relações musicais e não musicais.

Em 1896, o italiano Patrici, também citado por Blasco (1999), realizou experiência sobre a influência da música na circulação de sangue no cérebro de um rapaz. Ele observou que a audição da música *La Marsellesa* aumentava a afluência de sangue no cérebro e acelerava seu pulso. Ao contrário, uma música relaxante fez com que a circulação de sangue ficasse mais lenta e diminuísse o volume de sangue no cérebro. Provavelmente, na experiência, tanto uma música energizante como *La Marsellesa*, como uma música relaxante eram músicas da realidade cultural do rapaz analisado, e isso deve ter influenciado os resultados.

Em outra pesquisa, Hodges, também citado por Blasco (1999), percebeu que mudanças causadas no ritmo cardíaco e no pulso pela audição de música sedante ou estimulante não são previsíveis. O mesmo foi percebido na observação de respostas galvânicas da pele. Tais resultados demonstram que o uso e a influência da música, em tratamentos e pesquisas, dependem de outros fatores e variáveis que compõem a subjetividade dos sujeitos com a objetividade de um determinado contexto.

Em uma pesquisa com adolescentes e jovens de uma instituição social, Santos (2006) constatou que uma jovem de aproximadamente 20 anos reagiu de forma irritada a uma audição musical na qual foi utilizada uma obra musical, cujos estímulos musicais eram sons de água e violão, típico exemplo musical conhecido como "música para relaxamento". Para ela, essa obra, que é relaxante para muitos, pois evoca o clima e a sensação do útero materno por meio dos sons de água, foi extremamente angustiante. Em uma sessão seguinte, ela disse que seu nascimento provinha de uma gravidez indesejada. Diante desse fato, percebe-se que a experiência dela com esse estilo de música nada se aproximava da experiência de relaxamento e bem estar que muitas pessoas experimentam.

Considerando que a música evoca valores, linguagem, dentre outros aspectos, para o adolescente, propôs-se, nesta pesquisa, investigar como a Musicoterapia (MT) pôde contribuir para o fortalecimento da subjetividade de adolescentes participantes de um projeto social. Entende-se que esse fortalecimento é o ato de ampliar a expressão corpóreo-musical dos adolescentes por meio da Musicoterapia, com o intuito de oportunizar a expressão de conteúdos internos, utilizando-se das experiências musicais propostas por Bruscia (2000). Para realizar essa investigação, aproximou-se dois eixos teóricos relativos à Psicologia Sócio-Histórica e a Musicoterapia: a categoria *identidade* e a

Identidade Sonoro-Musical (ISO) do indivíduo.

A categoria *identidade* é o "ponto de ancoragem do campo subjetivo e ao mesmo tempo [...] a construção social do sujeito" (FURTADO, 2002: 99). É o *continuum* entre o campo individual da subjetividade (configuração subjetiva do sujeito) e a construção social do sujeito (subjetividade social). O conceito de identidade é dinâmico, não funcionando, portanto, como um selo de identificação, uma marca, e sim como um ponto de encontro entre o sujeito objetivado e a objetividade subjetivada. "A identidade é o momento em que o sujeito é ele e a forma como é representado socialmente o seu próprio 'eu'" (Ibid.: 98). Esse conceito encontra ressonância na *Identidade Sonoro-Musical do Indivíduo (ISO).* Esse conceito é definido por Benenzon (2008) como o conjunto das energias sonoras, de movimento, de silêncio e de pausas que pertencem a cada ser humano e que o diferencia de outro. Ao aproximar o conceito de ISO de Benenzon do conceito de identidade apresentado por Furtado (2002), o conceito de ISO torna-se o conjunto de vivências sonoro-musicais particulares do sujeito, que está em relação com as concepções prévias, na sociedade, dos elementos sonoro-musicais que ele vivencia.

Metodologia

A orientação metodológica desta pesquisa é qualitativa. A pergunta essencial do formato da pesquisa é *como* acontece um determinado fenômeno. Conforme Minayo (1994: 21-22), a pesquisa qualitativa se preocupa "com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes" que não se reduzem "à operacionalização de variáveis".

O foco da presente pesquisa está na construção da subjetividade de sujeitos adolescentes. Segundo González Rey (1999: 42), "a subjetividade é um sistema processual, plurideterminado, contraditório, em constante desenvolvimento".

O pesquisador, para compreender a subjetividade, estabelece uma relação face a face com a realidade do sujeito para captar o que há de mais evasivo e imponderável. Nesta pesquisa, procurou-se ouvir a produção sonoro-musical dos participantes, quais os significados e sentidos por eles oferecidos e a forma pela qual as funções superiores, como pensamento, linguagem, cognição e emoção, se manifestavam. O pesquisador participou de todas as sessões, de forma ativa, considerando os aspectos intersubjetivos presentes no decorrer do processo terapêutico.

