

MINISTÉRIO DA SAÚDE  
FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ  
INSTITUTO OSWALDO CRUZ

Mestrado em Ensino em Biociências e Saúde

VICTOR RAMOS STRATTNER

**A MÚSICA NA PROMOÇÃO DA SAÚDE:**

um diálogo entre performances musicais, a metodologia da pesquisa baseada em arte e a proposta de Oficinas Dialógicas de Linguagem Musical.

RIO DE JANEIRO  
2020

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ

VICTOR RAMOS STRATTNER

**A MÚSICA NA PROMOÇÃO DA SAÚDE:  
um diálogo entre performances musicais, a metodologia da  
pesquisa baseada em arte e a proposta de Oficinas Dialógicas de  
Linguagem Musical.**

Dissertação apresentada ao Curso Ensino em Biociências e Saúde, na linha de pesquisa CienciArte, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em ciências.

Orientador: Prof.Dr. Márcio Luiz Mello

Rio de Janeiro  
2020

STRATTNER, VICTOR.

A MÚSICA NA PROMOÇÃO DA SAÚDE: um diálogo entre performances musicais, a metodologia da pesquisa baseada em arte e a proposta de Oficinas Dialógicas de Linguagem Musical. / VICTOR STRATTNER. - Rio de Janeiro, 2020.

218 f.; il.

Dissertação (Mestrado) - Instituto Oswaldo Cruz, Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde, 2020.

Orientador: Márcio Mello.

Bibliografia: f. 172-180

1. Art-Based Research. 2. Promoção de saúde. 3. Música. 4. Musicoterapia. 5. Educação Musical. I. Título.

## AGRADECIMENTOS

Realizar este trabalho, ou melhor, esta dissertação de mestrado, foi uma tarefa diária que no processo me trouxe muitas alegrias, quando aos poucos vi minhas ideias tomando forma a partir da linguagem escrita, o que era antes tido como inimaginável.

Nestes quatro últimos anos em que estive na Fiocruz, conheci professores e amigos incríveis, das mais diversas áreas do conhecimento, que foram fundamentais para a minha formação enquanto cidadão crítico e pesquisador na interface entre Música e Saúde.

Neste texto, gostaria de ressaltar as amizades e o companheirismo que construímos com a nossa equipe do grupo de pesquisa em Cultura, Arte e Saúde do Laboratório de Inovações em Terapias, Ensino e Bioprodutos (LITEB), coordenado pelo Dr. Márcio Luiz de Mello. Aqui cabe um agradecimento especial a esse pesquisador, que me acolheu como orientando desde a Especialização em Ciência, Arte e Cultura na saúde, em 2016. Ao longo destes últimos quatro anos, passamos por muitos momentos de crescimento, e espero que nos próximos anos possam surgir muitos outros projetos sobre a interface entre Música e Saúde.

No que diz respeito às pessoas especiais do meu grupo de pesquisa, gostaria de frisar a boa relação de amizade e de confiança que construí com o aluno de iniciação científica (Provoc) Celso Candido, pela oportunidade de ter ajudado no desenvolvimento do seu projeto e na revisão final do seu trabalho científico. O crescimento do Celso foi tão expressivo, que optamos por realizar a pesquisa no Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM), instituição da qual ele tinha sido aluno antes de vir para a Fiocruz.

Agradeço aqui à Thais, coordenadora do CEASM, por ter aberto as portas do preparatório para o nosso grupo de pesquisa e ter dado uma aula sobre a história da sua comunidade a partir da nossa visita guiada ao Museu da Maré, local onde foi realizada a nossa terceira oficina. Ao coordenador JB, agradeço pela confiança depositada em nosso grupo e pela organização do currículo para que as oficinas pudessem ocorrer da maneira como havíamos combinado. Aos membros da equipe: Júlia Fleury, pela ajuda em se responsabilizar pelos exercícios de relaxamento e movimento em todas as oficinas realizadas; Adrielle Fernandes, pela maravilhosa palestra sobre a interface entre cérebro e música, realizada na segunda oficina; a

Ricardo Malheiros, pela disposição de filmar todas as quatro oficinas; e ao colega de turma Roberto Carlos, pelas conversas reflexivas e matérias que realizamos juntos durante todo o curso.

Gostaria de agradecer também, pelas trocas filosóficas e de incentivo que tive com eles, a dois pesquisadores em especial: Ana Maria Aleksandrowicz e Glauber Resende, visto que sem ajuda deles seria difícil ultrapassar os momentos mais críticos de resistência que ocorreram no início do desenvolvimento da escrita desta dissertação, pelo motivo de eu ter que encarar de frente o que era considerado a minha maior dificuldade até aquele determinado momento, ou seja, o desenvolvimento textual sobre o que havia sido realizado durante as oficinas.

Nesse momento da pré-escrita, também fui inspirado pelas palestras de um americano, chamado David Goggins, membro integrante da Navy Seal (força de operações especiais da marinha americana). Após conhecer o trabalho de desenvolvimento pessoal de Goggins, tive a sensação e percepção de ultrapassar barreiras psicológicas (obstáculos) ao longo da disciplina diária da escrita, que estipulei por volta de 3 horas todos os dias.

Aproveito para agradecer a todos os meus familiares, em especial a minha mãe, Cláudia Ramos Strattner, meu pai, Raul Strattner, e minha avó, Norma Strattner, que sempre acreditaram no meu potencial e por isso me apoiam de todas as formas possíveis, dando-me força psicológica e suporte para prosseguir com meus estudos de formação contínua como professor e musicoterapeuta.

Não podia deixar de agradecer também aos professores Dr. Nilton Santos e Dr. Leonardo Fuks pelas devolutivas na etapa do seminário discente, assim como pela amizade que estabelecemos após esse momento tão importante na formação de um mestrando.

Um abraço especial para a professora da USP Marília Velardi que tive a honra de conhecer no encontro internacional de pesquisa qualitativa sobre *Art-Based Research* em Illinois Chicago e que aceitou compor a banca na apresentação final sobre os resultados da pesquisa.

Deixo aqui registrado um abraço especial para os parceiros do trabalho sobre Musicoterapia e Promoção de Saúde Hospitalar que há três anos estamos realizando, Oseas Faria e Santiago Djambola, assim como para os amigos que formei ao longo dos últimos anos – Paola Vasconcelos, Luís Philippe Silva, Kathleen Yamáгатá e

Diana Junqueira –, da dança de salão a dois contemporânea, por todos os aprendizados corporais e o autocuidado que a dança vem proporcionando para mim.

Gostaria de agradecer também a todos os pesquisadores do laboratório do qual faço parte, o LITEB, coordenado pela pesquisadora Dra. Tania Araújo-Jorge.

Termino os agradecimentos com uma frase emblemática de Paulo Freire, considerado o patrono da nossa educação, sobre o mundo que queremos construir:

Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos. (FREIRE, 1996, p. 32.)

Gostaria de ressaltar que, por mais difícil que o desafio de escrever uma dissertação tenha parecido ser no início do processo, as palavras "esse tipo de trabalho não é para mim" deixaram de existir, e hoje tenho como prazeroso o exercício reflexivo da escrita.

Obrigado!

*“Quando tudo parecer sem sentido e indo a lugar nenhum, confie no processo.”(McNiff, 1998, prefácio)<sup>1</sup>*

---

<sup>1</sup> *“When everything seems hopeless and going nowhere... trust the process.” (McNiff, 1998, preface, IX, tradução nossa).*

STRATTNER, VICTOR.

A MÚSICA NA PROMOÇÃO DA SAÚDE: um diálogo entre performances musicais, a metodologia da pesquisa baseada em arte e a proposta de Oficinas Dialógicas de Linguagem Musical. / VICTOR STRATTNER. - Rio de janeiro, 2020.

218 f.; il.

Dissertação (Mestrado) - Instituto Oswaldo Cruz, Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde, 2020.

Orientador: Márcio Mello.

Bibliografia: f. 171-179

1. Art-Based Research. 2. Promoção de saúde. 3. Música. 4. Musicoterapia. 5. Educação Musical. I. Título.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	11
1.1 Contextualização da pesquisa e o problema central abordado .....	11
1.2 Justificativa .....	12
1.3 Objetivos .....	14
1.4 Revisão Bibliográfica .....	15
1.5 Fundamentação teórico-metodológica.....	35
1.5.1 Promoção da Saúde .....	35
1.5.2 Pesquisas acadêmicas reacionadas à Arte .....	44
1.5.2.1 Art-Based Research ou Pesquisa Baseada em Arte .....	44
1.5.2.2 Pesquisa Educacional Baseada em Arte .....	47
1.5.2.3 CienciArte .....	49
1.5.3 Musicoterapia, Educação Musical e Neurociência .....	51
1.5.4 Educação Musical e as oficinas dialógicas .....	59
1.5.5 Fases do desenvolvimento humano e aprendizagem .....	63
<b>2. METODOLOGIA</b> .....	69
2.1 A articulação teórica .....	69
2.2 As oficinas.....	70
2.3 O local e os participantes.....	71
2.4 Procedimentos preliminares (1ª fase).....	72
2.5 Etapa de planejamento das atividades principais (2ª fase) .....	72
2.6 Perguntas para a segunda conversa individual com os participantes .....	77
2.7 Considerações éticas.....	77
<b>3. RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	79
3.1 A articulação teórica entre Promoção da Saúde e o fazer musical por meio da ABR.....	79
3.2 Nossas realizações e experimentos realizados: as Oficinas Dialógicas de Linguagem Musical .....	91
3.3 Descrição e análise da primeira oficina .....	91
3.4 Descrição e análise da segunda oficina .....	103
3.5 Descrição e análise da terceira oficina .....	108
3.6 Descrição e análise da quarta oficina .....	124
3.7 Análise das conversas e discussão com quatro estudantes .....	136
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	167
<b>5. REFERÊNCIAS</b> .....	171
<b>6. APÊNDICE</b> .....	179

## **ÍNDICE DE FIGURAS:**

Figura I: Início da oficina e momento introdutório da equipe. (p. 93)

Figura II: Exercício musicoterapêutico com os participantes da pesquisa no CEASM. (p. 94)

Figura III: Percepção auditiva dos registros grave a agudo ao som de um tambor. (p. 96)

Figura IV: Discussão dos grupos para decidir o ambiente sonoro. (p. 97)

Figura V: A criação do ambiente sonoro a partir da divisão em dois grupos. (p. 98)

Figura VI: Primeira performance musical em conjunto. (p. 101)

Figura VII: Momento da apresentação do título. (p. 103)

Figura VIII: As diferentes regiões cerebrais e suas funções que podem ser estimuladas a partir da música. (p. 108)

Figura IX: Primeiro exercício prático de sensibilização musical na segunda oficina. (p. 106)

Figura X: Momento em que realizamos o exercício do espelho. (p. 106)

Figura XI: Grupo do ritmo praticando células rítmicas com diferentes instrumentos de percussão a partir do entendimento dos registros agudo, médio e grave. (p. 107)

Figura XII: Retrato das primeiras casas na região da maré presentes no Museu da Maré. (p. 109)

Figura XIII: Momento de recepção dos participantes no Museu da Maré. (p. 108)

Figura XIV: Momento em que começamos a dialogar com os participantes sobre o conceito de Identidade Sonora. (p. 112)

Figura XV: Momento da pergunta sobre as diferentes fases da infância. (p. 115)

Figura XVI: Imagens da infância dispostas em quadro. (p. 119)

Figura XVII: Equipe de pesquisa e participantes no Museu da Maré. (p. 123)

Figura XVIII: Momento de preparação da equipe antes dos participantes chegarem. (p. 124)

