

VOL II

# ESTUDOS LATINO-AMERICANOS SOBRE MÚSICA



Javier Albornoz  
(Organizador)

VOL II

# ESTUDOS LATINO-AMERICANOS SOBRE MÚSICA



Javier Albornoz  
(Organizador)

2020 by Editora Artemis  
Copyright © Editora Artemis  
Copyright do Texto © 2020 Os autores  
Copyright da Edição © 2020 Editora Artemis  
**Edição de Arte:** Bruna Bejarano  
**Diagramação:** Helber Pagani de Souza  
**Revisão:** Os autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*.  
Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

**Editora Chefe:**

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonella Carvalho de Oliveira

**Editora Executiva:**

Viviane Carvalho Mocellin

**Organizador:**

Javier Albornoz

**Bibliotecário:**

Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

**Conselho Editorial:**

Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal

Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados

Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo

Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco

Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas

Prof. Me. Javier Antonio Albornoz, University of Miami and Miami Dade College - USA

Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros

Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín - Colômbia

Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lívia do Carmo, Universidade Federal de Goiás



Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo  
Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista (UNESP)  
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia  
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras  
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense  
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras  
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará  
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia  
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, Corporación Universitaria Autónoma del Cauca - Colômbia

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

E79 Estudos Latino-Americanos sobre Música: vol II [recurso eletrônico] /  
Organizador Javier Albornoz. – Curitiba, PR: Artemis, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

Edição bilingue

ISBN 978-65-87396-13-2

DOI 10.37572/EdArt\_132100920

1. Música – América Latina – História e crítica. 2. Musicoterapia.  
3. Musicologia. I. Albornoz, Javier.

CDD 780.72

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

## APRESENTAÇÃO

The E-book “Estudos Latino-Americanos sobre Música” compiles top-notch research in a rich collection of works that contribute to the study of music from a multicultural approach.

The book focuses on a plurality of themes anchored in academic findings by Latin-American scholars, presented in a didactic and concise language that is accessible to both professors and students.

This series of articles presents the reader with knowledgeable insight that connects music and the modern world through varied methods and perspectives. The articles are organized into two volumes, integrating theory and practice, and encompassing a wide range of topics without losing sight of specificity.

Volume I focuses on the impact of music on society and includes studies on the complex history of music throughout Latin America and beyond, as well as the fascinating genre of electroacoustic music.

Volume II provides thought-provoking studies that focus on the performance of music and the various techniques involved in its creation, along with new ideas in the fields of music education and music therapy.

As a composer and educator, it is always at the forefront of my goals to promote the arts and the study and development of music. It is with great pleasure that I accepted the invitation to organize this book, a composite of works written by my esteemed colleagues.

I hope the reader enjoys its content as much as I did!

---

O E-book “**Estudos Latino-Americanos sobre Música**” reúne pesquisas de ponta em um rico acervo de obras que contribuem para o estudo da música a partir de uma abordagem multicultural. O livro enfoca uma pluralidade de temas ancorados em descobertas acadêmicas de estudiosos latino-americanos, apresentados em uma linguagem didática e concisa que é acessível a professores e alunos.

Esta série de artigos apresenta ao leitor uma visão bem informada que conecta a música e o mundo moderno por meio de métodos e perspectivas variadas. Os artigos estão organizados em dois volumes, integrando teoria e prática, abrangendo uma ampla gama de tópicos, sem perder de vista a especificidade.

O Volume I enfoca o impacto da música na sociedade e inclui estudos sobre a complexa história da música na América Latina, bem como o fascinante gênero da música eletroacústica.

O Volume II contém estudos instigantes focados na performance e nas várias técnicas envolvidas em sua criação, juntamente com novas idéias nos campos da educação musical e da musicoterapia.

Como compositor e educador, é sempre minha prioridade promover as artes e o estudo e desenvolvimento da música. É com grande satisfação que aceitei o convite para organizar este livro, um conjunto de obras escritas pelos meus estimados colegas.

Espero que o leitor goste de seu conteúdo tanto quanto eu!

Javier Antonio Albornoz

## SUMÁRIO

### PERFORMANCE

#### **CAPÍTULO 1 ..... 1**

PIANISTA COLABORADOR: HABILIDADES EM DESENVOLVIMENTO

[Sandra Bernabé Moreira Berto](#)

[Claudia De Araujo Marques](#)

**DOI 10.37572/EdArt\_1321009201**

#### **CAPÍTULO 2 ..... 17**

ESTRATÉGIAS DE ENSAIO PARA A CONSTRUÇÃO DO SOM COLETIVO EM COROS AMADORES  
PERFORMANCE

[Paula Castiglioni](#)

**DOI 10.37572/EdArt\_1321009202**

#### **CAPÍTULO 3 ..... 23**

COMPONENTES SENSOMOTRICES Y CONCIENCIA CORPORAL EN EL APRENDIZAJE Y LA  
EJECUCIÓN INSTRUMENTAL

[Natalia Avella Ramírez](#)

**DOI 10.37572/EdArt\_1321009203**

#### **CAPÍTULO 4 ..... 31**

A MEMÓRIA NA APRENDIZAGEM E PERFORMANCE MUSICAL: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO

[Susan Stéphanie Opiechon](#)

[Rosane Cardoso de Araújo](#)

**DOI 10.37572/EdArt\_1321009204**

#### **CAPÍTULO 5 ..... 44**

ANÁLISE HARMÔNICA COMO RECURSO AUXILIAR PARA A MEMORIZAÇÃO DE UMA OBRA  
MUSICAL AO VIOLÃO: UMA PROPOSTA AO INTÉRPRETE<sup>1</sup>

[José Simião Severo](#)

**DOI 10.37572/EdArt\_1321009205**

### PERFORMANCE E TÉCNICAS DE PERCUSSÃO

#### **CAPÍTULO 6 ..... 51**

IDIOMA E SONORIDADES DO REPINIQUE: PROPOSTA DE UMA ESCRITA MUSICAL

[Rafael Y Castro](#)

[Carlos Stasi](#)

**DOI 10.37572/EdArt\_1321009206**

#### **CAPÍTULO 7 ..... 59**

CHOCALHOS POPULARES EM UMA PEÇA PARA PERCUSSÃO E ELETRÔNICA: BOREAL III-  
PROCESSOS INTERPRETATIVOS

[Mateus Espinha Oliveira](#)

**DOI 10.37572/EdArt\_1321009207**

<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>67</b>
QUATRO ESTUDOS BÁSICOS DE ABAFAMENTOS PARA A TÉCNICA DE DUAS BAQUETAS – UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O ESTUDO DO VIBRAFONE <sup>1</sup>	
Alisson Antonio Amador	
DOI 10.37572/EdArt_1321009208	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>83</b>
PREVENÇÃO DE LESÕES MUSCULOESQUELÉTICAS EM ATIVIDADES DA BANDA MARCIAL: PERCEPÇÃO DE ALUNOS DE PERCUSSÃO E REGENTES	
Marcio Szulak	
DOI 10.37572/EdArt_1321009209	
<b>EDUCAÇÃO MUSICAL</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>98</b>
CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO ENSINO DO PIANO NO BRASIL	
Sandra Bernabé Moreira Berto Claudia De Araujo Marques	
DOI 10.37572/EdArt_13210092010	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>114</b>
FORMAÇÃO DE PROFESSORES E TRANSMISSÃO DE CULTURA: A EDUCAÇÃO MUSICAL NA CIDADE DE PIRENÓPOLIS – GOIÁS	
Aline Folly Faria	
DOI 10.37572/EdArt_13210092011	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>124</b>
MÚSICA, JUVENTUDE E ENSINO MÉDIO: ALGUMAS DISCUSSÕES INICIAIS	
Amós Oliveira	
DOI 10.37572/EdArt_13210092012	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>132</b>
A MÚSICA NA ESCOLA: O QUE OS DOCUMENTOS LEGAIS BRASILEIROS GARANTEM SOBRE A INCLUSÃO DE PESSOAS COM TRANSTORNOS PSIQUIÁTRICOS?	
Plinio Gladstone Duarte Viviane dos Santos Louro	
DOI 10.37572/EdArt_13210092013	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>143</b>
ESTÁGIO SUPERVISIONADO COM FLAUTA DOCE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: UM TRABALHO DE MUSICALIZAÇÃO PARA A DIVERSIDADE <sup>1</sup>	
Daiane Oliveira Machado Maria Cecília de A. R. Torres	
DOI 10.37572/EdArt_13210092014	