Instituição onde foi realizada a pesquisa

A pesquisa foi realizada em um centro de formação da Igreja Católica, cuja finalidade é a recuperação, a prevenção, a sociabilização, a inclusão, a informação e a humanização, tendo, como objetivo, a assistência social a partir de um processo de atividades socioeducativas, culturais, esportivas e de iniciação profissional - como capoeira, informática, bordado e outros -, possibilitando a integração social de participantes (crianças, jovens, adultos e idosos) de uma região periférica da cidade de Goiânia, capital do Estado de Goiás. Esse centro é uma contra-alternativa no enfrentamento de problemas sociais, "como a violência, o uso de drogas, a carência de formação cultural e desportiva, a falta de espaços de lazer e a necessidade da devida atenção à pessoa do idoso" (DIAS et al., 2007: 1).

Os sujeitos participantes da pesquisa

Participaram da pesquisa sete adolescentes: três do sexo feminino e quatro do sexo masculino, com idades entre 10 e 13 anos que residem na região periférica de Goiânia, que é assistida pela instituição. Todos moram com os pais. São estudantes do 5°, 6° e 7° anos do Ensino Fundamental. As atividades da instituição das quais participam, cujo conteúdo proporciona acesso à formação humana integral, podem contribuir para que eles se afastem de atividades e adotem condutas não adequadas socialmente.

Eis os nomes fictícios utilizados para identificá-los na pesquisa: Patrícia, Júlia, Pedro, Marcos, Bruno, Marcelo, Fernanda.

Aspectos éticos

O projeto desta pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, cujo Protocolo do Parecer Consubstanciado é 096/2009.

No primeiro encontro com os interessados em participar da pesquisa, foi-lhes apresentado o Termo do Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Foi-lhes apresentado também o Consentimento da Participação da Pessoa como Sujeito, no qual era recolhida a assinatura do participante e o Consentimento do Responsável, pois todos participantes eram menores de idade.

Procedimentos e recursos

Foram realizadas treze sessões com duração entre cinquenta e sessenta minutos.

A última foi uma confraternização de "amigo secreto".

Os recursos utilizados foram: ficha musicoterápica, preenchida na primeira sessão; entrevistas, realizadas na penúltima sessão; relatórios, realizados ao final de cada sessão.

Os instrumentos musicais utilizados foram: dois pandeiros pequenos, um pandeiro grande, dois paus de chuva, quatro caxixis, um triângulo, um bongô, um ovinho sonoro, um agogô, uma alfaia, um chocalho triplo e dois ganzás.

Procedimentos para a análise dos dados

Após cada sessão, foram transcritos relatórios dos momentos mais relevantes para a pesquisa. Momentos relevantes de sessões gravadas também foram transcritos.

Em seguida, foram feitas, pelo pesquisador, a escuta e a análise musicoterápicas desses momentos, no intuito de perceber qual a ideia que os participantes da pesquisa possuíam de música. As manifestações sonoras desses momentos foram analisadas à luz do referencial teórico da pesquisa para compreender como foram construídos os significados e os sentidos do processo musicoterápico.

Resultados e discussão

Para facilitar a análise dos dados, o processo foi dividido em fases conforme o quadro abaixo (Tab. 1):

Fases do processo musicoterápico			
1ª fase: Ritmos brasileiros e *rap*.	2ª fase: Ritmos e audição musical, recriação musical e expressão corporal.	3ª fase: Ritmo, voz, concentração.	4ª fase: Composição musical.
Produção corpórea-sonoro-musical			
1ª fase: Capoeira, viagem musical.	2ª fase: Audição musical com ritmo, criação de ritmos, ritmo ritual, recriação musical, melodia, expressão corporal.	3ª fase: Criação de ritmos durante exercício de concentração, exercícios vocais, execução rítmica mais difícil.	4ª fase: Discussão sobre adolescência, ideias para a composição, escolha da música para a composição.

Tab. 1: Fases do processo musicoterápico.

Primeira Fase

Nesta fase, iniciou-se a estruturação do vínculo terapeuta-grupo por meio dos ritmos brasileiros e do *rap*. A técnica musicoterápica predominante nesta fase foi a improvisação musical. O primeiro ritmo que surgiu, a partir da produção sonora do grupo, no início do processo, foi de capoeira, tocado por Marcos por meio do pandeiro. Esse instrumento foi o objeto intermediário no momento, pois, por meio dele, Marcos se expressou musicalmente. Também foi o instrumento que surgiu na formação do vínculo terapeuta-grupo.