Figura XIX: Quadro com as imagens utilizadas no exercício de percepção. (p. 129)

Figura XX: Imagem denominada "Ô sol" pelo Participante 1. (p. 130)

Figura XXI: Imagem denominada "A laje" pelo Participante 2. (p. 132)

Figura XXII: Imagem denominada "O passinho" pelo Participante 3. (p. 134)

Figura XXIII: Pulando corda após a quarta e última oficina. (p. 135)

## RESUMO

A presente pesquisa apresenta a experiência de Oficinas Dialógicas de Linguagem Musical com jovens de 14 a 17 anos no Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré que consistiram em experimentar a fricção entre música e saúde, buscando compreender maneiras diversas de se promover saúde e autocuidado a partir de exercícios de sensibilização musical e prática em conjunto. Optamos pelo referencial teórico os campos da Promoção da Saúde, da Musicoterapia, CienciArte, Educação Musical e Educação Dialógica. Como metodologia, optamos pela da *Art-Based Research* a partir da qual desenvolvemos as Oficinas Dialógicas de Linguagem Musical aliadas à metodologia de conversas com a juventude. Nas duas primeiras oficinas focamos em exercícios de sensibilização musical e prática de conjunto como um fim em si mesma. Já nas duas últimas compreendemos e aprofundamos a prática da performance como ferramenta de investigação, incorporando outras formas de abordar as temáticas, com imagens e abordagens, de fato, mais dialógicas. Buscamos a partir das quatro oficinas observar como foi se dando a criação do conhecimento a partir de uma aprendizagem inventiva e dialógica tentando ir além da binaridade saúde x doença ao praticarmos a música como possibilidade de promoção de saúde. Por intermédio das oficinas, podemos dizer que se levou aos participantes o conhecimento científico de maneira holística, nas quais teoria e prática estão entrelaçadas. Depois da segunda oficina realizamos a primeira conversa com quatro estudantes. Nelas falamos com quatro estudantes de maneira mais próxima para conhecê-los, bem como a relação com a música e o que é ter saúde e, por fim, a percepção deles sobre as duas primeiras oficinas. Eles mostraram ter gostado das práticas musicais em conjunto. Na terceira e quarta oficinas produzimos uma reorientação do planejamento ao realizar as performances musicais como um veículo de pesquisa, e não como um fim estético em si mesma. Também aprofundamos o conceito da identidade sonora a partir de músicas e imagens relacionadas ao período da infância e adolescência. Após as duas últimas oficinas realizamos uma nova conversa com os mesmos estudantes e buscamos entender o impacto das vivências musicais com relação a um maior autocuidado, quais mudanças eles perceberam com o uso de imagens na relação entre música e saúde e como eles ampliaram o conceito de identidade sonora. Concluimos, a partir das análises que a música nunca é isenta de intenção nem de uma perspectiva de promoção de saúde. Por outro lado, percebemos e afirmamos a relevância da performance como ferramenta de construção de dados de pesquisa no contexto da *Art-Based Research*. Nas conclusões retomamos as ideias apresentadas no texto e como estas sugerem outros caminhos possíveis para a pesquisa na interface entre Música e Saúde.

**Palavras-chave:** *Art-Based Research*; Promoção de saúde; Música; Musicoterapia; Educação Musical.

## **ABSTRACT**

The current research aims at presenting the experience of the Dialogical Workshop of Musical Language with teenagers aged 14 to 17 at a Community Center for Low-Income Families. The goal is to experience the friction between music and health thus searching for new ways to understand and promote health and self-care via exercises that stimulate music awareness and practice as a group. We have opted for the theoretical frame of reference in the field of Health Promotion, Music-Therapy, CienciArte, both Music and Dialogical Education. The methodology chosen is the Art-Based Research from which we developed the Dialogical Language of Musical Workshop in conjunction with a methodology of conversations with the young kids. In the first two workshops, we focused on musical and practical sensory exercises as a means in itself. In the last two ones, we understood and further developed the performance practice as an investigative tool, adding new ways to approach the topics, using images, and, in fact, more dialogical approaches. We observed, based on the four workshops, how the creative process unfolded from an inventive and dialogical learning approach. By using music as a means of promoting health, we were not stuck on the binary concept of health x disease. We managed to give our participants through the workshops the scientific knowledge from a holistic perspective in which theory and practice are intertwined. After the second workshop, we set up the first talk with four students. We established a close rapport with them to get to know them, to understand how they relate to music, to see how they perceive health, and eventually their perception of the first two workshops. They were keen on practicing music as a group. In the third and fourth workshops, we managed to come up with a reorientation of the planning by doing the musical performance as a research vehicle and not an aesthetic end in itself. We also further developed the concept of the sound's identity by establishing a link between music and images from their childhood and adolescence. After having the third and fourth workshops, we talked to the same students to find out how the last two workshops affected them in terms of self care, the changes they became aware of once images were used to link music and health, and how their concept of the sound's identity had expanded. Based on the analysis we performed, we concluded that music is not exempt neither of intention nor from a health promotion perspective. On the other hand, we realize and are able to state the relevance of performance as a tool to build the research data in the Art-Based Research context. We conclude by resuming the ideas presented in the text and how they suggest other possible avenues for research and interface between Music and Health.

**Keywords:** Art-Based Research; Health Promotion; Music; Music therapy; Music Education.



## 1. INTRODUÇÃO

### 1.1 Contextualização da pesquisa e o problema central abordado

O tema desta pesquisa é a relação da música com a Promoção da Saúde, esse tema vem nos mobilizando desde 2015 visto há ainda prevalência do modelo biomédico no campo da saúde. Temos trabalhado continuamente sobre esse tema enquanto grupo de pesquisa, desde a monografia da graduação em Musicoterapia (STRATTNER, 2015), desvendando os possíveis diálogos entre a Música, Promoção da Saúde e Educação em Saúde.

Nesse sentido, este trabalho se insere primordialmente na área de Promoção da Saúde, por estar voltado diretamente propondo repensarmos o binômio saúde x doença. No campo da Educação e do Ensino, ele se direciona às diversas estratégias de Educação em Saúde, uma vez que alia à informação científica uma ação de cunho artístico que pode ajudar na reflexão sobre a adesão aos comportamentos por ela recomendados por meio do estímulo afetivo e sensorial proporcionado pela experiência artística. Vale ressaltar que a promoção de saúde faz parte do cotidiano do musicoterapeuta mesmo que de forma inconsciente, ou seja, está sempre presente.

A partir do trabalho de Especialização em Ciência, Arte e Cultura na Saúde (STRATTNER, 2018) temos experimentado outras formas e abordagens de fazer pesquisa sobre esse tema, com abertura para a criação e criatividade, e desenvolvemos as Oficinas Dialógicas de Linguagem Musical. Essa abordagem vem se desenvolvendo no grupo de pesquisa em Cultura, Arte e Saúde do Laboratório de Inovações em Terapias, Ensino e Bioprodutos, no Instituto Oswaldo Cruz, na Fiocruz, que tem por natureza uma vocação interdisciplinar. A partir de constantes diálogos e construções coletivas, percebemos no referido grupo a necessidade de realçar ainda mais os projetos interdisciplinares. Indo ao encontro dessa necessidade, a pesquisa teve como objetivo aprofundar a análise, do ponto de vista prático e teórico, sobre a criação coletiva da Oficina Dialógica de Linguagem Musical.

Nossa abordagem metodológica é a da Art-Based Research (ABR), segundo a qual a própria pesquisa é vivenciada e enriquecida por intermédio de performance artística (LEAVY, 2018). Trata-se de uma metodologia contemporânea que leva em conta a criatividade e inovação em relação a um material de cunho intelectual na

construção de pesquisas acadêmicas. Está estreitamente relacionada às pesquisas qualitativas, com as quais revela diversos pontos de contato. À ABR associamos estreitamente a abordagem da CienciArte ou ArteCiência (SAWADA & JORGE, 2018), que interliga, de forma não dicotômica e mutuamente enriquecedora os olhares, percepções e intuições oriundas dos campos artísticos e científicos.

Para colocar em prática tais ideias, optamos por realizar as oficinas no Centro de Estudos e Ações Sociais da Maré (CEASM). As oficinas foram realizadas uma vez por mês, nos dias 11 de julho, 8 de agosto, 19 de setembro e 10 de outubro de 2019. Elas se direcionaram às diversas estratégias de Educação Dialógica, uma vez que aliam a informação científica ao fazer artístico, fazendo com que, por meio do estímulo afetivo e sensorial proporcionado pela experiência artística, os participantes desenvolvam outra percepção dos elementos trabalhados nas oficinas.

O problema que mobiliza essa pesquisa é a (ainda) escassa valorização da música como elemento de diálogo para a construção de uma visão de saúde nos espaços e contextos da Promoção e Educação em Saúde. Procuramos aqui ressaltar desde os aspectos neurocientíficos até aqueles altamente simbólicos dos efeitos positivos da música sobre o indivíduo e seu grupo social. As questões relativas ao aumento (i) da coesão social, (ii) do senso de pertencimento e (iii) do desenvolvimento de aspectos da cultura musical brasileira que permeiam as atividades musicais em grupo são ressaltadas pela sua importância fundamental no entendimento de como a música pode auxiliar, através de um viés sociocultural, o estabelecimento de uma vivência plena de um conceito ampliado de saúde. A pergunta norteadora da pesquisa foi: através da música podemos pensar e vivenciar o conceito ampliado de Saúde mesmo em um país em desenvolvimento como o Brasil?

## **1.2 Justificativa**

Essa pesquisa demonstra importância por investigar a fricção entre os campos da saúde e da música buscando expandir aquela concepção “clássica”, em que a saúde é avaliada a partir de sua ausência, traduzida na doença e na morte (DUCHIADE, 1995).

No que diz respeito às diferenças entre arte e saúde pode-se perceber que as práticas em saúde baseadas na perspectiva da prevenção buscam muitas vezes minimizar ao máximo os riscos possíveis da sua intervenção (CZERESNIA, 2003),

por outro lado a promoção de saúde e a performance artística dá ênfase ao acontecimento, se abrindo ao processo e indo em busca do desconhecido a partir da racionalidade mítica (ATLAN, 1991)<sup>2</sup>. Optamos por trabalhar a partir da segunda perspectiva para que os jovens entendam que saúde vai muito além de não estar doente (NUTBEAM, 1996).

Ao mesmo tempo busca-se também operar para além do âmbito da *terapia* com o intuito de superarmos o já habitual binarismo saúde x doença ao ressaltar junto com os participantes aspectos positivos da música não como tratamento mas sim como possibilidade terapêutica (BARCELLOS, 2009) de promoção de saúde.

Reunindo elementos para pensar como o fazer musical coletivo pode agir em prol da saúde com diversos públicos como uma política transversal<sup>3</sup> (OSELAME, 2014).

Outro aspecto que reforça a relevância da pesquisa diz respeito a metodologia da *Art-Based Research*, segundo a qual é possível dar ênfase devida no processo, tanto do pesquisador como dos participantes e, mesmo caso tudo pareça sem sentido e indo a lugar nenhum, podemos refletir que:

O elemento mais ameaçador é a falta de confiança que as pessoas têm quando o processo se torna difícil e tenso. Eles não percebem que o conflito e a inquietação que estão vivendo são necessárias e parte do processo. A transformação ocorre quando nos perdemos do caminho e achamos um novo no retorno. (tradução nossa McNiff, 1998, p.25)

A partir das performances musicais relacionamos campos distintos do conhecimento tais como: música, educação musical, musicoterapia, neurociência em busca de uma prática transdisciplinar. O desenvolvimento dessa pesquisa também tornou possível uma maior visibilidade sobre a metodologia da *Art-Based Research* no Brasil, na qual a pesquisa teórica se beneficia através dos exercícios de sensibilização e performance coletiva musical.