## MUSICOTERAPIA

<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>152</b>
CONFIABILIDADE INTER-EXAMINADORES DA VERSÃO BRASILEIRA DA ESCALA NORDOFF ROBBINS DE COMUNICABILIDADE MUSICAL	
Aline Moreira Brandão André Cristiano Mauro Assis Gomes Cybelle Maria Veiga Loureiro	
<b>DOI 10.37572/EdArt_13210092015</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>164</b>
VÍNCULO TERAPÊUTICO NA MUSICOTERAPIA EDUCACIONAL	
Guilherme Seiti Kossugue Agibert Noemi Nascimento Ansay	
<b>DOI 10.37572/EdArt_13210092016</b>	
<b>SOBRE O ORGANIZADOR</b> .....	<b>182</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>183</b>



## VÍNCULO TERAPÊUTICO NA MUSICOTERAPIA EDUCACIONAL

*Data de submissão: 14/07/2020*

*Data de aceite: 24/08/2020*

### **Guilherme Seiti Kossugue Agibert**

UNESPAR-Campus de Curitiba II/FAP  
Curitiba - Paraná  
<http://lattes.cnpq.br/0006289357307367>

### **Noemi Nascimento Ansay**

UNESPAR-Campus de Curitiba II/FAP  
Curitiba - Paraná  
<http://lattes.cnpq.br/2522951277654216>

**RESUMO:** Esse artigo busca investigar a formação do vínculo terapêutico em processos de Musicoterapia na área educacional. Primeiramente, foi feita uma contextualização teórica para definir melhor os conceitos e definições que envolvem essa relação, a partir de livros da área terapêutica. O vínculo também foi analisado a partir de uma revisão bibliográfica, buscando artigos publicados entre 2009 e 2019, que tivessem seu conteúdo delineado por atuações práticas de Musicoterapia em escolas, e que explorassem sua construção. Outra maneira de examinar o tema se deu através da observação participante em projeto de extensão oferecido pelo curso de Musicoterapia da UNESPAR - Campus de Curitiba II/FAP,

que consistiu em um total de quatro encontros musicoterapêuticos com uma turma do terceiro ano de Ensino Fundamental de escola da rede pública de Curitiba. A prática só teve início após aprovação do Comitê de Ética e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido por parte da direção da escola. As diferentes frentes de investigação resultaram na análise do conteúdo de cinco eixos temáticos, sendo eles: respeito às individualidades; oportunidades de manifestação; demonstração de respeito; aceitação do grupo; postura e contexto. Tal apuração permitiu concluir que o vínculo terapêutico tem papel importante não só nos processos em si, mas também na validação e justificativa para atuação desse profissional no contexto educacional.

**PALAVRAS-CHAVE:** Musicoterapia. Vínculo Terapêutico. Área Educacional.

### THERAPEUTIC ALLIANCE IN EDUCATIONAL MUSIC THERAPY

**ABSTRACT:** This article aims to investigate the formation of the therapeutic alliance in educational music therapy processes. First, a theoretical contextualization was made to define the concepts that involve this relationship, based on therapeutic area books. This factor was also

analyzed with a bibliographic review, searching for articles published between 2009 and 2019, which had their content made from music therapy interventions in schools, and which somehow explored the construction of the therapeutic alliance. Another way to explore the subject was through an extension project participant observation, offered by the music therapy graduation school at UNESPAR - Campus de Curitiba II / FAP. The project consisted in a four music therapy meetings with a third-year elementary public school class, at Curitiba. The practical investigation only started after it gets approved by the Ethics Committee and signature of the Free and Informed Consent Term by the school management. The different research fronts resulted in five thematic axis, namely: respect for individualities; manifestation opportunities; showing respect; group acceptance; posture and context. This investigation allowed us to ends that the therapeutic alliance has an important role not only in the processes themselves, but also warrants the music therapy to embrace the educational context.

**KEYWORDS:** Music Therapy. Therapeutic Alliance. Educational Area.

## 1 . INTRODUÇÃO

A Musicoterapia consiste em um campo teórico e prático que abrange duas grandes áreas: música e terapia. O desmembramento destas leva a uma gama ampla de disciplinas, que vão desde conhecimentos artísticos até pressupostos teóricos de Ciências Sociais, Humanas e da Saúde. Assim, analisar e adaptar conceitos já construídos dessas disciplinas, sem negar as especificidades que diferenciam a Musicoterapia, pode servir para o aprimoramento da prática musicoterapêutica. (BRUSCIA, 2016).

A Musicoterapia possui diferentes frentes de atuação, sendo uma delas a educacional que, segundo Cunha e Volpi (2008), se caracteriza por estimular o desenvolvimento dos aspectos cognitivo, emocional e relacional dos estudantes, ampliando suas capacidades de aprendizado, contribuindo tanto individual quanto coletivamente no ambiente escolar.

De acordo com a matriz DACUM da Musicoterapia<sup>1</sup>, entre as competências deste profissional está a capacidade de estabelecer vínculo sonoro-musical com os participantes. (UBAM, 2018). Analisá-la pelo viés da atuação na área educacional será a direção focal do presente trabalho, feita a partir de uma abordagem qualitativa.

Primeiramente, foi realizada uma elucidação teórica do conceito de vínculo terapêutico através de referencial literário, com base nos livros *Teoria do vínculo*, de Enrique Pichon-Rivière<sup>2</sup>; e *Construindo a relação de ajuda*, de Clara Feldman e Mário

---

1 Método que permite a descrição de uma ocupação, descrevendo as atividades realizadas e competências necessárias para o profissional (UBAM, 2018).

2 Psicanalista, pesquisador e escritor argentino (PICHON-RIVIERE, 2000).

Lúcio Miranda<sup>3</sup>. A partir de então, foi feita uma investigação de como essa relação tem sido tratada pelos musicoterapeutas que atuam em escolas, por meio de uma revisão bibliográfica que, segundo Gil (2002), se baseia em material já constituído. Isto permite ao pesquisador explorar uma área ampla de fenômenos sem mesmo ser necessário tê-los vivenciado ou experimentado.

Para aprofundar essa análise e também examinar o vínculo terapêutico em uma situação prática, foi feita uma pesquisa de campo. Esta se constituiu em processo de observação participante em um projeto de extensão oferecido pelo curso de Musicoterapia, realizado em escola da rede pública da cidade de Curitiba. De acordo com Flick (2009), tal tipo de estudo consiste na imersão do pesquisador em um campo, que este analisa sob a perspectiva de membro, podendo ser ele próprio um influenciador do meio em que está inserido.

Assim, esperava-se, dessas investigações, que trouxessem subsídios para um melhor entendimento acerca do vínculo terapêutico dentro da Musicoterapia Educacional, com a exploração de fatores como sua importância, o que favorece sua formação, aspectos que permitem verificar seu estabelecimento, e que especificidades a associação entre música e terapia trazem para o vínculo. A relação desses dados foi feita através da análise de conteúdo que, segundo Gomes (2004), consiste na verificação de hipóteses para desvelar o que está oculto em conteúdos manifestos. Para isso, deve-se organizar o material a ser analisado e fazer várias leituras para tentar desvelar o que há de subjacente no comunicado concreto.

A postura terapêutica adequada para a formação de um ambiente relacional favorável entre terapeuta e paciente é de crucial importância em qualquer processo terapêutico. E é, inclusive, mais significativa do que a própria preferência de abordagem do terapeuta, quando são analisadas as causas de um processo ter apresentado melhora ou não para o ajudado. (FELDMAN; MIRANDA, 1983). Portanto, organizar um material que dê a devida importância para a construção mais consciente dessa relação, pode dar pistas para o enriquecimento da prática musicoterapêutica na área educacional.