O ritmo da capoeira, que é agregado ao esporte, possui alguns objetivos focalizados em sua prática em uma instituição social: sociabilização e superação de desafios. Isso acontece porque esse esporte é praticado em roda, favorecendo a integração. Também há a participação por meio da competição, da superação de desafios e por intermédio da música (canto e instrumentos), que conduz o andamento do ritmo da ginga e dos golpes através do berimbau, do pandeiro e do atabaque.

Toda essa prática plural de movimentos e expressões encontra ressonância no que Sekeff (2002) afirma sobre o ritmo:

> [...] o ritmo penetra em nossa vida fisiológica; pela intensidade, em nossa vida psicológica. Daí que ele 'mexe' fisiológica e psicologicamente com o indivíduo, até mesmo em nível talâmico, induzindo esquemas de movimento e mobilizando formas de comportamento (SEKEFF, 2002: 44).

O fato de tal ritmo pertencer ao ISO Cultural e ao ISO Gestáltico de alguns participantes (BENENZON, 2008) facilitou a vivência desses aspectos. A melodia associada ao ritmo promoveu também a emoção (SEKEFF, 2002). Esse aspecto está inserido na vivência de outros aspectos presentes na cultura do adolescente da atualidade e imerso em um período de moratória social (CLÍMACO, 1991), tais como: movimento, competição, desafios e sociabilização. Como os participantes da pesquisa são adolescentes em situação de risco, os aspectos da capoeira fazem desse esporte uma ocupação e um entretenimento, o que contribui para o distanciamento dos adolescentes de situações sociais não adequadas.

Ritmos, como os brasileiros, compostos por células curtas que se repetem constantemente, podem promover catarse, sensações de prazer e integração do indivíduo consigo e com os demais participantes de um terreiro de candomblé, rodas de samba e capoeira, por exemplo. Portanto, nos momentos em que o ritmo de capoeira foi tocado

durante o processo, surgiram, nos sujeitos, sensações de satisfação presentes nas expressões faciais e no volume alto dos instrumentos tocados por eles.

Logo após o surgimento do ritmo, em outro momento, o pesquisador sugeriu ao grupo que realizasse uma viagem musical, perguntando aos sujeitos para onde eles queriam ir.

Um deles, Marcos, disse que gostaria de ir à Bahia, para ver a capoeira, e surgiu novamente o ritmo tocado por ele. A partir dele, o pesquisador tocou outros ritmos brasileiros de estrutura rítmica semelhante, como o samba, o baião, o maracatu e, por fim, um ritmo estrangeiro, o *rap*. Esses ritmos, próprios de capoeira, baião, samba, maracatu, *rap,* quando utilizados em outros contextos, além do *setting* musicoterápico, podem motivar a sociabilização e a mobilização de pessoas para a superação de desafios.

Isso encontra confirmação no pensamento de Sekeff (2002):

> o organismo humano é suscetível de ser educado eficazmente conforme a ordem e o impulso da música, pois o ritmo musical e corporal é o resultado de movimentos sucessivos, ordenados, modificados e estilizados, que formam uma verdadeira identidade (SEKEFF, 2002: 44).

Segunda Fase

Nesta fase, a expressão musical se ampliou e mobilizou a melodia e a expressão corporal. Canções foram sugeridas pelo grupo e pelo pesquisador e recriadas com instrumentos e voz junto com o som mecânico. As técnicas utilizadas no momento foram audição e recriação musicais.

Segundo Sekeff (2002: 46), "a melodia fala diretamente à nossa fisionomia afetiva. [...] ela representa a fisionomia sentimental característica de cada indivíduo, assentada em um repertório sociocultural".

Barcellos (1982) afirma que, na filogênese da humanidade, a melodia surge posterior ao ritmo quando o ser humano começa a manifestar sentimentos mais elaborados. Esse processo também se repete na ontogênese[1] do ser humano. Com base

[1] A filogênese e a ontogênese são dois processos históricos. De acordo com Darwin (1913, apud, LANE, 2003), a filogênese está na escala evolutiva dos animais. A ontogênese de um novo ser está em um ser humano em particular.

nessa fundamentação, o pesquisador associou a filogênese e a ontogênese do ser humano ao desenvolvimento do processo musicoterápico.

A melodia surgiu por meio da recriação das canções "*Equalize*", interpretada pela cantora Pitty, "*Ai, ai, ai*", por Vanessa da Mata, e "*Chora, me liga*", por João Bosco e Vinícius.

A melodia cantada por alguém possibilita, em seu psiquismo, que ordenações de espaço e tempo sejam feitas, pois emoções vividas no passado são evocadas (BRANDÃO; MILLECO; MILLECO FILHO, 2001: 11).