Enquanto grupo de pesquisa torna-se possível alternar nossos papéis de pesquisadores, artistas, cientistas, educadores e/ou profissionais de Saúde que

---

<sup>2</sup>A racionalidade mítica diz respeito às experiências que promovem um caráter único na produção de conhecimento a partir da performance artística.

<sup>3</sup>As Políticas Transversais são aquelas que trabalham em prol de um maior reconhecimento da diversidade na sociedade, ampliando o grupos reconhecidos ainda como minorias. No Sistema Único de Saúde (SUS), transversalidade é um dos princípios da Política Nacional de Humanização (PNH) na qual enfatiza o trabalho em grupo sem um sistema hierárquico definido à priori.

estão realizando arte e ciência. Realizamos as oficinas com base em nossas experiências, sem necessariamente separar o nosso “pensar” do nosso “fazer”, ou seja, na qual teoria e prática estão sempre entrelaçadas (LEAVY, 2015).

A partir dessa fricção entre arte e saúde torna-se possível perceber uma terceira contribuição da pesquisa que a justifica: um protagonismo juvenil ao realizarmos uma prática constantemente dialógica (FREIRE, 1983) de nos colocarmos de maneira mais horizontal possível com os participantes.

Os exercícios de sensibilização musical da oficina foram importantes visto que ampliaram a sensibilidade para os participantes fossem eles musicalizados ou não, o que acaba por gerar reflexos em outras áreas da vida (TÉLIZ, 2012), tais como: concentração, disciplina, memória e sensibilidade humana ao compreendermos o fenômeno musical e a vida como uma coisa só.

Realizar a pesquisa com ênfase no processo artístico acaba por gerar práticas não convencionais de aprendizagem (LIBERMAN *et al.*, 2017) e de autocuidado (JUNQUEIRA *et al.*, 2018) a partir dos próprios participantes, entendendo que cada sujeito tem uma compreensão e demanda específica no que diz respeito a sua saúde.

Dessa maneira torna-se possível que jovens do ensino médio a partir da perspectiva da educação dialógica tenham acesso a um conteúdo complexo e investigativo sobre música e saúde de maneira interdisciplinar, ou seja, correlacionando diferentes áreas do conhecimento.

### **1.3. Objetivos**

#### **Objetivo geral**

- Promover uma articulação teórica e prática entre a Promoção da Saúde, a *Art-Based Research* o fazer musical através da Oficina Dialógica de Linguagem Musical

#### **Objetivos específicos**

- Analisar quais processos e conhecimentos (McNiff, 1998) são advindos da interlocução entre o procedimento metodológico da *Art-Based Research*, a iniciação e o fazer musical como elementos para a Promoção da Saúde e o autocuidado, a

percepção de como os participantes interagem, bem como produzem os fenômenos sonoros.

- Refletir sobre a importância da música desde a vida intrauterina dos participantes da pesquisa, passando pela infância e adolescência.
- Investigar o perfil dos alunos do CEASM a partir da metodologia da ABR, das conversas, dos processos performáticos em música, e como eles produzem dados para a pesquisa artecientífica.

#### **1.4 Revisão bibliográfica**

Tendo em vista a necessidade de fundamentar teoricamente nosso trabalho e com o intuito de compreender o campo bem como entender o que se tem produzido na área, procedemos a uma revisão bibliográfica para mapear os contornos acadêmicos nos quais se insere nossa pesquisa. Nesta revisão bibliográfica, selecionamos palavras-chave como: Música; Saúde; Promoção da Saúde, e Pesquisa baseada em Artes, em português e em inglês, utilizando diferentes combinações de usos dessas expressões nos mecanismos de busca. Para mapear o que se tem produzido no campo e que tenha alguma relação com a pesquisa ora produzida, fizemos uma busca de trabalhos utilizando dois diferentes arranjos de composição das palavras-chave.

O critério de análise dos textos foi a leitura dos títulos e seus resumos, para observar as relações entre os textos em questão, bem como a relação teórico-metodológica adotada pelo autor, com a pesquisa que estamos empreendendo. Esses aspectos foram de grande valia para analisar as aproximações e os distanciamentos dos trabalhos em relação à nossa pesquisa. Começamos a análise através de trabalhos encontrados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

Com as palavras-chave *música* e *promoção da saúde* foram encontrados 43 trabalhos, e com o trio *música; pesquisa baseada em arte; saúde* foram encontradas 13 pesquisas. A partir da leitura dos títulos e dos resumos de diversos textos, fizemos um recorte elegendo 6 trabalhos do primeiro grupo de palavras-chave e 3 do segundo, analisando-os de maneira mais detalhada e apresentando aspectos tanto das perspectivas teóricas quanto das metodologias das pesquisas em questão. Dessa forma, buscamos apontar as aproximações e os distanciamentos que tais trabalhos

têm com a pesquisa que estamos produzindo. Iniciamos a análise a partir do primeiro grupo de palavras-chave.

O trabalho “*Perspectiva social ecológica e promoção de saúde: um estudo entre músicos*”, de autoria de Thais Branquinho Oliveira Fragelli, foi defendido em 2008 no Curso de Pós-Graduação em Psicologia Social, na Universidade de Brasília (BRANQUINHO, 2008). Essa dissertação estudou a situação dos músicos, visto que essa categoria profissional está entre os principais grupos de risco de adoecimento. Sua abordagem se construiu a partir de uma visão ecológica,<sup>4</sup> na qual examina a dinâmica das relações entre 136 músicos do Distrito Federal e do estado de Goiás, levando em conta diferentes perspectivas do ambiente social em que atuam. O método baseou-se em um instrumento de coleta de dados dividida em três etapas:

A primeira envolve três escalas que mensuram as crenças sobre alongamentos e postura corporal, as condições de trabalho e a influência social; a segunda, composta de dados sobre a condição física muscular e uma terceira parte formada pelos dados demográficos. (BRANQUINHO, 2008, p. 46).

Para mensurar quantitativamente os dados da pesquisa, foram realizadas escalas com o intuito de medir a relação da saúde–doença dos músicos. O resultado da pesquisa constatou que 59,5% dos músicos apresentam dores físicas, e que, dessa maneira, é pertinente o estudo da influência do ambiente na adoção de comportamentos saudáveis nessa categoria.

Esse trabalho nos fez refletir sobre o manejo dos instrumentos musicais como uma extensão do próprio corpo dos participantes, criando uma consciência corporal de que a respiração também atua de forma proeminente, já que serve como fio condutor de todo o processo. Essas informações são levadas em conta nas nossas oficinas dialógicas, quando enfatizamos a preparação do corpo, que antecede nossa prática musical.

A dissertação de mestrado intitulada “*A música na promoção do cuidado humanizado na Unidade de Terapia Intensiva*”, de autoria de Francismeuda Lima de Almeida, defendida na Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia em 2012, teve como intuito analisar a humanização na UTI por meio da música (ALMEIDA, 2012). Essa pesquisa foi realizada em um hospital público em Salvador

---

<sup>4</sup> Dentro de uma perspectiva ecológica há uma integração das dimensões individuais com o ambiente – social e físico –, objetivando explicar como o ambiente afeta o comportamento e, por sua vez, como é por ele afetado (SALLIS e OWEN, 1997 *apud* FRAGELLI, p. 22, 2008).

com 10 pacientes críticos. Elaborou-se um roteiro de entrevista semiestruturada junto com a observação não participante.

Essa é uma técnica de investigação social em que o observador partilha, na medida em que as circunstâncias o permitam, as atividades, as ocasiões, os interesses e os afetos de um grupo de pessoas ou de uma comunidade (Anguera, Metodologia de la observación en las Ciencias Humanas, 1985).

A metodologia constou de 3 momentos distintos, sendo estes: 1. Perguntas sobre o ambiente da UTI, junto a músicas de preferência. 2. Aplicação das músicas, junto com a observação de expressões faciais. 3. Entrevista final, através da análise temática de Bardin.

Após as sessões de música, observou-se um sentimento de alegria nos participantes. Esse comportamento pôde ser analisado através das diferentes expressões faciais e respostas obtidas nas entrevistas. O estudo chega à conclusão de que a inserção de músicas específicas na UTI deve ser efetivada no dia a dia, tornando o tratamento mais humanizado. Essa dissertação, no entanto, difere da presente pesquisa, já que a ótica da autora está mais vinculada à perspectiva do tratamento/prevenção do que da promoção da saúde em si, na qual não há uma centralidade na lógica da medicalização. Optamos por mencioná-la na revisão com vistas a mostrar o contraponto entre promoção de saúde x prevenção de doenças/tratamento, segundo uma das correntes que estuda este campo.

O trabalho de mestrado intitulado “*Atividades musicais e lúdicas – uma proposta de promoção de saúde e bem-estar para idosos ativos*”, de autoria de Érica Aparecida dos Santos, foi defendido no Mestrado em Atenção à Saúde das Populações, no ano de 2013 (SANTOS, 2013). A pesquisa teve como objetivo compreender, a partir da ótica dos idosos, o significado de participar das atividades musicais e lúdicas e comparar o bem-estar subjetivo antes e após a participação nessas atividades. A autora sinalizou que esse foi um estudo de intervenção, observacional e qualitativo, composto por 66 idosos matriculados na Universidade Aberta à Terceira Idade, da Universidade Federal Triângulo Mineiro (UATI/UFTM) em 2012. Os participantes passaram por oito oficinas de atividades musicais e lúdicas na qual os dados foram coletados a partir do Questionário Brasileiro de Avaliação Funcional Multidimensional, que, segundo a autora, busca a avaliação do perfil socioeconômico e demográfico de uma determinada população. Das entrevistas, emergiram seis categorias: (1) Promoção do bem-estar físico e mental, (2) atenção à

saúde e bem-estar do idoso, (3) estimulação para o desenvolvimento de atividades novas, (4) estimulação da memória e lembranças, (5) favorecimento da socialização e (6) percepção de introspecção ao longo das oficinas. Ao final do trabalho a autora percebeu que a participação dos idosos junto às atividades musicais e lúdicas promoveu momentos de descontração e divertimento, provocando a vivência de sentimentos positivos e até mesmo melhora da condição física, estimulação de lembranças e favorecimento da socialização. Essa pesquisa contribuiu para pensar diferentes atividades relacionando Música e Saúde ao longo das oficinas realizadas em nosso trabalho.

Outra pesquisa encontrada foi a intitulada “*Educação Musical e Promoção da Saúde: Uma proposta de leitura interdisciplinar*”, dissertação de mestrado de autoria de Marco André Morel Téliz, defendida no Programa de Pós-Graduação em Música da UFMG, em 2012 (TÉLIZ, 2012). Essa dissertação caracteriza-se como um ensaio reflexivo sobre a seguinte pergunta: quais são as relações existentes entre a Educação Musical e a Promoção da Saúde para os seres humanos? O autor explicou como diversos teóricos da Educação Musical ao longo da história construíram o conhecimento no que diz respeito às relações entre o fazer musical e o crescimento humano, tais como: Dalcroze, Kodály, Orff, Willems, Schafer, Suzuki e Koellreutter. Algo que não foi percebido no trabalho do autor foi a presença de educadores musicais brasileiros, salvo o último citado, que, apesar de sua origem alemã, radicou-se no Brasil no final da década de 1930. A metodologia utilizada nesse estudo é chamada de “ensaio reflexivo” com influência do conceito do ensaio filosófico, que significa a construção de uma argumentação sobre a proposição adotada e a demonstração de sua validade. Para o autor, a

Educação Musical, enquanto um conjunto de atividades artísticas, intelectuais e lúdicas, tem efeito promotor da saúde porque atua diretamente na capacidade de concentração, na disciplina, na capacidade de pensar, na autoconfiança, na memória e na sensibilidade humana. (TÉLIZ, 2012, p. 9).