## 2 . VÍNCULO TERAPÊUTICO

Pichon-Rivière formulou uma teoria psicanalítica que analisa os pacientes por meio das relações vinculares que ele constrói interna e externamente, afastando-se da psiquiatria de caráter intrapsíquico para se aproximar de um sujeito social. A partir dessa ótica, define-se vínculo como a unidade dialética formada entre paciente e terapeuta, que permite que estes se influenciem mutuamente. Contudo, a formação

---

3 Casal de escritores, sendo ela psicóloga e ele médico, autores de livros que tratam de habilidades nas relações interpessoais (FELDMAN; MIRANDA, 1983).

dessa relação também é afetada pelas características das estruturas sociais (como o próprio ambiente escolar) nas quais estão inseridos, pois a vida de qualquer sujeito levará em conta todas as relações que constrói com o que está a sua volta. (PICHON-RIVIÈRE, 2000).

Mesmo que para Pichon-Rivière (2000) o vínculo seja o eixo central de sua psicanálise, ele não usa o termo vínculo terapêutico propriamente dito, mas o separa em dois tipos: vínculo normal e vínculo patológico. Essa regra é usada para qualquer vinculação formada nas relações inter e intrapessoais, incluindo as relações cliente-terapeuta. E o dito 'normal' é caracterizado pela potencialidade de contribuir para a evolução da personalidade do indivíduo, salientando que a formação adequada dessa relação é que vai permitir o acesso ao paciente, abrindo um potencial para que o trabalho terapêutico tenha efetividade. Assim, o vínculo normal, citado por Pichon-Rivière, implica-se no próprio vínculo terapêutico, eixo temático do presente trabalho.

Já Feldman e Miranda (1983) promovem uma abordagem mais reflexiva. Basearam-se em experiências de consultório, salas de aula e também na vida pessoal, sobre como construir melhores relações humanas, não só no contexto clínico, mas todas aquelas em que um sujeito está intencionado a ajudar o outro. Isso tudo feito de forma menos regulamentada, sugerindo, inclusive, que o leitor busque a cada capítulo, equivaler os conteúdos abordados em relação a seu próprio nível de experiências pessoais.

Para a presente pesquisa leva-se em conta que a Musicoterapia na área educacional difere da atuação clínica devido à abordagem não patológica e à abertura de maiores possibilidades de aprendizado e desenvolvimento cognitivo e social. (CUNHA; VOLPI, 2008). Portanto, as elucidações aqui presentes são feitas a partir dessas duas frentes teóricas, para que não se tenha apenas a visão do rigor psicanalítico, mas também uma ótica humanista. E em que pesem suas diferenças, ambas tratam dessa relação como fator crucial para qualquer processo terapêutica.

## 2.1 Importância do vínculo

O vínculo construído em qualquer relação interpessoal pode servir como ferramenta de acesso e de ajuda, como defendem Feldman e Miranda (1983, p. 31), ao dizerem que “a pessoa é, em grande parte, resultado das relações interpessoais que estabelece durante a vida”. Entretanto, tais relações também podem ser prejudiciais, e se tratando de processos terapêuticos, a sua formação de maneira adequada é um dos pontos mais significativos que separam o progresso do regresso de um paciente. (PICHON-RIVIÈRE, 2000; FELDMAN; MIRANDA, 1983).

O vínculo também é o que permite o maior desenvolvimento da comunicabilidade em um processo terapêutico, pois amplia a capacidade de expressão em qualquer

relação interpessoal. Assim, a permissão para que uma situação seja modificada ou ressignificada só será dada a partir de uma comunicação genuína, em que se consiga entrar no contexto do sujeito que está buscando se expressar, ação possível somente a partir da conquista do referido vínculo. (PICHON-RIVIÈRE, 2000; FELDMAN; MIRANDA, 1983).

## 2.2 Formação do vínculo

Na perspectiva de Pichon-Rivière, não existe impessoalidade nas relações. Leva-se em conta que cada um possui suas características e preferências, sendo que cada situação e cada contexto favorecerão um tipo de diferente de aproximação para que o vínculo seja formado de maneira mais adequada. (PICHON-RIVIÈRE, 2000).

A psiquiatria atual é uma psiquiatria social, no sentido de que não se pode pensar em uma distinção entre indivíduo e sociedade. É uma abstração, um reducionismo que não podemos aceitar porque temos a sociedade dentro de nós. Nossos pensamentos, nossas ideias, nosso contexto geral é, na realidade, uma representação particular e individual de como captamos o mundo de acordo com uma fórmula pessoal, de acordo com nossa história pessoal e de acordo com o modo pelo qual esse meio atua sobre nós e nós sobre ele. (PICHON-RIVIÈRE, 2000, p. 43).

Entretanto, é necessário que se aborde uma série de fatores relacionados à postura do terapeuta que, em um primeiro momento e independente do contexto, aumentarão as possibilidades de se formar um vínculo adequado, para que se estabeleça uma relação de ajuda. Entre esses fatores estão: escuta sem preconceitos; disponibilidade verbal e corporal; assumir claramente os papéis adjudicados nessa relação terapêutica, incluindo o de que o terapeuta é o maior responsável por guiar a sua formação; proporcionar um ambiente acolhedor; buscar genuinidade e naturalidade na comunicação; preconizar sempre uma escuta empática do outro; afetar e se deixar ser afetado, diminuindo a possível ideia de superioridade que se pode criar entre terapeuta e paciente. (PICHON-RIVIÈRE, 2000; FELDMAN; MIRANDA, 1983).

Ao se entrar no contexto da Musicoterapia na área educacional, onde também são trabalhados processos coletivos, é importante mencionar que a formação do vínculo não se limita apenas aos aspectos individuais de uma relação. Isso se deve justamente ao fato de que não existe separação entre indivíduo e sociedade, que estão em constante espiral dialética, representada pelas interações que o sujeito estabelece com os grupos e instituições. (PICHON-RIVIÈRE, 2000; FELDMAN; MIRANDA, 1983).

Em processos de grupo, os membros também formarão vínculos entre si, que também influenciarão na comunicabilidade a acesso desses sujeitos e do grupo como entidade própria, sendo que o vínculo grupal possui as mesmas mecânicas dos vínculos individuais. (PICHON-RIVIÈRE, 2000).

Dentro dessa visão mais externa da formação do vínculo, Feldman e Miranda (1983) apontam que a sua construção também passa pela relação com a instituição onde se irá trabalhar. O ambiente nunca será neutro. Portanto, um cenário em que o processo terapêutico ocorra no melhor espaço físico acaba sendo, por si só, uma forma de comunicar cuidado e interesse.

### 2.3 Verificadores do vínculo<sup>4</sup>

A percepção de que esse ambiente relacional poderá estar sendo favorável para a formação do vínculo acaba ocorrendo de forma subjetiva, sendo diretamente relacionada à postura terapêutica. A percepção do terapeuta acerca da disponibilidade e dos afetos do outro, a partir da sua própria disponibilidade e afeto também, como visto, é uma espiral dialética, de impacto mútuo. (PICHON-RIVIÈRE, 2000; FELDMAN; MIRANDA, 1983). Perceber-se dentro uma relação neutra, em que não se sinta engajado com o outro, pode indicar que o vínculo não está sendo favorecido. “Há sempre uma relação de causa e efeito acontecendo entre duas pessoas - uma causa efeito sobre a outra e vice-versa.” (FELDMAN; MIRANDA, 1983, p. 31).

É necessário também conter a ansiedade para a formação de vínculo. Seu tempo pode variar de acordo com as especificidades de cada processo, podendo ser logo no início ou até demorar meses. O importante é sempre estar em estado de prontidão e disponibilidade, observando as pistas do comportamento tanto do terapeuta quanto do paciente. (FELDMAN; MIRANDA, 1983).

### 2.4 Processo de desvinculação

Tanto Pichon-Rivière (2000) quanto Feldman e Miranda (1983) discorrem sobre a importância de se entender o processo terapêutico dentro de seu espaço e tempo estabelecidos, sendo que seu início somente é possível devido à formação de vínculo e seu final estabelecido pela conclusão deste.

Utilizamos aqui o termo *desvinculação*, para denominar a preparação para o fechamento do processo terapêutico. O termo de fato não é utilizado pelo psicanalista argentino; ele aponta que o vínculo será internalizado pelo paciente, não existindo, assim, um desenlace propriamente dito, mas a formação de um diálogo permanente desse sujeito consigo mesmo, através de nova vinculação interna implantada pela terapia (PICHON-RIVIÈRE, 2000). Já para Feldman e Miranda (1983), a percepção do progresso do indivíduo ocorre quando ele próprio se torna seu ajudador, não necessitando mais do vínculo estabelecido pelo procedimento terapêutico, podendo abrir o processo de *desvinculação* para aquele acometimento específico.