Patrícia, na ocasião da entrevista, fez alusão à canção da Pitty, "*Equalize*". Ela se lembrou de seu pai. Disse que ele gostava muito da canção e que a mesma a fez lembrar de um momento difícil vivido por seu pai no passado.

Júlia também afirmou que a Musicoterapia a ajudou a dialogar melhor com a família.

O trecho de Sekeff (2002) citado acima, referente à melodia e à sua fala direta a afetividade, associa-se às falas de Júlia e Patrícia. Quando elas trouxeram a canção "*Chora, me liga*", suas fisionomias esboçavam um sorriso sereno e tranquilo e um olhar atento ao pesquisador, indicando inteireza no momento. Além disso, percebeu-se em suas falas, durante as entrevistas, um grau de maturidade não percebida nas falas dos adolescentes do sexo masculino.

A expressão corporal também surgiu nesta fase. Patrícia tocou um solo imaginário de guitarra, o qual, expresso corporalmente de forma intensa, revelou que o vínculo formado entre pesquisador e grupo por meio das atividades facilitou a abertura de canais de comunicação e expressão (BENENZON, 1985).

Segundo Brandão, Milleco e Milleco Filho (2001), a Musicoterapia é uma terapia autoexpressiva que mobiliza aspectos biológicos, psicológicos e emocionais. A atitude de Patrícia foi autoexpressiva, pois ela se sentiu motivada a tocar uma guitarra, mesmo que imaginária. Fernanda também sentiu vontade de movimentar o corpo e dançar.

O gosto por músicas que extravasam sentimentos e despertam a vontade de se movimentar está presente na cultura desses adolescentes. No momento da entrevista, Patrícia disse que a Musicoterapia ajudou-a a se "desestressar", pois, às quintas-feiras, ela sempre se encontrava estressada por causa das atividades de escola. Observou-se que o ato irreverente do solo de guitarra de Patrícia, que em muitos contextos de adolescentes expressa a rebeldia e a agressão de um ídolo roqueiro ao sistema social, segundo sua fala, pode ter representado apenas um ato de "desestresse". Isso significa que os gestos e as expressões adquirem sentidos de acordo com os contextos sociais em que surgem.

Terceira Fase

A terceira fase foi um prelúdio para a fase seguinte, em que foi realizada a composição musical. Foi sugerida ao grupo a prática de atividades mais desafiadoras. Uma das atividades realizadas foi o exercício de concentração, no qual o grupo ficou tocando os instrumentos. Cada participante do grupo, um de cada vez, ficou de pé tocando um instrumento e interagindo com os demais que estavam sentados tentando desconcentrá-los. A partir dessa atividade, eles fizeram alusão a diversos momentos de suas vidas em que perdiam a concentração por causa da interferência de outras pessoas.

O pesquisador também sugeriu alguns exercícios de técnica vocal, tendo como objetivo estimular a expressão da melodia. O objetivo dos exercícios era estimular a expressão vocal. O grupo aderiu à proposta dos exercícios.

Em outra atividade desafiadora, o pesquisador tocou uma célula rítmica, já tocada por eles em outros momentos, e propôs ao grupo que tocassem juntos. Após tocar a célula rítmica completa, cada um tocou uma das figuras rítmicas, conforme figura a seguir (Fig. 1):