No último capítulo, denominado “Descobrimos um novo sentido para a Saúde”, ele enfatiza o conceito de Saúde ampliada, assim como os benefícios que acontecem no nível cerebral, relacionando o prazer a certa atividade musical (p. 45); esse tópico também é discutido na fundamentação teórica da pesquisa aqui empreendida. O autor deu ênfase ao fazer musical como sendo um processo que acontece no nível sensorial autônomo, estando correlacionado a um estado de saúde positivo, ou seja, que vai

além da ausência de doença. Esse trabalho dialoga com o nosso ao considerar a prática musical como uma possível via de acesso à promoção de saúde. Vale ressaltar que esse foi o único trabalho encontrado a partir da revisão bibliográfica no qual se correlaciona educação musical e promoção de saúde. Essa leitura foi importante visto que se assemelha à nossa oficina, a qual integra a educação musical a partir da musicalização, exercícios oriundos da musicoterapia e a prática musical em conjunto como uma via possível de acesso à promoção da saúde.

Uma outra dissertação importante encontrada foi a da Mariane Oselame, chamada “*Um estudo sobre as práticas da musicoterapia em direção à promoção de saúde*”, de 2013, defendida no Programa de Pós-Graduação em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social da UFRJ. Segundo Oselame (2013), o objetivo da Promoção da Saúde é desenvolver a autonomia dos sujeitos e coletividades para lidarem com as dificuldades impostas de forma mais criativa, solidária e que produza movimento e prazer. No desenvolvimento do pensamento sobre o campo da Promoção de Saúde podemos destacar dois momentos centrais. O primeiro, em 1974, a partir do *Relatório Lalonde* – considerado o primeiro documento a reconhecer que a ênfase em assistência médica sob um ponto de vista biomédico é limitada. A partir desse relatório, passou-se a levar em conta quatro determinantes da saúde, sendo estes: (i) biologia, (ii) ambiente, (iii) estilo de vida e (iv) organização da assistência sanitária. Como parte dessa inovação, populações de maior risco deveriam passar a ter mais intervenções dentro do campo da saúde pública.

Segundo a mesma autora (OSELAME, 2013) o segundo momento se deu a partir da 1ª Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde (1986), com a promulgação da *Carta de Ottawa*, que vem sendo utilizada como base para diversas políticas públicas em Saúde. Esse documento leva em conta e encoraja a participação da população no que diz respeito à melhoria da qualidade de vida e saúde, e considera a saúde não mais como ausência de doença, mas sim como um estado de completo bem-estar físico, mental e social (*Carta de Ottawa sobre a Promoção da Saúde*, 2. ed., 1996, p. 367). Esse documento abrange cinco estratégias visando uma maior educação em saúde para a população, sendo estas:

Políticas públicas saudáveis, ambientes favoráveis à saúde, reorientação dos serviços de saúde, reforço da ação comunitária e desenvolvimento de habilidades sociais. (HEIDEMANN, 2006, p. 1).

O método utilizado no trabalho de Oselame (2013) se deu a partir de uma revisão integrativa nas bases de dados nacionais mais relevantes para as disciplinas de Ciências Sociais, Psicologia Social e Musicoterapia, que contemplam a produção de pesquisa em Musicoterapia entre os anos de 2008 a 2012. Nas Considerações finais a autora levanta questões importantes, tais como: A partir de que lugar teórico a Musicoterapia entende conceitos como Saúde, Doença e Promoção de Saúde? É a partir de uma ordem biopolítica ou como um dispositivo de resistência? O musicoterapeuta se vê como agente de Promoção de Saúde?

Essa dissertação levanta questões que dialogam com o nosso trabalho, visto que, mesmo que o musicoterapeuta não pense teoricamente sobre a Promoção de Saúde, esta acompanha a sua práxis ainda que de maneira inconsciente. Dessa maneira, o grande desafio do musicoterapeuta na atualidade passa a ser o de identificar e refletir sobre as lacunas que existem em sistemas já instituídos, que muitas vezes esmagam a intersubjetividade criativa (OSELAME, 2013, p. 93). A autora termina sua dissertação enfatizando a importância de que grande parte de população possa ter acesso a dispositivos criativos e de tomada de decisão com relação à sua saúde, como por exemplo, de práticas comunitárias de Musicoterapia e de Promoção da Saúde.

Essa leitura trouxe reflexões importantes sobre a diferença entre musicoterapia clínica e comunitária, que segundo Oselame (2013) se dá por um constructo paradigmático. A musicoterapia comunitária se considera uma prática ecológica e reconhece que o processo saúde–doença não é apenas um fenômeno individual (p. 4). Levam-se em conta aqui os valores que o grupo tem com relação ao seu meio ambiente, cujo intuito é buscar uma transformação coletiva de saúde.

Ao mesmo tempo, através dessa leitura, foi possível aprofundar o conceito de Promoção da Saúde a partir de uma visão mais filosófica, levando em conta uma estratégia-chave, que é o conceito de empoderamento comunitário e psicológico, pensados a partir das práticas em Musicoterapia. Vale ressaltar que essas diferenças influenciam diretamente as práticas da Promoção da Saúde. A primeira dá maior ênfase ao coletivo e busca transformar a iniquidade social em prol de uma maior equidade, que reconheça o direito igual para todos. A segunda está mais voltada para ao empoderamento individual, ou seja, busca prioritariamente uma transformação da própria pessoa.

Encontramos também uma dissertação que estudou a interface entre Música e Saúde: “*Musicoterapia na promoção da saúde: um cuidado para a qualidade de vida e controle do estresse acadêmico*”, de Graziela França Alves Panacioni, defendido em 2012. Esse trabalho discutiu como a Musicoterapia pode auxiliar alunos graduandos e pós-graduandos (adultos) a terem uma melhor qualidade de vida frente ao estresse da rotina acadêmica, com seus prazos e objetivos a serem cumpridos. Essa pesquisa relatou que a musicoterapia proporciona aos pacientes uma maior qualidade de vida e bem-estar através da música. As técnicas utilizadas se deram a partir do canto ou da audição, na qual os pacientes puderam entrar em contato com seus pensamentos, acessando suas lembranças, fantasias, focando sentimentos de vida, amor, companheirismo, amizade e esperança. É importante frisar que já havia vários estudos sobre musicoterapia e alívio de estresse para diferentes públicos, mas nenhum sobre o controle do estresse acadêmico do graduando ou pós-graduando. Em seu referencial teórico, Panacioni (2012) menciona autores que pesquisaram sobre o fator estresse no ambiente acadêmico. Dentre eles, podemos citar Monteiro, Freitas e Ribeiro (2007), que concluíram que o ambiente acadêmico se torna desencadeador de distúrbios patológicos, já que nele ocorre uma exacerbação do estresse nos estudantes.

Para fundamentar o seu estudo, Panacioni mencionou a contribuição teórica da Psicologia Positiva, que enfatiza estados emocionais que dão ênfase a forças pessoais para o enfrentamento de certas adversidades na vida; essas forças foram: apreciação da beleza, entusiasmo, bom humor, espiritualidade, entre outras que se fizeram presentes a partir das canções trazidas. Esse processo musicoterapêutico facilitou uma troca de experiências junto aos participantes, favorecendo a interação e o acolhimento entre eles. Os resultados da pesquisa apontaram que a intervenção musicoterapêutica contribuiu para a diminuição do estresse acadêmico, possibilitou um meio criativo de comunicação e expressão, assim como o desenvolvimento de forças pessoais. No que diz respeito aos instrumentos para busca de resultados, utilizou-se o Inventário de sintomas de stress para adultos<sup>5</sup> (ISSL) para a mensuração dos dados. A contribuição do referido trabalho torna-se possível ao dar ênfase ao diálogo possível entre Promoção da Saúde e Musicoterapia pela medição da redução

---

<sup>5</sup> Instrumento utilizado na identificação de quadros característicos do estresse, possibilita diagnosticar e mapear a fase em que a pessoa se encontra, dentre estas: alerta, resistência, quase-exaustão e exaustão.

do estresse no ambiente acadêmico, visando uma maior qualidade de vida, assim como contribui para a inclusão do profissional musicoterapeuta nas políticas públicas do Brasil.

Uma tese de doutorado que não utilizou os jogos de palavra *música; promoção da saúde*, mas que se demonstrou muito importante para o embasamento da pesquisa com nossa Oficina foi o trabalho de Lia Rejane Mendes Barcellos denominado *A música como metáfora em musicoterapia*, de 2009 (BARCELLOS, 2009).. Esse trabalho reflete sobre a utilização da música em musicoterapia como portadora de efeito e sentido metafórico e, com esse intuito, articula a musicologia, a musicoterapia e a psicologia da música. Nessa perspectiva, o paciente é entendido como narrador da sua história, admitindo a música no lugar do discurso verbal, por vários motivos, visto que ela comunica além das palavras, ou quando o paciente não possui recursos verbais para se comunicar. O trabalho também traz reflexões teóricas importantes, que visam contribuir para a renovação e ampliação dos cânones da musicoterapia no Brasil.

A autora reflete sobre a música a partir de diferentes formas de aplicações terapêuticas possíveis, sendo estas a ativa e a receptiva (BARCELLOS, 2009, p. 20). Aprofundando esse conhecimento com influência de outros teóricos, desenvolveu o termo “musicoterapia interativa” (BARCELLOS, 1992) para designar o tipo de musicoterapia onde musicoterapeuta e paciente[s] estão ativos no processo de fazer música.

Vale ressaltar que, em muitos países pioneiros em musicoterapia, a prática foi oriunda da educação especial. BARCELLOS (1985) a teoriza como sendo a segunda vertente do surgimento da musicoterapia, que se origina diretamente da educação musical. Ao refletirmos sobre a utilização da música desde a Antiguidade, é possível associar a musicoterapia com a prática xamânica (MORENO, 1988 *apud* BARCELLOS, 2009 p. 19), partindo do pressuposto de que a música na prática xamânica produz transformações no homem pelo viés da religiosidade, já os recursos sonoros/musicais em musicoterapia são utilizados com um objetivo clínico.

Por fim, trazemos a reflexão do efeito metafórico na utilização em musicoterapia, que a autora cita ser o tema central da sua tese, ou seja: a música como portadora de sentido metafórico, na qual

A metáfora é aqui entendida como a possibilidade de a música estar no lugar daquilo que o paciente não tem condições de expressar verbalmente, por impedimentos referentes a diferentes patologias, ou porque não quer fazê-lo. (BARCELLOS, 2009, p. 17).

A leitura desse trabalho foi importante pelo fato de refletir sobre diversos apontamentos teóricos que ajudam no desenvolvimento da Musicoterapia no Brasil, assim como para pensarmos a diferença entre a utilização da música em um contexto clínico, aqui entendido como musicoterapia, e em um contexto em que não é considerado terapia, mas sim como forma terapêutica.<sup>6</sup>

Seguem as análises dos trabalhos encontrados com o jogo de palavras-chave *música; pesquisa baseada em arte; saúde*.