---

4 Utilizamos o termo *verificadores* como definição das pistas que os terapeutas podem encontrar em meio ao processo que levam a perceber se o vínculo está de fato sendo estabelecido.

Ambas as abordagens, cada uma a sua maneira, indicam a importância da percepção do terapeuta ao compreender quando, de fato, o paciente internalizou os conteúdos trabalhados na terapia, podendo dar início à *desvinculação*, que seria o último ponto e verificador de uma relação que foi realmente de ajuda.

### 3 . VÍNCULO TERAPÊUTICO NA MUSICOTERAPIA EDUCACIONAL

Estabelecidas as diretrizes do conceito de vínculo, abre-se a investigação de como esse fator tem sido abordado por musicoterapeutas que atuam na área educacional. Para isso, foram buscadas publicações entre 2009 e 2019, em línguas portuguesa e inglesa, nas seguintes bases de dados: Diretório de Periódicos da CAPES, SCIELO, Revista Brasileira de Musicoterapia, Voices, ERIC e os Anais dos Fóruns de Musicoterapia do Paraná, disponibilizados pela AMT-PR. Os descritores escolhidos para a busca foram *musicoterapia, educacional, vínculo terapêutico e relação terapêutica*<sup>5</sup>; agrupados de diferentes formas, de acordo com as especificidades de cada plataforma, a fim de encontrar o máximo de publicações possíveis. Os critérios de inclusão buscaram identificar trabalhos práticos, realizados efetivamente por musicoterapeutas, dentro do ambiente escolar.

Agregando o resultado de todas as plataformas, foram encontrados 244 artigos, sendo que apenas 10 passaram pelo critério de inclusão. Entre os artigos selecionados, dois não possibilitaram o acesso livre além do Resumo. Após não ter obtido resposta nas tentativas de acesso via *e-mail* e também *e-mail* institucional, ambos foram descartados. Assim, totalizaram-se 8 artigos a serem aproveitados, por meio de leitura e análise integral de seus conteúdos, expostos a seguir de acordo com o QUADRO 1.

QUADRO 1 - ARTIGOS INCLUÍDOS PARA DISCUSSÃO

Título	Autor(es)	Ano	Plataforma	Link
A música e a musicoterapia na escola: sons e melodias que permeiam o processo de inclusão em uma escola de ensino fundamental na cidade de Curitiba	Rosemyriam Cunha e Magali Dias	2010	Revista Bras. de Mt.	< <a href="http://www.revistademusicoterapia.mus.br/wp-content/uploads/2016/11/08-A-m%C3%BAsica-e-a-musicoterapia-na-escola-sons-e-melodias-que-permeiam-o-processo-de-inclus%C3%A3o.pdf">http://www.revistademusicoterapia.mus.br/wp-content/uploads/2016/11/08-A-m%C3%BAsica-e-a-musicoterapia-na-escola-sons-e-melodias-que-permeiam-o-processo-de-inclus%C3%A3o.pdf</a> >
A Musicoterapia num contexto educacional: perspectivas de atuação	Laryane Carvalho Lourenço da Silva	2011	Revista Bras. de Mt.	<a href="http://www.revistademusicoterapia.mus.br/wp-content/uploads/2016/10/6-A-Musicoterapia-num-contexto-educacional-perspectivas-de-atua%C3%A7%C3%A3o.pdf">http://www.revistademusicoterapia.mus.br/wp-content/uploads/2016/10/6-A-Musicoterapia-num-contexto-educacional-perspectivas-de-atua%C3%A7%C3%A3o.pdf</a> .

5 Em inglês os termos foram traduzidos, respectivamente, para: *music therapy, educational, therapeutic alliance ou therapeutic relationship*.

Musicoterapia na escola: socialização e inclusão de portadores de múltiplas deficiências e paralisia cerebral	Harley Lavagnini Gonzalez e Maria de Cássia Araujo e Souza	2013	Anais do Fórum de Mt (PR).	< <a href="https://055b1521-9fff-46a1-87d7-f732367761b7.filesusr.com/ugd/4d3564_1774fb3652e647efa01d4b7e6676a80a.pdf">https://055b1521-9fff-46a1-87d7-f732367761b7.filesusr.com/ugd/4d3564_1774fb3652e647efa01d4b7e6676a80a.pdf</a> >
The Art of Re-Framing	Ana Navarro Wagner	2015	VOICES	<a href="https://doi.org/10.15845/voices.v1i1.769">https://doi.org/10.15845/voices.v1i1.769</a>
A Preliminary Investigation of a Specialized Music Therapy Model for Children with Disabilities Delivered in a Classroom Setting	Jenna Mendelson, Yasmine White e mais 10 autores	2016	CAPES	<a href="https://doi.org/10.1155/2016/1284790">https://doi.org/10.1155/2016/1284790</a>
Evaluation of a school-based creative arts therapy programme for adolescents from refugee backgrounds	Rosalind Quinlan, Robert D. Schweitzer, Nigar Khawaja e Jane Griffin	2016	CAPES	<a href="https://doi.org/10.1016/j.aip.2015.09.00">https://doi.org/10.1016/j.aip.2015.09.00</a>
Hidden in Plain Sight: A Music Therapist and Music Educator in a Public School District	Jacqueline C. Smith	2018	CAPES	<a href="https://doi.org/10.1177/0255761417712319">https://doi.org/10.1177/0255761417712319</a>
The role of a music therapist exploring gender and power with young people: Articulating an emerging anti-oppressive practice	Elly Scrine e Katrina McFerran	2018	CAPES	<a href="https://doi.org/10.1016/j.aip.2017.12.008">https://doi.org/10.1016/j.aip.2017.12.008</a>

FONTE: Recursos informacionais (2019).

Apesar da citação do vínculo terapêutico estar presente na construção dos artigos, a leitura e a análise, feitas de forma mais detalhada, revelaram que o tema não foi o foco principal da investigação de nenhuma das pesquisas, que de fato tiveram suas argumentações em torno de três categorias: efeitos das sessões de Musicoterapia em relação a mudanças comportamentais dos alunos (MENDELSON *et al.*, 2016; QUINLAN *et al.*, 2016; CUNHA; GONZALEZ; SOUZA, 2013; DIAS, 2010); reflexões sobre o trabalho musicoterapêutico em escolas a partir de entrevistas e/ou questionários (SCRINE; MCFERRAN, 2018; SMITH, 2017; GONZALEZ; SOUZA, 2013); e inserção da Musicoterapia no ambiente cultural escolar (SCRINE; MCFERRAN, 2018; SMITH, 2017; QUINLAN *et al.*, 2016; NAVARRO WAGNER, 2015; SILVA, 2011; CUNHA; DIAS, 2010).

Por mais que o vínculo terapêutico não tenha sido o foco principal, o tema esteve presente em todas as descrições e/ou reflexões sobre o trabalho prático gerador dos estudos publicados, possibilitando a contribuição da revisão bibliográfica para o tema da presente pesquisa.



O primeiro ponto a ser destacado, assim como apontam Pichon-Rivière (2000) e Feldman e Miranda (1983), é de como o vínculo por si só é um fator determinante para o potencial transformador em um processo terapêutico. Navarro Wagner (2015) aponta que esse fato ocorre mesmo dentro de ambientes culturais variados, devido à visão de mundo ser moldada justamente pelos resultados de nossas relações interpessoais.

No caso da Musicoterapia na área educacional, observou-se que a criação desse ambiente relacional diferenciado foi um dos principais fatores que levaram os alunos a terem uma postura engajada e, por muitas vezes, diferente do comportamento apresentado nas aulas tradicionais, permitindo que os objetivos terapêuticos fossem trabalhados nas respectivas intervenções. (SCRINE; MCFERRAN, 2018; QUINLAN *et al.*, 2016; GONZALEZ; SOUZA, 2013; SILVA, 2011; CUNHA; DIAS, 2010)

Ter como objetivo a criação dessa relação se apresenta como um dos grandes diferenciais do profissional musicoterapeuta dentro do sistema escolar. Isso é apontado por Smith (2017), ao discorrer sobre como o foco em objetivos extramusicais agrega, à Musicoterapia, uma função específica dentro do corpo pedagógico da escola, que vai além da educação musical, muitas vezes já implementada. Quinlan *et al.* (2016) mencionam que a criação de vínculo é uma justificativa para a incorporação da Musicoterapia em uma equipe interdisciplinar dentro do ambiente escolar.