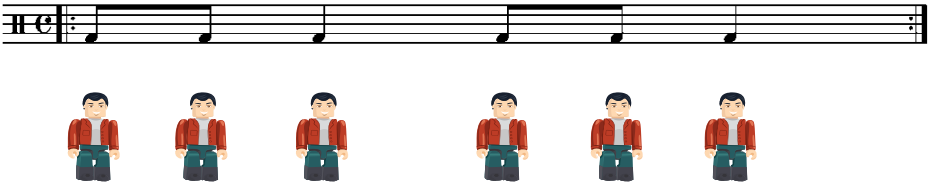
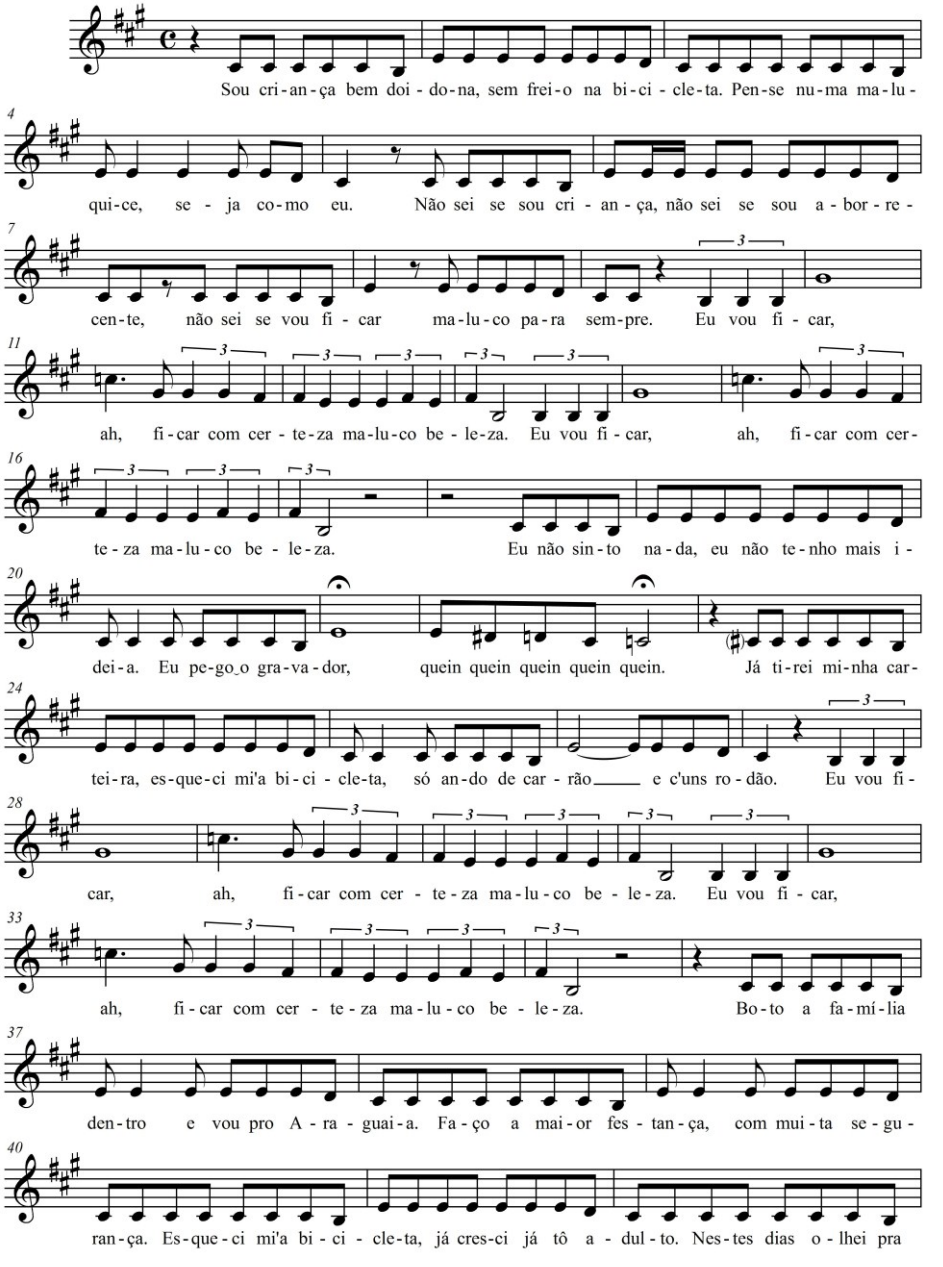


Fig. 1: Atividade rítmica onde cada um tocava uma figura rítmica.

O objetivo da atividade foi desenvolver a atenção, a criatividade e a rapidez nos reflexos, e observou-se que os participantes da pesquisa sentiram dificuldades na execução da atividade. O pesquisador propôs que todos tocassem a célula rítmica sugerida. Em seguida, só tocaria apenas quem fosse solicitado, visando a atenção e a valorização de cada participação.

Quarta Fase

Nesta fase, foi realizada a composição final do grupo, que é apresentada a seguir (Fig. 2).


Sou cri-an-ça bem doi-do-na, sem frei-o na bi-ci-cle-ta. Pen-se nu-ma ma-lu-
qui-ce, se-ja co-mo eu. Não sei se sou cri-an-ça, não sei se sou a-bor-re-
cen-te, não sei se vou fi-car ma-lu-co pa-ra sem-pre. Eu vou fi-car,
ah, fi-car com cer-te-za ma-lu-co be-le-za. Eu vou fi-car, ah, fi-car com cer-
te-za ma-lu-co be-le-za. Eu não sin-to na-da, eu não te-nho mais i-
dei-a. Eu pe-go o gra-va-dor, quein quein quein quein quein. Já ti-rei mi-nha car-
tei-ra, es-que-ci mi'a bi-ci-cle-ta, só an-do de car-rão e c'uns ro-dão. Eu vou fi-
car, ah, fi-car com cer-te-za ma-lu-co be-le-za. Eu vou fi-car,
ah, fi-car com cer-te-za ma-lu-co be-le-za. Bo-to a fa-mí-lia
den-tro e vou pro A-ra-guai-a. Fa-ço a mai-or fes-tan-ça, com mui-ta se-gu-
ran-ça. Es-que-ci mi'a bi-ci-cle-ta, já cres-ci já tô a-dul-to. Nes-tes dias o-lhei pra