Uma dissertação de mestrado encontrada em nossa busca foi a denominada “*O que acontece com a pesquisa quando a Arte toma a frente? Potencialidades da Pesquisa Baseada em Arte*”, de autoria de Jade Pena Magave, defendida em 2014, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie. No trabalho em questão, a autora tinha como principal problema de pesquisa – ou objetivo – entender como a arte influencia a pesquisa ou o que acontece quando esta é atravessada por obras de arte ou performances (MAGAVE, 2014). Magave frisa em sua construção teórica a diferença entre a Pesquisa Baseada em Arte (ABR) e a Pesquisa em Arte, visto que a última está diretamente relacionada ao processo criativo de um artista em vista da criação de uma obra.

Para a autora,

o objetivo principal da PBA [ou ABR] não é produzir uma obra de arte, mas sim uma pesquisa; é apresentar o resultado final de uma pesquisa conduzida, não exclusivamente, mas principalmente, por meio da arte. (MAGAVE, 2014, p. 59).

Um marco no desenvolvimento dessa maneira de realizar pesquisa considerada emergente foi a conferência sobre ABR em Barcelona, em 2012, que teve como intuito explorar, debater e refletir sobre as diferenças metodológicas, epistemológicas e teóricas entre e dentro da Pesquisa em Arte e da Pesquisa Baseada em Arte. Assim, essa pesquisa se dirige a questões quanto à relação intrínseca entre

---

<sup>6</sup> Aqui fazemos uma distinção entre o que é terapia e terapêutico, visto que para o trabalho em musicoterapia faz-se necessário um profissional qualificado, ou seja, uma pessoa graduada ou pós-graduada em musicoterapia.

a arte e o conhecimento, tomando por base os escritos de autores renomados no campo, como Elliot Eisner e Tom Barone (2012), Joaquín Roldán e Ricardo Marín Viadel (2012). Assim,

O propósito da “Pesquisa Baseada em Arte” (ABR) é a promoção do desequilíbrio e da incerteza de forma que tanto o autor/pesquisador quanto a audiência do trabalho vejam importantes fenômenos culturais e sociais. (EISNER; BARONE, 2012 *apud* MAGAVE, 2014, p. 94).

Quando trabalhamos com a linguagem musical em uma pesquisa acadêmica na qual temos que descrever em linguagem escrita as experiências musicais, esse fato já é em si um fator desafiador, mas essa incerteza também pode nos levar a uma maior criatividade, como é levantado a partir das perguntas elaboradas por McNiff (2015). A partir dessas reflexões, podemos nos colocar a seguinte pergunta:

Qual o papel da arte dentro da academia? Como a arte pode ser mais do que um objeto contemplativo para se tornar uma base ativa de pesquisa? Perguntas como essas, que questionam o potencial da arte enquanto forma de conhecimento, norteiam este trabalho e a pesquisa aqui empreendida. Desse modo ajuda a delimitar o objetivo de busca, na Pesquisa Baseada em Arte (ABR), de um meio de repensar o papel da arte na pesquisa acadêmica e, de uma forma mais geral, de busca para aprofundar o entendimento da arte como forma de pensamento.

A arte está em diversos espaços sociais e urbanos, porém, segundo Magave (2014), ainda existem resquícios da influência do idealismo platônico quando nos referimos ao ato de conhecer. Nessa perspectiva platônica, o conhecimento sobre a matéria obtido pelos sentidos estaria propenso ao engano, de maneira que o conhecimento das ideias era tido como o único verdadeiro.

Magave (2014) termina o seu texto escrevendo sobre a questão de que a definição conceitual da PBA ou ABR ainda é um ponto que deve ser mais trabalhado para os próximos estudos. Esse trabalho dialoga com a nossa pesquisa, visto que antes dessa leitura ainda não tínhamos uma ideia clara sobre as diferentes definições entre Pesquisa Baseada em Arte e Pesquisa Artística, assim como sobre o conhecimento das produções da PBA que não fossem oriundas de uma vertente específica dos EUA – Chicago (Illinois), onde é chamada de ABR. Vale ressaltar que a ABR não busca explicações sobre um determinado fenômeno de maneira apenas lógica, mas enfatiza a complexidade das relações humanas na construção do saber, levando em conta a nossa realidade social. Mesmo que nesta dissertação tenhamos

associado toda a inspiração da ABR à práticas qualitativas mais usuais, princípios da ABR como o acima descrito foram guias essenciais em nosso trabalho.

O segundo trabalho que utiliza as citadas palavras-chaves, intitulado “*Significando a arte no cotidiano de usuários de um Centro de Atenção Psicossocial*”, de autoria de Patrícia Rodrigues Braz e defendida no ano de 2017, no Programa de Pós-graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Juiz de Fora, MG, teve como objetivo compreender a relação positiva dos usuários com as oficinas expressivas de arte (BRAZ, 2017). Foram realizadas entrevistas semiestruturadas, que tiveram fundamentação teórica na Sociologia Compreensiva do Cotidiano, de Michel Maffesoli., Através das amostras dos trabalhos artísticos feitos pelos usuários, pode-se perceber que eles tiveram uma ressignificação no que diz respeito a uma dissociação categorizada como sendo incapaz pelo estigma,<sup>7</sup> passando pelo entendimento individual de que a vida vai muito além de um diagnóstico e que este não os define ou limita.

Os achados dessa pesquisa contribuem para se pensar o binômio Arte e Promoção da Saúde baseando-se em tecnologias leves em espaços como Centros de Atenção Psicossocial e outros. Esse ponto é fundamental para a oficina que pretendemos estudar nessa dissertação, visto que a partir do próprio corpo dos participantes podemos repensar maneiras eficazes de se promover a saúde, como, por exemplo, a partir do autocuidado (JUNQUEIRA *et al.*, 2018).

A tese “*Alegria para a saúde: a arte da palhaçaria como proposta de tecnologia social para o Sistema Único de Saúde*”, de autoria de Marcos Vinicius Campos (Matraca) e defendida em 2009, enfatiza a importância do diálogo e do riso como recursos naturais utilizados para promover encontros baseados na alegria humana e se deu no programa de Ensino em Biociências e Saúde, na linha de pesquisa em Ciência e Arte. Esse trabalho teve como objetivo pesquisar a arte da palhaçaria, enfatizando o seu conceito dialógico, inspirado em autores como Paulo Freire, Mikhail Bákhtin, Baruch Espinosa, dentre outros.

A metodologia foi dividida em duas etapas, sendo estas: o levantamento histórico-documental e bibliográfico sobre o tema e, por fim, a pesquisa participante. Levou a proposta de um "produto" que leva em conta a Alegria para a Saúde como

---

<sup>7</sup> A palavra “estigma” tem o significado de algo que é considerado como indigno e com uma reputação ruim. Uma característica atribuída que serve para distinguir e inferiorizar a pessoa dos demais membros da sociedade.

política pública e uma prática educativa denominada Oficina Saúde, Alegria e Palhaçadas (SAP). Vale ressaltar que o objetivo principal do palhaço, segundo Campos (2009), é o de expor nossos erros e defeitos, para que dessa maneira não levemos os fatos com demasiada seriedade. Nessa perspectiva, levanta uma questão pertinente sobre saúde, que dialoga diretamente com a presente dissertação.

O autor, por sua vez, discute a seguinte questão: para que dar tanta atenção à doença se é a saúde que estamos buscando? (p. 13). Segundo ele, rir da nossa condição como profissionais da saúde pode nos ajudar na construção de vínculos mais profundos com os usuários dos serviços de saúde, pois esse ato tem a capacidade de quebrar possíveis barreiras sociais e psicológicas, assim como estimula a capacidade de reflexão da nossa condição como seres sociais inseridos em uma determinada cultura. Nessa perspectiva se dá maior ênfase às ações intersetoriais, a partir do entendimento do que ele conceitua como dialogia do riso, tendo como influência o educador brasileiro Paulo Freire. Esse trabalho foi fundamental para a construção teórica da nossa Oficina Dialógica de Linguagem Musical, visto que trazemos no nome a palavra “dialógica” como uma possibilidade de refletir sobre a qualidade do diálogo estabelecido entre educador e educando a partir da linguagem musical.

Para mapear o campo dos periódicos, no mês de junho de 2019, buscamos artigos na base Scielo a partir de um esquema de busca um tanto quanto diferente daquele feito na base anteriormente citada. Isso porque com o trio de palavras *música; pesquisa baseada em arte; e saúde* não encontramos nenhum trabalho. Assim sendo, buscamos trabalhos com o binômio *música; promoção de saúde*, e encontramos um total de 10 (dez) trabalhos; desse grupo optamos por analisar 3 (três) que mais dialogavam com a nossa oficina proposta. Com o binômio *música & saúde* encontramos 93 (noventa e três) trabalhos, escolhendo 6 (seis) para analisar utilizando o mesmo critério de exclusão. Por fim, com o binômio *música & pesquisa baseada em arte* não encontramos resultados na busca bibliográfica na base Scielo.

Iniciaremos a análise com a apresentação dos 3 (três) trabalhos do binômio *música; promoção de saúde*.

O primeiro trabalho dos três é intitulado “*Utilização de estéreos pessoais por alunos do ensino médio: mensuração da intensidade utilizada e hábitos de uso*” (SILVA *et al.*, 2018). Essa pesquisa teve como objetivo mensurar o ambiente sonoro em que jovens do ensino médio estão imersos. A metodologia utilizada foi

primeiramente um exame de emissões otoacústicas com simulações de situações ruidosas. As intensidades encontradas nos testes foram de uma mínima de 69 dB (A), a uma máxima de 93 dB (A). A sigla dB é entendida como unidade de medida do nível do som e o filtro (A) corresponde aos níveis baixos, ou seja, até 40 dB.

O estudo teve como conclusão que os jovens se preocupam com sua audição, porém não existiram mudanças de atitudes em situações nocivas para a audição, o que pode acarretar diversos prejuízos a longo prazo para a saúde auditiva desses participantes.

Essa pesquisa traz uma visão prática sobre a perspectiva musical iatrogênica. A iatrogenia é um termo de origem grega em que *iatro* pode ser traduzido como médico, curador, curandeiro e *genia* como origem ou causa, geralmente utilizado como causa médica, oriundo do campo da medicina mas podendo se alargar a outros campos do conhecimento; no caso da presente pesquisa, diz respeito a possíveis práticas musicais que podem acarretar algum desconforto físico e conseqüentemente fazer mal à saúde. Assim como existe o erro médico, pode existir o erro musicoterapêutico (SILVA, 2015), por isso a importância de se refletir sobre o porquê das escolhas das canções, assim como a maneira como estas estão sendo realizadas.

Isso se constata pelo fato de os autores se referirem ao ruído com intensidade alta ou por muitas horas como possibilidade de acarretar prejuízo à saúde dos jovens. A contribuição do artigo para esta pesquisa tem a ver com um impacto na metodologia, já que, a partir dos escritos do texto, estabelecemos algumas mudanças na parte empírica de nosso trabalho.

O segundo trabalho é chamado “*Oficinas educativas como estratégia de promoção da saúde auditiva do adolescente: estudo exploratório*” (LACERDA *et al.*, 2013). Teve como objetivo avaliar oficinas educativas sobre a saúde auditiva de adolescentes escolares na rede pública no ensino médio. O método utilizado foi um estudo de intervenção a partir de uma oficina dialógica baseada nos pressupostos da pedagogia problematizadora,<sup>8</sup> na qual os jovens foram convidados a refletir sobre a sua saúde auditiva a partir da exposição a ruídos em ambientes escolares e de lazer. A ação educativa se deu em apenas duas oficinas, mas mesmo assim os resultados apontaram que os alunos conseguiram adquirir novos conhecimentos sobre os

---

<sup>8</sup> A concepção problematizadora da educação respeita a natureza do ser humano, percebendo-o como o ser (unicamente) capaz de objetivar o espaço através da práxis – união entre a teoria (pensar) e a prática (agir), construindo sua própria compreensão da realidade (PITANO, 2017, p. 7).

possíveis efeitos negativos do ruído para a saúde auditiva. Chegou-se à conclusão de que as propostas educativas foram adequadas e pertinentes em se tratando da saúde auditiva escolar, e espera-se que esse estudo seja realizado em outros locais educativos. A contribuição dessa pesquisa para a nossa oficina está em sintonia com o último trabalho que descrevemos de Silva *et al.* (2018), visto que, a partir dessas leituras, começamos a ter uma maior consciência sobre os possíveis danos que a música alta pode acarretar para a saúde auditiva dos participantes.