Quanto à formação deste vínculo, muitos fatores se convalidam com os aspectos da postura terapêutica abordada nos livros expostos anteriormente; como a escuta sem preconceitos, a disponibilidade corporal, a empatia e a abertura para afetividade. Contudo, o diferencial da Musicoterapia é justamente ter a vinculação mediada pelo fazer musical, sem deixar de analisar as manifestações de outra natureza que emergirão no processo. (SMITH, 2017; GONZALEZ; SOUZA, 2013). A inerência da música em seus aspectos afetivos e emocionais permite uma comunicação ainda mais genuína, contribuindo para a aproximação.

Observando todas as suas mensagens não-verbais e escutando a música e a letra de seu relato verbal, ele vai aumentar a chance de se sintonizar com o ajudado. A música aqui é fundamental: uma mesma frase pode refletir os mais diferentes sentimentos, até mesmo contrários, dependendo da entonação que acompanha. (FELDMAN; MIRANDA, 1983, p.114).

A partir desse apontamento, entende-se que a formação do vínculo passa pela resposta mais adequada à escuta da comunicação subjetiva do paciente, interpretando sua expressividade como se fosse uma música. O foco musical da formação do vínculo, indicado pela Musicoterapia, acaba se tornando um atalho desse caminho sugerido por Feldman.

O respeito e a aceitação com focos musicais, em geral, se encontram no não julgamento das manifestações sonoro-musicais, no tocar junto as sugestões dos

alunos, em achar uma sonoridade em comum e agregar tais manifestações ao processo. (SCRINE; MCFERRAN, 2018; GONZALEZ; SOUZA, 2013; SILVA, 2011; CUNHA; DIAS, 2010).

Em relação às especificidades do ambiente escolar, percebeu-se que a maioria dos trabalhos práticos envolveram processos com turmas de alunos, tanto em escolas regulares quanto de educação especial (MCFERRAN, 2018; MENDELSON *et al.*, 2016; SCRINE; QUINLAN *et al.*, 2016; NAVARRO WAGNER, 2015; SILVA, 2011; CUNHA; DIAS, 2010). Como aponta Pichon-Rivière (2000), a formação do vínculo com o grupo deve ser analisada assim como a formação individual, inclusive buscando favorecer o vínculo entre os próprios integrantes do grupo.

Na Musicoterapia, como aponta Navarro Wagner (2015), esse envolvimento ocorre a partir de momentos de participação musical coletiva. Em um ambiente escolar que muitas vezes não permite dar voz de escolha para as individualidades de todos sem que ocorram julgamentos, propiciar um lugar para cada aluno, mesmo dentro da interação musical em grupo, se torna fator importante para a formação desse ambiente vincular. (SCRINE; MCFERRAN, 2018; SILVA, 2011; CUNHA; DIAS, 2010).

A conquista do vínculo, proporcionada por um ambiente seguro, é principalmente percebida em relação ao engajamento dos alunos nos encontros de Musicoterapia, muitas vezes por meio de exposições não vistas em outras atividades escolares (MENDELSON *et al.*, 2016; GONZALEZ; SOUZA, 2013; SILVA, 2011; CUNHA; DIAS, 2010).

A maneira como se deram encerrados esses processos terapêuticos em relação à *desvinculação* não foi encontrada em nenhum dos artigos, que tinham foco maior na análise de resultados e possibilidades de atuação musicoterapêutica.

Por fim, vale ressaltar que não se pretende criar nada prescritivo sobre o vínculo no ambiente escolar, como explicado por Pichon-Rivière (2000) e Feldman e Miranda (1983). A aproximação mais correta será determinada pelas somas dos contextos individuais e sociais de cada sujeito, tanto na figura do participante quanto do terapeuta. Ademais, a prática musicoterapêutica possibilita diferentes abordagens e intervenções, inclusive em relação ao vínculo. Como ilustração desse fato, vemos em um caso de trabalho de educação especial, detalhado por Mendelson *et al.* (2016), a partir de uma abordagem de ótica comportamental, que coloca o musicoterapeuta como figura central e vertical da relação terapêutica. Já em uma abordagem social, ilustrada por Navarro Wagner (2015), em uma escola primária em Gulu (Uganda), a horizontalidade da posição do terapeuta é apontada como fator determinante para a construção do vínculo. Ambos citam o engajamento propiciado pela vinculação como fator relevante para a atuação musicoterapêutica, mas com caminhos diferentes de acesso, de acordo com as especificidades dispostas por cada trabalho.

## 4 . PARTICIPAÇÃO NO PROJETO DE EXTENSÃO

Para agregar o entendimento do vínculo terapêutico na Musicoterapia Educacional, foi realizada uma observação participante no Projeto de Extensão “Nossa trupe: musicoterapia nas escolas”<sup>6</sup>, coordenado pela Professora Doutora Rosemyriam Cunha<sup>7</sup>.

O projeto teve inscrição aberta para estudantes e professores do curso de Musicoterapia da UNESPAR - Campus de Curitiba II/FAP, realizado no segundo semestre de 2019. A equipe final foi formada por quatro estudantes e a professora responsável pelo projeto. Seu objetivo principal consistiu em construir estratégias de interação com crianças com dificuldades de relação interpessoal, a fim de entregar uma devolutiva que pudesse auxiliar o corpo pedagógico da escola a estabelecer melhores inferências acerca do desenvolvimento afetivo, social e cognitivo dos alunos.

Foram realizados quatro encontros musicoterapêuticos, com 50 minutos de duração cada, com alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental, em uma escola regular da rede pública de Curitiba. Todos no período da tarde, nos dias 22/10, 29/10, 05/11 e 12/11, tendo sido a turma dividida em dois grupos de 14 alunos.

A turma foi selecionada pela própria Coordenação Pedagógica da escola, pela grande incidência de conflitos relacionais. Cada grande grupo foi dividido em subgrupos fixos, nos quais cada estudante participante do projeto ficou responsável por guiar e observar individualmente as crianças. Assim, ao todo, cada estudante ficou responsável por sete crianças ao longo das atividades, mediados pela supervisão e orientação da Professora Doutora Rosemyriam Cunha.

Ao longo do processo foram realizadas reuniões semanais da equipe para discutir as observações e percepções relativas aos encontros, além da elaboração das estratégias e atividades a serem praticadas nos encontros seguintes.

As observações foram feitas individualmente, para cada dia e cada criança, através de um mapa de interações musicoterapêuticas, elaborado pela orientadora do projeto, que levou em conta as expressões e interações musicais, verbais, corporais, sociais e afetivas das crianças no decorrer de cada encontro.

O passo a passo das atividades realizadas no projeto estão presentes na devolutiva, documento apresentado à direção da escola e também no relatório final, encaminhado pela Professora Doutora Rosemyriam Cunha à Divisão de Extensão e Cultura do Campus de Curitiba II/FAP, UNESPAR em dezembro de 2019, com protocolo de número 3419/10/12/19. A seguir, aponta-se uma adaptação da descrição presente na devolutiva, para que a análise de conteúdos seja melhor situada:

6 A pesquisa a campo só ocorreu após o projeto ter sido aprovado pelo comitê de ética (Nº CAAE: 20675519.2.0000.0094) e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido por parte da direção da escola.

7 Profa. Dra. Rosemyriam Ribeiro dos Santos Cunha atua como professora e pesquisadora associada da UNESPAR, Campus de Curitiba II. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0536970443232460>.