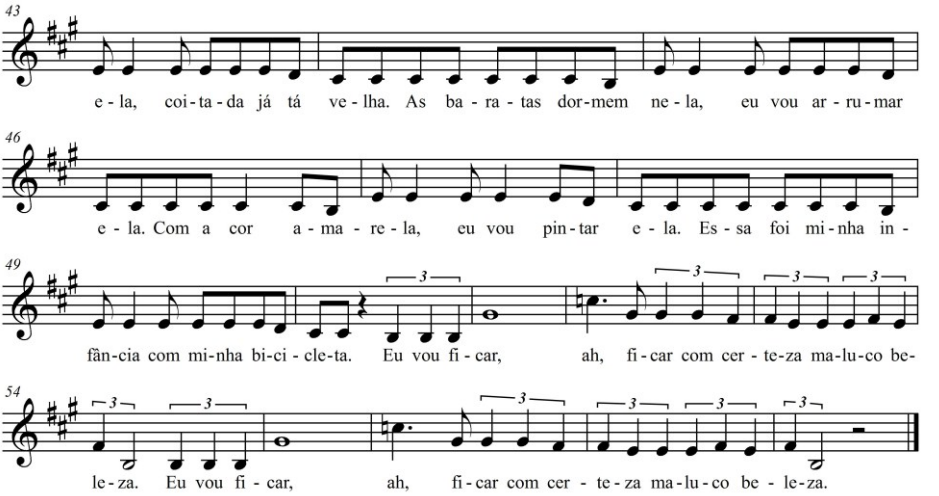


Fig. 2: Composição do *Grupo*.

Essa canção (Fig. 2) é uma paródia da canção *Paga Pau,* interpretada por Fernando e Sorocaba. Ao analisar as duas primeiras estrofes, o pesquisador constatou a seguinte ideia expressa na composição: indefinição. O fato de não saberem se são crianças ou se são "aborrecentes" expressa a dificuldade de se perceberem, segundo os significados dos termos apresentados pela subjetividade social (LANE, 2003).

As estrofes seguintes revelam uma transição da fase infantil para a fase adulta que eles ainda não vivem. Nos dois últimos versos, eles se despedem da infância ao dizerem: "essa foi minha infância com minha bicicleta".

Em um dado momento, o pesquisador perguntou aos participantes se eles se viam ainda como crianças. Eles responderam: "Não sou criança"; "Mais ou menos"; "Sou criança no Dia das Crianças"; "Um dia pra ser criança (*slogan* do colégio)"; "Gosto de brincadeira de adulto e de brincadeira de criança" (Júlia); "Me sinto adolescente'; "Me sinto aborrecente"; "Me sinto mais ou menos adolescente". Fernanda disse que se sentia criança ainda.

Segundo Camargo, Maheirie, e Waslawick (2007), sentidos singulares que são construídos por meio da relação do sujeito com a música, constroem uma significação musical histórica, temporal e provisória.

Fernanda expressou o significado do termo "aborrecente" que está presente na subjetividade social: "meu tio disse que, quando passa pra essa fase, todo mundo fica aborrecido, aí fica aborrecente".

O grupo elaborou outro sentido para esse significado: aquele "que não é criança nem adolescente". Esse sentido foi local (*setting* musicoterápico, região periférica de Goiânia, instituição social), temporal (pertencente ao momento de vida em que estão: a adolescência) e provisório (correspondendo à adolescência, ao local e à situação em que foi elaborado: pesquisa).

Algumas falas extraídas das entrevistas realizadas no final do processo musicoterapêutico foram selecionadas e colocadas em destaques, como indicadores das mudanças acontecidas com os adolescentes ao longo do processo:

Repercussão no Contexto Social: "Ah, fala do que a gente vive, né, agora, eu gostei da canção" (Patrícia); "Quando o meu pai tava muito mal, ele gostava, ele gosta muito dessa música (canção *Equalize*, da cantora Pitty)" (Patrícia);

Percepção de si (consciência): "[...] não tenho mais timidez" (Bruno);

Criatividade: "Quando a gente tava fazendo a nossa música [...]. Eu nunca tinha feito nada" (Júlia);

Emoção: "Muito alegre, a gente faz o que mais gosta..." (Patrícia);

Relacionamento interpessoal: "Aprendi a conviver melhor com minha família" (Júlia);

Aspectos cognitivos (atividade de que mais gostou): "Aquela que a gente vai tocando sentado e todo mundo vinha andando de olho fechado" (Fernanda);

Aprendizado: "Eu comecei a gostar de um instrumento novo, o violão" (Marcelo); "Foi aprender ritmos diferentes" (Fernanda);

Mudança em diferentes âmbitos: "Toda quinta-feira, eu fico estressada por causa dos trabalhos (da escola). Quando eu chego aqui, eu 'desestresso' total. Foi uma mudança geral na minha vida" (Patrícia); "Eu não gostava de capoeira. Aí, com as músicas de capoeira, agora eu tô gostando das músicas, então mudou sim" (Marcelo); "Paciência" (Marcos); "Antes da MT, ele (meu irmão, Bruno) mexia comigo e eu brigava. Agora mexe, mexe..." (Marcos).