O último trabalho do binômio *música e promoção da saúde* chama-se “*Significado da biodança como fonte de liberdade e autonomia na autorreconquista no viver humano*” (D’ALENCAR *et al.*, 2006). Essa pesquisa foi realizada no programa do Serviço Social do Comércio (Sesc) de Fortaleza, Ceará, e teve como objetivo compreender como a biodança pode ajudar nas condições de saúde dos idosos por aumentar a energia para viver. Percebeu-se, através do método de análise da narrativa, que estes se sentiram mais inseridos no mundo ao serem estimulados a buscarem projetos existenciais como a biodança. A biodança aqui é entendida como um sistema que enfatiza a integração dos participantes, assim como contribui no processo de desenvolvimento pessoal por meio de exercícios de sensibilidade musical e vivências integradoras com movimentos induzidos pela música.

No que diz respeito à metodologia desse estudo (D’ALENCAR *et al.*, 2006) , para uma melhor compreensão e direcionamento das respostas, utilizou-se como técnica a entrevista semiestruturada, após a observação participante no grupo durante vinte meses, enquanto eram feitos registros em diário de campo. Um ponto importante levantado pelo grupo é que a biodança aponta caminhos em que os indivíduos podem desenvolver os seus potenciais criativos, pelo fato de impulsioná-los a recriar a sua própria existência, ou seja:

Nela o sentido de renovação existencial tem o mesmo sentido da autopoiese, pois as transformações ocorrem tanto em nível biológico, quando observamos a melhora na qualidade da saúde; quanto no plano mental, ao percebermos que as pessoas se revelam mais integradas consigo mesmas... (D’ALENCAR *et al.*, p. 52).

A partir da narrativa dos idosos, chegou-se à conclusão de que a biodança poderá ser uma estratégia para a promoção da saúde utilizada pelos enfermeiros. Essa pesquisa teve um enfoque hermenêutico, com o intuito de obter o significado de

vida com qualidade. A pergunta norteadora utilizada foi: O que significa a Biodança para você?

Essa pesquisa trouxe uma contribuição com relação à coleta de dados que realizamos em nossa oficina, visto que trabalha a partir de uma lógica similar da pergunta norteadora, sendo a nossa: O que é a Música para você? O que é Saúde para você? E como ambas se relacionam em sua vida?

A segunda contribuição foi pelo fato de esse trabalho realizar exercícios de sensibilidade musical e vivências integradoras com movimentos induzidos pela música, trazendo uma fundamentação teórica possível para os exercícios de dança/movimento.

Agora faremos a análise do binômio *música & saúde*, com o total de 6 (seis) trabalhos, dentre os 93 (noventa e três) encontrados. O critério da escolha dos seis trabalhos se deu pela relevância a partir da construção de possíveis diálogos com a pesquisa empreendida.

O artigo intitulado “*Composições enfermas – doença, crítica e música em Thomas Mann*”, de Diego Rogério Ramos (2018), reflete sobre a distinção entre saúde e doença, na qual a segunda estaria sempre correlacionada com uma limitação da vida e do movimento, se aproximando dessa maneira do feio, do injusto, do mau e da morte. Já de acordo com as obras de ficção de Mann existe uma variedade no que diz respeito ao entendimento sobre o que é a doença, a partir da qual podemos expor a dimensão crítica da doença como noção filosófica. Nesse sentido, Ramos cita as obras: *Morte em Veneza* (1912), *A montanha mágica* (1924) e *Dr. Fausto* (1947).

Essas três obras têm em comum elementos críticos no que diz respeito à doença, fazendo ultrapassar a dimensão mítica do sofrimento (p. 130), como é o caso da obra *Fausto*, de Goethe,<sup>9</sup> e que trabalha a partir de elementos que desafiam a inevitabilidade do destino. Essa inevitabilidade se pode recuperar na doença do compositor Leverkühn, reconhecido como um artista alemão associado a uma genialidade, que cria uma forma de fazer música radicalmente nova para a época e possui uma vida diferente daquela que se oferece com naturalidade.

Aquilo que resulta da doença é mais importante e estimulante para a vida e sua evolução do que qualquer normalidade aprovada do ponto de vista médico. A verdade é que a vida nunca prescindiu da doença,

---

<sup>9</sup> Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832) é considerado uma figura central na literatura alemã, assim como do Romantismo europeu. Sua obra *Fausto* fez parte da sua vida inteira, desde a publicação em fragmentos, em 1790, até 1832, ano da sua morte.

e dificilmente haverá uma afirmação mais idiota do que "a doença só pode gerar coisas doentias". (MANN, 2011, p. 125).

Esse trabalho trouxe uma reflexão sobre a "doença" com atribuições limitantes como sendo um estado passível de ser transmutado, pensamento este que dialoga com o constructo teórico da filosofia nietzschiana (NIETZSCHE, 1992), na qual poderíamos considerar o mundo como vontade de potência. Nessa perspectiva,

A grande saúde seria a situação de transbordamento de forças do homem, na qual todas as coisas que se antepõem a ele seriam enfrentadas de tal forma que o sofrimento que delas deriva não seria sinal de fraqueza, mas de força. (RAMOS, 2017, p. 10).

Essa citação exprime bem a mudança paradigmática que dá maior ênfase a um estado positivo de saúde, discussão filosófica essa que passa a ser fundamental na problematização do binômio saúde x doença na contemporaneidade. A reflexão filosófica se torna necessária para que seja possível transformar os conhecimentos científicos em ações, possibilitando transformação nas condutas dos sujeitos.

O próximo artigo é denominado "*Práticas corporais e artísticas, aprendizagem inventiva e cuidado de si*", de autoria de Liberman *et al.* (2017). Esse trabalho reflete sobre a *aprendizagem inventiva* como um desencadeamento que se dá a partir de um processo de criação, que nos leva a uma surpresa estética e que nos faz refletir sobre o processo da construção do conhecimento. A partir dessa perspectiva, o espaço da sala de aula é repensado e passa a ser um local possível para se problematizar as experiências educativas, onde se investigam os processos criativos como transformadores de corpos e de relações a partir da lógica do cuidado de si. Essa perspectiva do autocuidado se dá inseparavelmente de uma atitude diante do outro, constituindo-se como uma verdadeira prática social (p. 120).

Esse trabalho trouxe a reflexão do conceito de aprendizagem inventiva, a qual possui alguma relação com o processo do desenvolvimento da oficina dialógica de linguagem musical. Segundo a autora,

Kastrup chama de aprendizagem inventiva o desencadeamento de um processo de criação, que pode ocorrer quando nos encontramos com algo que nos surpreende, provocando estranhamento e nos forçando a pensar (LIBERMAN *et al.*, 2017, p. 2).

Com nosso trabalho em andamento, entendemos o conceito de *saúde sentida* (NUTBEAM, 1996) como um possível diálogo com a aprendizagem inventiva, visto que leva em conta a própria interpretação que a pessoa faz de suas experiências de

saúde. Essa interpretação da própria saúde a partir dos exercícios de sensibilização musical foi vivida pelos participantes da pesquisa como algo inusitado, abrindo espaço para a subjetividade, criatividade e reflexão.

Outro diálogo do trabalho de Liberman e colaboradores (2017) é com o conceito de aprendizagem criativa.

A aprendizagem criativa segundo a abordagem de Michel Resnick (2014) destaca a valorização dos 4 Ps, entendidos como:

(Projetos, Parcerias, Paixão e Pensar brincando) como estratégias envolventes para trabalhar com temas e conteúdo – escolares ou não – de forma motivadora e instigante para os alunos, colocando-os no centro do processo criativo, proporcionando condições para que planejem, criem, testem, em situações reais do cotidiano, atuando de forma ativa perante os problemas sociais e as temáticas que as envolvem. (SANTOS, 2017, P.4)

Em nossa oficina, a *saúde sentida* foi vivenciada levando-se em conta o conhecimento do corpo e da percepção do momento presente a partir dos exercícios de sensibilização musical e da prática musical em conjunto a partir da perspectiva da aprendizagem inventiva (Liberman, 2017) e aprendizagem criativa (SANTOS, 2017).

O texto “*A música, a saúde e o bem-estar*”, da autoria de José Carlos Areias (2016), traz uma reflexão sobre a relação entre música e saúde a partir das tecnologias leves, que são entendidas como produção de vínculo, autonomização e acolhimento, e cita também o desenvolvimento da Musicoterapia como profissão e possibilidade terapêutica de tecnologia leve. Esse trabalho relata uma experiência positiva, quando vários músicos tocaram nos hospitais como forma de tratamento para os feridos da guerra. Após a percepção desses resultados positivos, tais como maior sociabilidade e diminuição do estresse, criou-se o primeiro curso de Musicoterapia em 1944, na Universidade Estadual de Michigan (EUA).

No que diz respeito à relação entre música e cérebro, o autor retrata o que já tem sido pesquisado na Musicoterapia, ou seja, que o hemisfério direito do cérebro tem sido identificado como o lugar de apreciação musical (AREIAS, 2016, p. 7). Porém, no decorrer do texto, o autor aprofunda esse conhecimento e sinaliza que “não tendo ainda sido identificado um centro musical, parece provável que a identificação da música emerja da atividade conjunta dos dois hemisférios” (AREIAS, 2016, p. 7). Esse artigo também traz a informação que o córtex frontal, local onde as memórias são arquivadas, desempenha um papel ativo na apreciação da linha melódica e na identificação do ritmo. Atualmente, sabe-se que nenhum sistema cerebral/corporal

funciona isolado do outro; a partir desse entendimento, em vez de haver centros diferentes nos hemisférios direito e esquerdo, têm-se zonas superiores e inferiores em ambos os hemisférios cerebrais.

A utilização da música como recurso terapêutico na Musicoterapia tem se tornado uma alternativa na diminuição de certos fármacos que são utilizados como pré-medicação, como, por exemplo, o Midazolam. Segundo Areias (2016), um cardiologista alemão chamado Hans-Joachim Schümann (2010) estudou o efeito da música nos pacientes em uma unidade de cuidados intensivos, publicado na revista *Heart*. Os efeitos mais significativos aconteceram com a audição de compositores como Bach, Mozart e outros estilos, como música meditativa, efeitos esses que foram sedativos. Já os estilos de música *techno* e *heavy metal* aumentaram o estresse e o comportamento agressivo. De acordo com os avanços na neurociência e plasticidade cerebral, a música é vista como uma ferramenta de baixo custo e risco, com diversos efeitos positivos, tais como: aumento da memória, da atenção, das funções motoras e maior sensibilidade. Ela também está diretamente correlacionada com uma possível diminuição do estresse, contribuindo diretamente para a homeostase corporal (AREIAS, 2016).