- **Primeiro encontro:** apresentações dos alunos, da equipe e do trabalho; sondagem e execução do repertório pessoal das crianças com acompanhamento de violão; sensibilização rítmica com baquetas em 4/4; acompanhamento rítmico e melódico da canção *Mahna Mahna* (Muppets).
- **Segundo encontro:** apresentação de mais instrumentos de percussão para execução rítmica; leitura e representação simbólica para composição de frases rítmicas; identificação e exploração de timbres, alturas e intensidades; execução e acompanhamento de violão do repertório pessoal das crianças.
- **Terceiro encontro:** sensibilização corporal rítmica através do método *O passo*<sup>8</sup>; experimentação do violão pelos participantes; prosseguimento da leitura simbólica rítmica; fazer musical compartilhado por meio de percussão em tambores; acompanhamento, no violão, do repertório pessoal das crianças.
- **Quarto encontro:** retomada da canção *Mahna Mahna* com acompanhamento rítmico com baquetas; execução das canções preferidas do grupo acompanhadas pelo violão: *O bebê* (Kevinho), *Meu abrigo* (Melim) e *Pudim amassado* (Cueio); alteração lírica da canção *O bebê*, incluindo os nomes dos participantes no refrão; execução da canção *Orelhas*<sup>9</sup>, solicitada pelo professor da turma por ser material previamente trabalhado em sala de aula; expressão espontânea de mais canções do repertório pessoal.

Após o período da realização dos encontros musicoterapêuticos, houve um retorno à escola para a reunião com a direção e o professor responsável pela turma, a fim de ser entregue a devolutiva sobre as observações em relação a cada aluno e também à turma em geral. Neste dia, também ocorreu um breve encontro de despedida com as crianças.

As observações dos mapas musicoterapêuticos do projeto de extensão possuem um objetivo diferente em relação ao presente trabalho. Entretanto, por também abordarem interações interpessoais e reações afetivas, puderam ser utilizadas como diário de campo da observação participante, a ser articulado com os apontamentos advindos da exploração teórica. Desta maneira chegamos a cinco eixos de análise quanto aos comportamentos e atitudes que emergiram no processo em relação à construção do vínculo.

#### 4.1 Respeito às individualidades

A postura terapêutica adequada deve estar presente no atendimento logo nos primeiros contatos, estabelecendo, desde o início, a disponibilidade e o respeito para com o outro. (FELDMAN; MIRANDA, 1983). Já a partir da apresentação, foi oportunizado um lugar de fala pra cada um, em torno de suas preferências musicais, que foram utilizadas para elaborar as estratégias de repertório, demonstrando uma escuta sem julgamentos dos conteúdos apresentados. Disponibilizar um espaço seguro também passou pela não obrigatoriedade de se expor. Os alunos que não

8 Ver mais em: <https://www.institutodopasso.org/o-metodo>.

9 Canção presente em forma de partitura em Felpe Filva, livro infantil escrito por Eva Furnari.

quiseram falar foram respeitados, mas também tiveram a oportunidade de contar mais de si para os membros da equipe que estavam mais próximos, dispostos a ouvir, sem precisar contar ao grande grupo.

A disponibilidade também esteve presente ao se realizarem as atividades junto com os alunos. A divisão em subgrupos, que visava melhor eficiência nas observações, também se revelou uma forma de respeito às individualidades e diminuição da ideia de superioridade. Ter um membro da equipe como referência levou a um melhor engajamento das crianças que não estavam confortáveis em se expor.

#### 4.2 Oportunidades de manifestação

O segundo encontro foi realizado em uma sala diferente, com maiores distrações, como espelho e alunos de outras turmas na hora do intervalo, o que pode ter desfavorecido a vinculação, como lembram Feldman e Miranda (1983), pois atentar ao melhor espaço físico é também uma forma de cuidado e disponibilidade.

Os participantes tiveram um comportamento mais agitado, demonstrando falta de engajamento nas atividades, mesmo dentro da divisão de subgrupos. Essa agitação foi encarada como uma forma de manifestação e incorporada às atividades musicais. Como aponta Silva (2011), o ambiente relacional a ser proporcionado pela Musicoterapia pode permitir um diálogo diferenciado em relação às outras posturas habituais do sistema de ensino, atitude que Gonzalez e Souza (2013) denominam de aceitação das cargas sonoras. Nesse caso, as manifestações super energéticas foram incorporadas nas músicas de repertório pessoal, permitindo aos alunos explorar diferentes intensidades de suas expressões sonoro-musicais, o que trouxe de volta parte do engajamento. Alguns continuaram com baixa disponibilidade, salientando que mesmo no vínculo a ser construído com o grupo, existirão respostas individuais diferentes, como aponta Pichon-Rivière (2000). Tanto os fatores individuais quanto os sociais devem ser levados em conta para se analisar o contexto em que o vínculo está sendo formado.

O contato com o professor da turma possibilitou ter-se uma ideia de como as estratégias do primeiro encontro favoreceram a construção do vínculo, ao relatar que os alunos continuaram treinando as atividades rítmicas durante a semana, ainda que isso não tenha sido solicitado. Essa iniciativa espontânea com as atividades do encontro musicoterapêutico é apontada por Cunha e Dias (2010) como consequência da criação desse ambiente relacional diferenciado, o que também se associa ao que Pichon-Rivière (2000) diz sobre o vínculo, que quando formado da maneira adequada, se internaliza no paciente para além da sessão em si.

### 4.3 Demonstração de respeito

O fortalecimento da relação com os alunos se baseou na demonstração de respeito às manifestações verbais e sonoro-musicais, através da oportunidade de todos experimentarem a sonoridade do violão, sugestão feita por uma das crianças. Conciliar os anseios individuais sem desconsiderar os objetivos do encontro, é um dos fatores apontados tanto por Smith (2017) quanto por Cunha e Dias (2010), que diferenciam o ambiente relacional construído pela Musicoterapia.

O foco musical esteve no centro das aproximações exemplificadas até aqui, visto como favorecedor da construção do vínculo na Musicoterapia. Entretanto, como lembra Smith (2017), as manifestações não-musicais não devem ser esquecidas e devem ser respeitadas. No terceiro encontro, a chance de conhecer ainda melhor os sujeitos do projeto se deu pela oportunidade da manifestação livre de “*causos e piadas*”, atendendo à demanda do dia. Lembra-se aqui que a postura terapêutica também leva em conta o contexto de cada espaço e tempo. Scrine e McFerran (2017) defendem a oportunidade de os alunos tratarem de questões, que lhes são impedidas habitualmente, como diferencial da proposta da Musicoterapia dentro da escola. Contudo, tal acontecimento serve de alerta para uma possível permissividade excessiva, algo felizmente não ocorrido nesse caso, pois também foram estabelecidos limites entre os papéis de alunos e terapeutas. Como ilustram Feldman e Miranda (1983), a construção da relação de ajuda acontece de forma gradual, em que a confrontação também é um fator possível após a aceitação e estabelecimento claro das posições estabelecidas no processo.

### 4.4 Aceitação do grupo

No contexto do objetivo do projeto de extensão, o de explorar as demonstrações de afeto entre os alunos, o repertório pessoal ganhou uma análise mais específica no último encontro. *O bebê* (Kevinho) e *Pudim amassado* (Cueio) tiveram alterações líricas e de andamento, respectivamente. A aceitação e o engajamento dos alunos perante as mudanças pode ter sido uma demonstração da relação de confiança ali estabelecida, lembrando a relação dialética defendida por Pichon-Rivière (2000), em que o vínculo não é só construído a partir das atitudes do terapeuta, mas também das do paciente, nesse caso verificada pela aceitação das modificações do repertório pessoal. Contudo, novamente, alguns alunos não se disponibilizaram a realizar a atividade da maneira proposta. Saliencia-se que a construção do vínculo deve ser observada de acordo com as individualidades, respeitando o tempo de cada participante, mesmo que a ligação com o grupo se mostre fortalecida.

Em consenso com os membros da equipe, um dos momentos mais marcantes que envolveram a participação no projeto foi, após o término do último encontro,

quando um dos alunos mostrou uma composição em que se desculpava por seus comportamentos que, segundo ele, poderiam ter atrapalhado os encontros. O aluno se disse receoso de perder amigos, maneira como denominou os membros da equipe. O envolvimento emocional com a proposta é exemplificado por esse momento, o que na análise do vínculo não deve ser descartado. Esta relação estabelecida da forma correta é composta por afetividade mútua (PICHON-RIVIÈRE, 2000), o que, nesse caso, se refere ao quanto os alunos também atuaram sobre os participantes do projeto. Não se pretende analisar esse afeto à luz fria da teoria, contudo sua constatação pode se referir à preocupação com a continuidade do trabalho, demonstrada pela tentativa de contato e exposição mesmo após os encontros que, quando ocorre, pode ser importante verificador de uma relação de confiança bem sucedida. (SCRINE; MCFERRAN, 2017; SILVA, 2011).