Considerações finais

Nesta pesquisa, percebemos como os adolescentes participantes do trabalho construíram suas relações no *setting* musicoterápico por meio de elementos sonoro-

musicais que trouxeram nos momentos das sessões. A partir dessas relações, surgiram aspectos de seu cotidiano imerso em uma cultura.

A leitura musicoterápica, com base na Psicologia Sócio-Histórica e nos princípios de Benenzon (1985, 2008), tornou possível a ampliação de nossa compreensão sobre a adolescência como um fenômeno em construção.

O fazer musical no *setting* musicoterápico com os adolescentes da pesquisa mobilizou funções superiores como memória, pensamento, linguagem e emoção. Isso se comprova por meio das falas deles, as quais descrevem relações com contextos do *setting* e fora dele, mostrando que o fazer musical alcançou a amplitude esperada: afetou suas subjetividades em grande amplitude.

Acreditamos que esta pesquisa possibilitou conhecer o adolescente como resultado de uma *"Construção Social"* (OZELLA, 2003). Tal possibilidade não concebe o sujeito adolescente como um depósito de valores pré-existentes, os quais fortalecem a visão universalista de adolescência e apontam tendências comuns a todos os indivíduos dessa etapa, como a rebeldia, a crise de identidade e outros. Muitas vezes, por meio dessa concepção, o adolescente participante de instituições sociais é compreendido. Apesar de se encontrarem em uma situação de risco social, os sujeitos desta pesquisa não manifestaram comportamentos inadequados socialmente durante o processo musicoterápico.

As técnicas musicoterápicas, como a improvisação e a composição musicais, aplicadas nas sessões de Musicoterapia possibilitaram que surgissem elementos como a capoeira e a paródia sobre a adolescência. Os adolescentes, ao trazerem esses significados – capoeira e adolescência – já existentes na sociedade, construíram novos sentidos dentro do *setting*. Esses sentidos estiveram presentes nos atos de tocar, cantar e compor, pois o ato de se expressar musicalmente indica que a canção, o som ou o instrumento possui um sentido para quem se expressa.

A Musicoterapia para esses jovens exerceu uma função preventiva, função que outras atividades da instituição já estavam exercendo, como as ações profissionalizantes e educacionais. Portanto, a Musicoterapia, uma forma de terapia que possibilita a autoexpressão por meio da música, do lúdico e do corpo e a construção de sentidos por meio dessa expressão, fortaleceu alguns aspectos que provavelmente já estavam sendo vivenciados por eles, tornando-o mais conscientes, pois estes eram o principal foco dos atendimentos.

Acredita-se que a música traduz a subjetividade do sujeito adolescente, pois se expressa em sua roupa, em seu linguajar, em suas posturas e em seus gestos.

Diante dos dados apresentados, concluímos que o fazer musical, mobilizado pelas atividades e técnicas musicoterápicas e as relações estabelecidas pelos significados e sentidos extraídos do processo musicoterapêutico, contribuiu para o fortalecimento das formas de sentir, agir e pensar dos adolescentes participantes da pesquisa, ou seja, para o fortalecimento de suas subjetividades.

Referências

AGUIAR, W. M. J. Consciência e Atividade: Categorias Fundamentais da Psicologia Sócio-Histórica. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (Org.). *Psicologia sócio-histórica*: uma perspectiva crítica em psicologia. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2007, p. 95-110.

AGUIAR, W. M. J.; BOCK, A. M. B.; OZELLA, S. A orientação profissional com adolescentes: um exemplo de prática na abordagem sócio-histórica. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (Org.). *Psicologia sócio-histórica*: uma perspectiva crítica em psicologia. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2007, p. 163-178.

BARCELLOS, L. R. M. A utilização da música como elemento terapêutico. In: INTERNATIONAL SYMPOSIUM ON MUSIC AND MAN, 1., 1982, New York University. *Anais...* New York, jun. 1982. p. 1-5.

BENENZON, R. *Manual de musicoterapia*. Tradução de Clementina Nastari. Rio de Janeiro, Enelivros, 1985.