Esse trabalho trouxe uma contribuição no que diz respeito à Neurociência e Música, visto que esse diálogo é fundamental para refletir sobre as possibilidades de aproximação entre a Ciência e a Arte na Saúde que realizamos em nosso grupo de pesquisa. Vale ressaltar que os esforços de pesquisa oriundos de estudos que pensam as áreas da Ciência e da Arte de forma correlacionada vêm sendo estudados na Fiocruz, nos últimos vinte anos, sob as denominações ArteCiência ou CienciArte, dependendo da formação central do pesquisador, caso ele venha da Arte ou da Ciência.

O artigo intitulado “*Avaliação da qualidade de evidências científicas sobre intervenções musicais na assistência a pacientes com câncer*” (SILVA, LEÃO e SILVA, 2014) reflete sobre a possibilidade da utilização da Música junto a pacientes com câncer, a partir da maneira como o campo da enfermagem compreende essas intervenções musicais perante as reações fisiológicas, suas indicações e também limitações. Um outro ponto que o texto ressaltou foi o estudo sobre as intervenções musicoterápicas realizado em uma sala de espera de uma Unidade Básica de Saúde, com resultados expressivos tanto para os pacientes como para os profissionais no que diz respeito a uma maior humanização hospitalar.

Na discussão do trabalho os autores sugerem que tenha um maior cuidado com relação às músicas que serão utilizadas nas intervenções musicais, assim como sobre a importância de se ter um certo domínio dos parâmetros musicais visando uma maior qualidade terapêutica. Dessa maneira, podemos refletir que a dificuldade da escolha de um repertório mais específico para cada paciente é compreendida pela natureza polissêmica da música (BARCELLOS e SANTOS,1995). Outra questão importante que os autores trazem é que, embora o gosto musical seja individualizado, ainda assim o processamento cerebral da música é mais fisiológico do que ditado por preferências individuais (*op. cit.*, p. 498).

Esse trabalho trouxe uma reflexão para a nossa pesquisa sobre uma temática muito pertinente, já que diz respeito ao porquê da utilização de um determinado repertório de músicas para que, dessa maneira, evitar uma farmacopeia musical, ou seja, a utilização de canções sem reflexão *a priori* do porquê das escolhas dessas canções (DA SILVA, 2015).

O próximo artigo, denominado “*A música popular brasileira na construção do conhecimento em Saúde Pública: o tema processo de trabalho e saúde*”, de autoria de José Augusto Pina (2014), dá ênfase às temáticas relacionadas ao trabalho e à saúde na música popular no gênero musical Samba. Através das letras das canções, foram identificadas categorias que facilitam uma maior compreensão do processo de saúde–doença dos trabalhadores, assim como do aprofundamento de questões relacionadas à Saúde Coletiva.

As canções escolhidas para análise foram a marcha composta por Wilson Batista e Roberto Martins denominada "Pedreiro Waldemar" (1948) e "O samba da mais-valia" (2005), de autoria de Sérgio Silva, que faz uma releitura de Marx quando retrata a acumulação de capital como sendo "mais-valia pra cá, é mais valia para lá, tempo roubado do trabalho social" (*op. cit.*, p. 4).

Outro samba que nos traz uma reflexão sobre a relação entre trabalhador e saúde é o denominado "Três apitos", cuja autoria é de Noel Rosa. A obra coloca em questão a lógica social da produção capitalista, em que muitas vezes os trabalhadores assalariados estão submetidos ao capital como mercadoria. Uma outra canção citada é “Construção” (1971), de autoria de Chico Buarque, que nos retrata uma ambiguidade de sentidos, como vemos a seguir:

E tropeçou no céu como se fosse um bêbado

E flutuou no ar como se fosse um pássaro  
E se acabou no chão feito um pacote flácido  
Agonizou no meio do passeio público  
Morreu na contramão, atrapalhando o tráfego

Essa estrofe nos deixa uma pergunta no ar: a morte do operário na construção civil foi proposital ou mero acidente?

A canção "A voz do povo", de João do Vale, retrata a luta pelo direito à saúde, movido pelas contradições sociais de desenvolvimento e transformação do capitalismo. Parte da letra dessa música, "Eu fui pedir aumento ao patrão, fui piorar minha situação, o meu nome foi pra lista, na mesma hora, dos que iam ser mandados embora", retrata toda uma possível angústia na relação entre empregado e empregador.

Esse trabalho nos trouxe a reflexão sobre a importância de dar uma maior atenção para as letras das canções do repertório que o nosso grupo utiliza.

O trabalho acima traz músicas que falam, em alguma medida, do cotidiano dos alunos, os quais participaram como sujeitos da pesquisa, ora marcados pela violência, ora pela situação social e da relação de trabalho deles ou de suas famílias. Essa leitura impactou o modo como passamos a observar os participantes da pesquisa, bem como recolocou nossa postura dialógica frente às questões e aos problemas enfrentados por eles cotidianamente.

Dos trabalhos que se destacaram do binômio *música&saúde*, o último se intitula "Oficinas de Música e Corpo como dispositivo na formação do profissional de saúde" (SILVA *et al.*, 2014). Foi constituído a partir do método cartográfico,<sup>10</sup> com os profissionais da saúde a partir de duas oficinas como dispositivos da formação centrada em experiências denominadas "Clínica no coração da música: você escuta o que houve?" e "O corpo e a clínica no coração da música". No resultado, houve momentos de discussão sobre o questionamento das relações de poder na academia, assim como na arte, em especial na música, favorece outras formas de experimentar o sensível. O que se evidenciou na proposta de trabalho é que a palavra "ensinar" é vista como uma possível "armadilha", visto que pode operar com uma lógica pronta do conteúdo que precisa ser ensinado (FREIRE, 1983). Em contrapartida, a oficina proposta trouxe exercícios de escuta e reflexão a partir das dimensões da formação

---

<sup>10</sup> O método da cartografia foi sugerido no livro *Mil platôs* (2011), de Félix Guattari e Giles Deleuze, relativo ao acompanhamento de processos e produção de subjetividades. Dialoga com o conceito de rizoma, que se apoia em um tipo de racionalidade para além das articulações binárias de causa e efeito.

em saúde, na qual se constitui um exercício permanente da sensibilidade para a formação contínua do profissional de saúde, tais como: questões relacionadas à ética, à estética e à política. Dessa maneira, esse trabalho está de acordo com a nossa oficina, visto que entende o conhecimento como algo a ser construído a partir do diálogo.

## **1.5 Fundamentação Teórico-Metodológica**

### **1.5.1 Promoção da Saúde**

Podemos afirmar que a área da Promoção da Saúde é ainda considerada como algo mais contemporâneo na Saúde Pública. Ela leva em conta fatores sociais, psicológicos e culturais que colaboram não só para prevenir a doença, mas para propiciar a qualidade de vida de indivíduos, bem como de grupos sociais (SOUZA, 2016; CZERESNIA, 2003).

Nesse contexto, a partir da problematização do conceito mais primitivo de saúde, que é, resumidamente, não estar doente, a Promoção da Saúde passou a preconizar que a saúde não era mais ausência de doença. Nela, considera-se importante desenvolver o próprio potencial e responder de forma positiva aos desafios do ambiente. No entanto, essa descrição que margeia o idealismo tem sido por vezes considerada como inatingível e inaplicável à vida da maioria das pessoas.

Assim, a abordagem em questão amplia o valor da saúde, através de indicadores como índices de qualidade de vida, ou de desenvolvimento físico e mental. Observa-se que:

É necessário pôr em prática diferentes formas de educação para a saúde o que significa uma superação do papel que tradicionalmente lhe foi atribuído, limitado, fundamentalmente, a mudar as condutas de risco dos indivíduos; e se converte assim em potente instrumento para a mudança.(NUTBEAM. D.,1996, pp. 393-403).

É possível afirmar que há um certo consenso na área da saúde para que outras concepções de saúde estejam em jogo, trazendo outras leituras sobre a ideia do risco, ou, de outro modo, trazendo o foco mais para a prevenção do que para o tratamento. Desta forma, a Promoção da Saúde busca um movimento que tende a entender o binômio *saúde/doença* como um modo de estar no mundo e de conviver no ambiente trazendo outros elementos que extrapolam esta lógica binária.

Sobre esta reconceituação, Nutbeam (1996) comenta que

Os conceitos gerais dos estados positivos de saúde incluem a energia para viver, a autorrealização e a criatividade. Um estado positivo de saúde está mais relacionado com o progresso individual do que com a simples resolução de problemas. O estudo do estado positivo de saúde transcende claramente a preocupação tradicional da medicina por preservar e restaurar a saúde. (NUTBEAM, 1996, p. 395).

A partir do que foi exposto acima, também é relevante pensar sobre o conceito de *saúde sentida*, ou seja, “a interpretação que a (própria) pessoa faz de suas experiências de saúde e seus estados precários de saúde no contexto da vida diária” (*op. cit.*, p. 401). Tradicionalmente, os cuidados médicos vão ao encontro do que o paciente sente, porém a maioria destes tem por interesse buscar saber tais informações mais para criar uma intervenção medicamentosa, ou de outra ordem, do que propriamente para entender como o paciente analisa e interpreta sua saúde e seus cuidados próprios com ela.

Segundo Oselame (2014) a Promoção da Saúde se apresenta atualmente como uma possível implantação de uma política transversal, ou seja, políticas que perpassam áreas e setores a fim de que estes possam se comunicar melhor e de forma mais integrada, como, por exemplo: Ministérios da Saúde, Meio Ambiente, Educação e Desenvolvimento, Setor Privado e Não Governamental (OSELAME, 2014, p. 17).

Ainda segundo a autora (OSELAME, 2014), no que tange aos comportamentos individuais, o objetivo passa a ser que o indivíduo tenha possibilidade de criação de normas criativas para sua vida no que se refere ao cuidado da sua saúde. Outro tópico importante do seu trabalho é o termo empoderamento, com o qual destaca duas perspectivas centrais: *empoderamento psicológico* e *empoderamento comunitário* (OSELAME, 2014, p. 6), cuja principal diferença é que uma prioriza a ação individual, enquanto a outra enfatiza a ação sobre coletivos. O conceito de empoderamento está diretamente correlacionado à ampliação da capacidade de empreender ações com o intuito de agir coletivamente para a resolução de problemas.

O *empoderamento psicológico* tem como objetivo fortalecer a autoestima, a capacidade de adaptação ao meio, e o desenvolvimento de mecanismos de autoajuda e de solidariedade, mas que de certa forma pode acabar por desconectar o sujeito do contexto sócio-político no qual se encontram.

A posição teórica a que Oselame (2014) dá maior ênfase é a ação comunitária, uma vez que reconhece a importância do agenciamento humano, visto que, segundo esta perspectiva:

O empoderamento deve ser baseado em uma lógica que incentiva a diversidade através do apoio dos diferentes grupos locais, ao invés de grandes organizações sociais centralizadoras e instituições que controlam recursos, para que as próprias pessoas possam realizar escolhas para suas vidas. (RAPPAPORT, 1981 *apud* OSELAME, p. 6).

Ao aprofundar a discussão, a autora percebe que houve um avanço no que se refere à ideia sobre saúde, visto que ela passou a ser definida como um processo que está imbricado com a origem das nossas instituições, assim como das nossas relações interpessoais. Espera-se com essa melhora que os próprios indivíduos tenham maiores habilidades práticas para responder aos desafios da vida em sociedade.

Na esteira dessa discussão sobre uma reconceituação da ideia de saúde e de um fortalecimento da Promoção da Saúde enquanto área, podemos citar o empreendimento teórico produzido por Dina Czeresnia, com formação em medicina, doutora em saúde pública e pesquisadora da Escola Nacional de Saúde Pública da Fundação Oswaldo Cruz (ENSP/Fiocruz).