#### 4.5 A postura e o contexto

Desde o primeiro contato, a postura apresentada buscou respeitar as manifestações individuais, principalmente as sonoro-musicais, aceitas e agregadas ao processo. O repertório pessoal foi aceito e trabalhado em todos os encontros, em constante diálogo com os próprios objetivos do projeto de extensão. Em todo momento buscou-se a realização de momentos de participação musical coletiva. Como aponta Navarro Wagner (2015), é ponto importante da construção de um ambiente favorável através da música.

A efemeridade do processo não permite apontar se o encontro de despedida se deu no momento adequado. Ficou a dúvida sobre o processamento da desvinculação, mesmo se tratando de um procedimento que teve sua duração já anunciada aos alunos no primeiro encontro.

A investigação da formação do vínculo referente ao projeto de extensão não foi possível em totalidade; teria sido necessário avaliar a partir de três partes: do indivíduo, seus grupos sociais e também da instituição em que os sujeitos estavam inseridos. Ainda que as partes tenham fronteiras pouco estabelecidas, sendo caminhos dinâmicos e dialéticos, é crucial que as diferentes dimensões sejam investigadas. (PICHON-RIVIÈRE, 2000). Esse caminho de análise não foi possível devido aos objetivos específicos, expostos à direção pedagógica e respeitados pelos integrantes da equipe. Contudo, foi possível identificar comportamentos, tanto dos alunos quanto dos participantes do projeto, que serviram de parâmetro para a construção de um material exploratório acerca do vínculo terapêutico na Musicoterapia Educacional.

Por fim, vale reforçar que os objetivos provenientes do projeto de extensão eram outros em relação ao presente trabalho. Assim, durante os encontros não se buscou adotar comportamentos direcionados necessariamente à formação do vínculo. Diante desse quadro, a observação participante teve o papel de identificar quais desses comportamentos se relacionam com o conceito de vínculo.

## 5 . CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes de tudo é necessário enfatizar que esse trabalho não espera criar uma cartilha comportamental para musicoterapeutas que escolham trabalhar na área educacional ou até mesmo indicar períodos estipulados para que se construa um vínculo terapêutico. Acerca disso, lembra Pichon-Rivière (2000), que seria um desrespeito ao fato de que todas as relações construídas estão enviesadas pelo histórico de vida e contexto cultural de cada um, inclusive em relação ao próprio terapeuta, abrindo possibilidades diferentes de estratégia de atuação para cada situação específica.

Percebe-se que o vínculo terapêutico na Musicoterapia Educacional possui diversas semelhanças com o vínculo especificado de qualquer processo terapêutico, principalmente em relação à postura terapêutica, em que os principais fatores continuam sendo escuta empática, disponibilidade e genuinidade de comunicação. As especificidades encontradas giram em torno, principalmente, da importância da música na criação desse vínculo e também na diferença do ambiente criado nos atendimentos da Musicoterapia em relação ao ambiente escolar em geral.

O ambiente proporcionado pela participação musical coletiva, além do afeto em si que a arte proporciona, também oportuniza um lugar de fala para cada estudante, estabelecendo uma relação de confiança, em que se percebe maior engajamento nas atividades. Muitas vezes, dentro do ambiente escolar os objetivos pedagógicos, em turmas grandes, acabam inviabilizando a escuta dos anseios individuais, fator que a Musicoterapia pode proporcionar, a partir do cuidado com o vínculo terapêutico. Não se pretende qualificar as atitudes dos outros profissionais que atuam nas escolas. Até por isso, salienta-se a boa integração em equipe multidisciplinar, justamente para que se proporcione um melhor ambiente educacional como um todo, em que o vínculo será o diferencial da Musicoterapia, fator destacado pela pesquisa bibliográfica. No exemplo prático, vemos os dois lados dessa integração. Por um lado, conversar com o professor da turma e trabalhar a canção *Orelhas*, devido ao material já ter sido trabalhado em aula, pode ter reforçado a construção do vínculo. Por outro, a mudança de local dos encontros se mostrou um dificultador da aproximação, fator que poderia ter sido evitado caso houvesse uma relação mais próxima com a equipe pedagógica.

A sugestão de Feldman e Miranda (1983) para que se responda emocionalmente ao outro de forma genuína e sincera encontra na música um valor essencial, devido ao seu aspecto afetivo. Isso levanta pontos de investigação de como esse vínculo terapêutico poderia ser transformado em um *vínculo musicoterapêutico*. Com base no comportamento no fazer musical, como responder musicalmente à música dos alunos? Que postura adotar ao tocar um instrumento para que fique demonstrada a disponibilidade? Como proporcionar o melhor ambiente de participação musical



coletiva? A averiguação desses fatores pode ser importante para melhor atuação do musicoterapeuta nas escolas, validando ainda mais seu trabalho nessa área.

Outro fator percebido é que, para investigar a melhor formação do vínculo em grupo, é essencial que o musicoterapeuta esteja bem integrado e consciente do ambiente escolar no qual vai estar inserido. Portanto, acredita-se que seja melhor a realização de processos mais longos, em que se permita conhecer melhor as individualidades, inclusive dentro do grupo, pois como visto no exemplo prático, mesmo que o engajamento do grupo seja claro, pode haver situações em que alunos não estejam demonstrando a mesma confiança na relação.

Por fim, destaca-se a importância do vínculo terapêutico não só como parte dos objetivos da Musicoterapia nas escolas, mas também como diferencial e justificativa da atuação desse profissional na área educacional, devido ao foco musical, diferente do vínculo de demais terapias. E, também, por proporcionar um ambiente mais seguro para os alunos. Entretanto, as publicações indicam que ainda faltam trabalhos na Musicoterapia Educacional que o abordem como tema principal, apresentando um panorama ainda a ser melhor explorado, principalmente sobre como se dá sua formação e como ocorre o processo de desvinculação.

## REFERÊNCIAS

BRUSCIA, K. **Definindo Musicoterapia**. 3. ed. Barcelona: Barcelona Publishers, 2016. 306 p.

CUNHA, R.; DIAS, M. A música e a musicoterapia na escola: sons e melodias que permeiam o processo de inclusão em uma escola de ensino fundamental na cidade de Curitiba. **Revista Brasileira de Musicoterapia**. Ano XII, n. 10, p.1-13, 2010. Disponível em: <<http://www.revistademusicoterapia.mus.br/wp-content/uploads/2016/11/08-A-m%C3%BAsica-e-a-musicoterapia-na-escola-sons-e-melodias-que-permeiam-o-processo-de-inclus%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2019.

CUNHA, R.; VOLPI, S. A prática da musicoterapia em diferentes áreas de atuação. **Revista Científica/FAP**, Curitiba, v. 3, p. 85-97, 2008. ISSN 1980-5071. Disponível em <http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/revistacientifica/article/view/1627>. Acesso em 10 agosto/2019.

FELDMAN, C; MIRANDA, M. L. **Construindo a Relação de Ajuda**. 2. ed. Belo Horizonte: Editora Crescer, 1983. 103 p.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, R. **A análise de dados em pesquisa qualitativa**. In: MINAYO, M. C. S. (Org). Pesquisa Social. 23.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004. p. 67-80.

GONZALEZ, H. L.; SOUZA, M. de C. A. Musicoterapia na escola: socialização e inclusão de portadores de múltiplas deficiências e paralisia cerebral. **Anais do XV Fórum Paranaense de Musicoterapia**. n. 15, 2013. Disponível em: <[https://055b1521-9ff-46a1-87d7-f732367761b7.filesusr.com/ugd/4d3564\\_1774fb3652e647efa01d4b7e6676a80a.pdf](https://055b1521-9ff-46a1-87d7-f732367761b7.filesusr.com/ugd/4d3564_1774fb3652e647efa01d4b7e6676a80a.pdf)>. Acesso em: 13 set. 2019.