_____. *La nueva musicoterapia*. Colaboração de Violeta Hemsy de Gainza e Gabriela Wagner. 2 ed. Buenos Aires: Lumen, 2008.

BLASCO, S. Poch. *Compendio de musicoterapia*. v. 1. Barcelona: Editorial Herder, 1999.

BOCK, Ana M. Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (Org.). *Psicologia sócio-histórica*: uma perspectiva crítica em psicologia. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2007, p. 15-35.

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

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

CABIÉ, M. C. Adolescência e ciclo familiar existencial. In: GAMMER, C.; CABIÉ, M. C. *Adolescência e crise familiar*. Tradução: Dra. Maria Emília Jacob Pereira. Lisboa: Climepsi Editores, 1999.

CALIL, M. I. De menino de rua a adolescente: análise sócio-histórica de um processo de ressignificação do sujeito. In: OZELLA, S. (Org.). *Adolescências construídas*: a visão da psicologia sócio-histórica. São Paulo: Cortez, 2003. p. 137-166.

CAMARGO, D.; MAHEIRIE, K.; WASLAWICK, P . Significados e sentidos da música: uma breve "composição" a partir da psicologia histórico-cultural. *Psicologia em Estudo*, v. 12, n. 1. Maringá, p. 105-113, jan./ abr. 2007.

CLÍMACO, A. A. de S. *Repensando as concepções de adolescência.* Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). Departamento de Psicologia Social da Faculdade de Psicologia da PUC-SP, 1991.

DIAS, S. A. et al. *Projeto viva gente - cuidando da vida*. Projeto Social da Paróquia São Vicente Palotti. Goiânia: [s.n.], 2007.

FURTADO, O. As dimensões subjetivas da realidade: uma discussão sobre a dicotomia entre a subjetividade e a objetividade no campo social. In: FURTADO, O.; GONZÁLEZ REY, F. L. (Org.). *Por uma epistemologia da subjetividade: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p. 91-105.

GONZALEZ REY, F. *La investigación cualitativa en psicología*: rumbos y desafíos. São Paulo: EDUC - Editora da PUC-SP, 1999.

LANE, S. T. M. Emoções e pensamento: uma dicotomia a ser superada. In**:** BOCK, A. M. B. (Org.). *A perspectiva sócio-histórica na formação em psicologia*. Petrópolis: Editora Vozes, 2003. p. 100-112.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa social*: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Editora Vozes, 1994. p. 21-22.

OZELLA, Sérgio. A adolescência e os psicólogos: a concepção e a prática dos profissionais. In: OZELLA, S. (Org.). *Adolescências construídas*: a visão da psicologia sócio-histórica. São Paulo: Cortez, 2003. p. 17-40.

SANTOS, H. *A musicoterapia como auxílio na construção da identidade de jovens participantes de um projeto social*. 2006. 105 f. Monografia (Bacharelado em Musicoterapia). Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2006. p. 70-1.

SANTOS, M. A.; BARCELLOS, L. R. M. *A natureza polissêmica da música e a musicoterapia*. Disponível em: <https://docs.google.com/file/d/0B7-3Xng5XEkFNzBhNDhmZTItNjFhNy00N2U4LTgwYzUtNWUyZGQzOTVjMzNh/edit>.

SEKEFF, M. L. *Da música e seus recursos*. São Paulo: Unesp, 2002. p. 43-47.

Hermes Soares dos Santos é Mestre em Música pela EMAC-UFG, Bacharel em Musicoterapia pela Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás (EMAC-UFG) e Bacharel em Flauta Transversal (UNB). Musicoterapeuta do Instituto Ciranda da Arte, nas Unidades Peter Pan (Associação Pestalozzi) e Colégio Estadual José Honorato. menorhss@yahoo.com.br

Célia Maria Ferreira da Silva Teixeira é Doutora em Psicologia pela UnB e Mestre em Educação pela UFG. Psicodramatista, psicóloga, professora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Música da UFG; coordenadora do Serviço de Psicologia do Departamento de Saúde Mental e Medicina Legal da Faculdade de Medicina (FM-UFG); coordenadora do Programa de Estudo e Prevenção ao Suicídio e Atendimento a Pacientes com Tentativa de Suicídio (PATS, FM-UFG). celiaferreira@cultura.com.br

Claudia Regina de Oliveira Zanini é Doutora em Ciências da Saúde, Mestre em Música, Especialista em Musicoterapia em Educação Especial e em Saúde Mental pela UFG. Professora e Pesquisadora do Curso de Musicoterapia e do Programa de Pós-Graduação em Música da UFG; líder do Núcleo de Musicoterapia (NEPAM, CNPq); coordenadora do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Música da EMAC-UFG. mtclaudiazanini@gmail.com