MENDELSON, J. et al. A Preliminary Investigation of a Specialized Music Therapy Model for Children with Disabilities Delivered in a Classroom Setting. **Autism Research And Treatment**, [s.l.], v. 2016, p.1-8, 2016. Hindawi Limited. <http://dx.doi.org/10.1155/2016/1284790>

NAVARRO WAGNER, A. The Art of Re-Framing. **Voices: A World Forum for Music Therapy**, v. 15, n. 1, 8 fev. 2015. <https://doi.org/10.15845/voices.v1i1.769>

PICHON-RIVIERE, E. **Teoria do Vínculo**. Tradução de Eliane Toscano Zamikhowsky. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000. 129 p.

QUINLAN, R. et al. Evaluation of a school-based creative arts therapy program for adolescents from refugee backgrounds. **The Arts In Psychotherapy**, [s.l.], v. 47, p.72-78, fev. 2016. Elsevier BV. <http://dx.doi.org/10.1016/j.aip.2015.09.006>.

SCRINE, E.; MCFERRAN, K. The role of a music therapist exploring gender and power with young people: Articulating an emerging anti-oppressive practice. **The Arts In Psychotherapy**, [s.l.], v. 59, p.54-64, jul. 2018. Elsevier BV. <http://dx.doi.org/10.1016/j.aip.2017.12.008>.

SILVA, L. C. L. A Musicoterapia num contexto educacional: perspectivas de atuação. **Revista Brasileira de Musicoterapia**. Ano XIII, n. 11, p.117-143, 2011. Disponível em: <http://www.revistademusicoterapia.mus.br/wp-content/uploads/2016/10/6-A-Musicoterapia-num-contexto-educacional-perspectivas-de-atua%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 05 set. 2019.

SMITH, J. C. Hidden in Plain Sight: A Music Therapist and Music Educator in a Public School District. **International Journal Of Music Education**, [s.l.], v. 36, n. 2, p.182-196, 19 jun. 2017. SAGE Publications. <http://dx.doi.org/10.1177/025576>

UBAM. **Normativas do Exercício Profissional do Musicoterapeuta**. Brasília. 2018. 23 p. Disponível em: <http://ubammusicoterapia.com.br/wp-content/uploads/2018/08/DACUM-2-a.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2020.

## MÚSICAS

AZEVEDO, K. K. **O Bebê**. Intérprete: Kevinho e MC Kekel. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Btyfrd-UtSw>. Acesso em: 23 jun. 2020.

AZEVEDO, R. **Pudim Amassado**. Intérprete: Cueio. Youtube. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_nvknEfp9qw](https://www.youtube.com/watch?v=_nvknEfp9qw). Acesso em: 23 jun. 2020.

MELIM, R.; MELIM, G. **Meu Abrigo**. Intérprete: Melim. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=gUpGTRR4Tt4>. Acesso em: 23 jun. 2020.

UMILIANI, P. **Mahna Mahna**. Intérprete: Mahna Mahna and The Two Snowths. Youtube. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=8N\\_tupPBtWQ&t=71s](https://www.youtube.com/watch?v=8N_tupPBtWQ&t=71s). Acesso em: 23 jun. 2020.

## SOBRE O ORGANIZADOR

Having marveled at the music of great film composers, **Javier Albornoz** began to study the clarinet and saxophone as well as experimenting with recording and MIDI technology at nine years of age. He found the enjoyment of creating music so fulfilling that it sparked the desire in him to pursue a career in the music field early on.

Javier has a bachelor's degree from Berklee College of Music and a Master's degree from the University of Miami and has worked in audio post-production for over a decade. He is also a proud member of The Alhambra Orchestra in Coral Gables, serving as assistant principal clarinetist and writing commissioned orchestral works premiered in 2015 and 2016.

In recent years, Javier has contributed dozens of works to a production music library, while also working with several Malaysian animation studios in the production of television pilots that have been featured at the Asian Animation Summit, MIPCOM, and other international conferences and markets.

Also versed in audio post-production and sound design, Javier has taught in the graduate music technology department at the University of Miami's Frost School of Music and works with students in the Animation and Game Development department and composition students at New World School of the Arts and Miami Dade College.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Acompanhamento ao piano 1, 4, 8, 12

Aprendizagem 16, 31, 32, 33, 36, 41, 42, 43, 45, 50, 96, 98, 102, 109, 110, 111, 113, 116, 127, 130, 138, 145, 146, 147, 149

Área Educacional 100, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 172, 179, 180

### B

Banda Marcial 83, 84

Bateria de Escola de Samba 51

### C

Chocalhos brasileiro 59

Conciencia corporal 23, 25

### D

Documentos Legais 132, 135, 136

Duas baquetas 67, 68, 71, 73, 79, 80, 91, 92

### E

Educação especial 133, 137, 138, 142, 143, 144, 145, 149, 150, 151, 173

Educação musical 84, 85, 101, 111, 112, 114, 116, 118, 119, 121, 122, 124, 125, 127, 129, 130, 131, 132, 141, 144, 149, 150, 151, 163, 172

Educação Musical 84, 85, 101, 111, 112, 114, 116, 118, 119, 121, 122, 124, 125, 127, 129, 130, 131, 132, 141, 144, 149, 150, 151, 163, 172

Ejecución motora 23, 26

Ensino do piano 98, 99, 102, 112

Ensino médio 124, 125, 127, 128, 129, 130, 131, 135

Equivalência de mensuração 152, 153, 154, 161

Escala de Comunicabilidade Musical 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161

Escola 14, 15, 16, 51, 52, 56, 58, 60, 80, 85, 100, 105, 106, 109, 110, 112, 113, 115, 116, 117, 118, 121, 124, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 140, 141, 143, 144, 145, 149, 150, 160, 164, 166, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 177, 180

Estratégias para Construção da Sonoridade de Coros Amadores 17

### F

Flauta doce 37, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151

Formação 1, 2, 4, 7, 8, 11, 12, 14, 15, 16, 20, 31, 32, 33, 35, 37, 39, 46, 47, 68, 79, 85, 93, 96, 100, 101, 104, 106, 107, 109, 110, 112, 114, 116, 117, 118, 119, 120, 123, 128, 129, 130, 139, 140, 141, 142, 145, 150, 151, 164, 166, 167, 168, 169, 172, 173, 178, 180

## H

Habilidades 1, 2, 6, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 23, 25, 27, 43, 65, 111, 112, 137, 138, 139, 145, 156, 166

Harmonia 4, 44, 45, 46, 47, 86, 105, 107

História do piano 98

## I

Inclusão escolar 132, 139

## J

Juventude 124, 125, 126, 128, 130, 131

## L

Lesões Musculoesqueléticas 83, 85, 86, 90, 93, 95

## M

Memória 3, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 112

Memorização 31, 32, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 110, 145

Musicoterapia 152, 153, 154, 155, 156, 157, 160, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 171, 172, 173, 174, 176, 177, 178, 179, 180, 181

## N

Notação 6, 51, 52, 53, 61, 76, 102

## O

Orientações Curriculares de Música 114, 115, 117, 119, 120, 122

## P

Pedagogía instrumental 23, 25, 29

Percepción sensorial 23, 27

Percussão 3, 37, 58, 59, 62, 66, 67, 68, 69, 73, 79, 80, 83, 84, 85, 86, 88, 91, 92, 93, 95, 97, 145, 175

Performance 8, 15, 16, 17, 22, 24, 31, 32, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 49, 50, 51, 52, 59, 63, 66, 84, 85, 91, 92, 95, 98, 100, 104, 105, 115

Performance musical 31, 38, 39, 42, 43, 45, 50, 95, 98

Piano 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 16, 21, 50, 62, 68, 70, 72, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113

Piano no Brasil 98, 99

Planejamento de Ensaio para Coros 17

Políticas públicas 126, 132

Postura Corporal 30, 83  
Processos sensomotrices 23  
Processo de musicalização 143, 144  
Psicologia cognitiva 31, 33, 43

## R

Repinique 51, 52, 53, 54, 56, 57, 58

## S

Sonoridade 3, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 51, 57, 63, 149, 173, 177

## T

Transmissão de Cultura 114  
Transtorno do Neurodesenvolvimento 152, 153, 154, 156, 157, 160, 161  
Transtorno psiquiátrico 132, 139, 141

## V

Validação 152, 153, 160, 161, 162, 164  
Vibrafone 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 79, 80, 81, 82  
Vínculo Terapêutico 164, 165, 166, 167, 170, 171, 174, 178, 179, 180



**EDITORIA  
ARTEMIS  
2020**