Essa autora pensa o conceito ampliado de Saúde a partir de uma reflexão filosófica mais profunda, assim como conceitua a diferença entre prevenção de doenças e promoção da saúde, na qual o entendimento sobre o conceito de Saúde se modifica.

A dificuldade de distinção entre essas duas perspectivas se dá, segundo a autora, devido ao desenvolvimento significativo da racionalidade científica e da medicina. Para Czeresnia (2003), essa perspectiva

exerceu significativo poder no sentido de construir representações da realidade, desconsiderando um aspecto fundamental: o limite dos conceitos de saúde e de doença referentes à experiência concreta da saúde e do adoecer. (CZERESNIA, 2003, p. 1).

Nesse sentido, a Promoção da Saúde tem a possibilidade de renovar velhas filosofias esquecidas e marginalizadas pela crença desmedida na razão e no poder do controle e domínio do homem. Nessas filosofias tradicionais há pouco ou nenhum espaço para a integração de outras formas de sentir ou pensar a saúde. Assim, não entrariam em jogo questões sociais, econômicas, no sentido de entender alguns

comportamentos sobre saúde, bem como no seu tratamento. De igual forma, elas quase não consideram outras possibilidades de tratamento dos pacientes, sendo estes feitos pela primazia da alopatia.

No movimento proposto por Czeresnia (2003), há uma abertura, uma possibilidade de outra relação do paciente com a saúde a partir de elementos ainda não muito convencionais na medicina oficial. É nesse movimento que há uma janela para se pensar, por exemplo, como nas pesquisas em saúde a arte pode ser pensada não apenas como terapia, mas como elemento que potencializa a existência dos indivíduos de modo a estabelecer possibilidades criativas e produzir maior sensação de bem-estar.

A *Art-Based Research* (McNiff, 2002), Pesquisa baseada em Arte, vem ao encontro desse pensamento contemporâneo, visto que abre espaço para a criatividade, com a qual certa improvisação e abertura para os fenômenos no processo de pesquisa podem ocorrer.

Dessa maneira:

O objetivo não é a verdade, mas a felicidade, a sabedoria e a virtude [...]. Tal como a própria medicina, a saúde trata, como afirma a citação de Nietzsche feita anteriormente, não de "verdade", mas de "[...] futuro, crescimento, potência e vida" [...]. (CZERESNIA, 2003, p. 2).

Ao mesmo tempo, vale ressaltar que qualquer prática de Promoção da Saúde apresenta pontos de vista acerca do que é considerado boa saúde (*op. cit.*, p. 6). Assim, podemos observar que existem várias representações científicas e culturais, concepções com visões teóricas distintas e posturas ora conservadoras, ora radicais sobre como podemos nos aproximar de tal estado saudável.

A concepção mais conservadora estimula uma autonomia regulada do sujeito, diminuindo a responsabilidade do Estado, afirmando que os sujeitos devem tomar conta de si mesmos a partir de uma lógica mais individualizada.

A outra vertente é mais progressista, e enfatiza políticas públicas intersetoriais, incluindo dessa maneira os ambientes físicos, assim como fatores psicológicos, físicos e sociais.

Czeresnia (2003) reflete ainda sobre o modo como as propostas inovadoras que aproximam diferentes racionalidades (ATLAN, 1991) podem agir de forma mais concreta na sociedade, alcançando dessa maneira um maior público, que não apenas os pares acadêmicos.

Segundo Atlan (1991), a racionalidade científica é aquela na qual o pensamento é trilhado pela lógica, por métodos rigorosos, de um conhecimento que parte do particular para o geral, ou seja, de uma parte para o todo. Tem claros os objetos de pesquisa, bem como os procedimentos meticulosamente elegidos para a busca de resposta a esse problema. Já a racionalidade mítica diz respeito àquelas experiências de produção de conhecimento que promovem um caráter único em cada elemento de produção de conhecimento. Tem também um apelo forte à intuição e ao corpo como fonte primeira do conhecimento. É nessa forma de produção de conhecimento que estão presentes o mito e a arte.

Alguns autores postulam que deve haver uma relação entre estas duas perspectivas. Nas palavras de Aleksandrowicz (2000),

Atlan propõe uma atitude de intercrítica nestas interlocuções, em que sejam privilegiadas as diferenças e não as similitudes dos pontos de vista, tarefa esta bem mais complexa em sua realização do que surgenos a uma primeira apreensão. (ALEKSANDROWICZ, 2000, p. 4).

Essa perspectiva corresponderia a um tipo de qualidade de pensamento que leva em conta as múltiplas apreensões da realidade. Assim,

a apreensão do sentido de cada contexto se dá, repita-se, pelo contraste entre os dois discursos que, ao descrevê-lo, remetem a universos conceituais distintos, cujos elementos devem ser recombinados de acordo com o interesse prático da situação em foco. (ALEKSANDROWICZ, 2000, p. 4).

Outro ponto importante para refletirmos é a relação que se estabelece entre o profissional da saúde e o paciente, visto que há uma dificuldade de as experiências subjetivas e singulares no processo de saúde e doença serem traduzidas em palavras por parte do paciente. O que queremos enfatizar aqui é a complexidade da relação entre a ocorrência do fenômeno do adoecer, a palavra do paciente e a do profissional da saúde, nas quais existe uma diferença entre a subjetividade da experiência da doença e a objetividade dos conceitos que lhe dão sentido e propõem intervenções para lidar com semelhante vivência (CZERESNIA, 2003, p. 2).

Segundo Czeresnia (2003), não existe possibilidade de operar de forma adequada e de forma prática a construção de uma ideia de promoção de saúde sem fazer o enfrentamento de duas questões que são cruciais e que estão amalgamadas: a imprescindibilidade da reflexão filosófica e, por consequência, a reconfiguração da educação nas práticas de saúde.

Para a construção da ideia de Promoção da Saúde de forma prática, existe a necessidade de uma constante reflexão filosófica e de educação em Saúde. Dito de outra forma, é preciso que tais reflexões tomem materialidade nos processos médicos ou de terapia, saindo do campo filosófico e produzindo formas novas de se gerar práxis médicas.

Tendo isso em mente, vamos comentar sob tal égide prática alguns trabalhos por nós apresentados mais adiante nesta dissertação, ressaltando, agora, em particular, sua relação com a promoção da saúde.

Voltamos a citar aqui o estudo de Fragelli (2008), que nos traz uma reflexão a partir da perspectiva ecológica,<sup>11</sup> sobre os hábitos não saudáveis dos músicos e como esse não cuidado afeta diretamente o trabalho desses profissionais. Os comportamentos preventivos se basearam em conseguir manter uma postura adequada durante a atividade, assim como realizar alongamento frequentemente. Segundo Costa (2003), a dor sentida pelos músicos é incorporada em muitos casos como algo normal que faz parte do aprendizado. Essa é associada ao mau uso do instrumento ou devida aos inevitáveis movimentos repetitivos que acabam por naturalizar esse estado. O significado atribuído à dor só se modifica quando, de alguma maneira, atrapalha a qualidade da performance.

O que se percebe é que a relação entre música e saúde não é um tópico estudado e/ou vivenciado pelos músicos, os quais não têm como base de estudo e investigação o trabalho muscular e das estruturas do corpo envolvidas na performance de um instrumento musical, assim como não têm ideia dos problemas que podem advir com a prática excessiva dos movimentos repetitivos. Vale salientar que pela pesquisa os cantores tinham um maior conhecimento sobre a fisiologia da voz, talvez pelo fato de o instrumento ser o próprio corpo dos músicos. Esse fenômeno é entendido pela pressão por uma determinada performance musical satisfatória, a qual se impõe como forma de regras e padrões e é denominada por Costa (2003) cultura da dedicação, na qual, sem dor nem sacrifício, não se obtêm resultados musicalmente satisfatórios. Segundo Fragelli (2008), essa pressão pela alta performance pode advir de diversos ambientes, assim como por uma pressão de ordem financeira.

---

<sup>11</sup> “Na perspectiva social ecológica, considera-se a identificação de condições ambientais que podem afetar o bem-estar fisiológico, emocional e/ou social dos seus ocupantes<sup>(3)</sup>. O ambiente é entendido como um complexo sistema dinâmico caracterizado pela integração, interconectividade, inter-relação e interdependência entre diferentes elementos” (FRAGELLI; GÜNTHER, 2008, p. 152).

Tal fato poderia estar relacionado ao surgimento e/ou agravamento de lesões, o que se contrapõe à adoção de comportamentos de saúde, pois em um ambiente onde a excelência musical é o fator fundamental, pouco importariam os recursos utilizados para o alcance deste objetivo. (FRAGELLI, 2008, p. 35).

Esse pensamento dialoga com o documento elaborado pela Organização Mundial da Saúde(1988),no qual o comportamento dos indivíduos tem sido apontado como uma das principais causas do adoecimento. O estudo de Fragelli (2008) proporcionou uma nova interpretação dos problemas centrais pelos quais os músicos passam, assim como um caminho possível para desenvolver um maior autocuidado. Chegou-se à conclusão de que um maior esclarecimento sobre o conceito de saúde ampliada por intermédio da perspectiva ecológica, aqui entendida como a interdependência e a inter-relação entre os diferentes níveis ambientais e os diferentes elementos que a compõem, pode ajudar os músicos profissionais ou quaisquer pessoas que queiram ter o prazer em tocar um instrumento musical a terem uma maior qualidade de vida.

Na mesma direção de pensar a ideia de promoção da saúde, porém no contexto do trabalho com idosos, está o trabalho de Santos (2013), em que a autora desenvolveu atividades musicais e lúdicas como propostas de Promoção da Saúde e bem-estar para idosos ativos. Este trabalho faz referência à estimulação da memória e lembranças afetivas junto com o processo de fazer música em conjunto. A rememoração de acontecimentos relevantes pode ser um elemento de grande valia para o desenvolvimento de ações que gerem promoção da saúde.

Esse trabalho é voltado para buscar uma melhor relação entre o profissional enfermeiro e seus pacientes, ressaltando que a possibilidade de participar de uma atividade em que há trocas de vivências lúdicas e musicais favorece a socialização da equipe. Nesse sentido, o sentimento de abandono ou solidão pode ser ressignificado ao se favorecerem processos de criação de grupos, de escuta e reconhecimento de si e do outro.

O desenvolvimento deste estudo permitiu evidenciar que a subjetividade do ser humano, em específico do idoso, pode influenciar nos múltiplos fatores que interferem na sua saúde. Apresenta a possibilidade de se utilizar a música e o lúdico como recurso para promover a saúde física, mental e social do idoso. (RIZZOLLI, 2013 p. 57).

Esse estudo enfatiza a importância de desenvolvermos uma maior escuta como profissionais da saúde, e por isso realizamos em nosso trabalho exercícios de sensibilidade através da linguagem musical, nos quais por meio do conceito de Saúde Sentida (NUTBEAM, 1996) os participantes podem repensar a importância de se cuidarem e a ideia de que saúde no sentido ampliado está para além da ausência de doença.

Em seu trabalho sobre dialogia do riso, Campos (2009) nos alerta que a depressão está sendo um dos maiores problemas atuais que a Organização Mundial da Saúde está tendo que enfrentar, e que provoca sintomas como desânimo e falta de interesse por qualquer atividade. O autor enfatiza a perspectiva dialógica de Paulo Freire, assim como o pensamento de Baruch Spinoza<sup>12</sup> e Descartes.<sup>13</sup> No que diz respeito a Spinoza, este enfatiza a diferença entre a paixão triste, a qual nos deixa cada vez mais passivos, e a paixão alegre, que potencializa e fortalece nossa capacidade de agir e ser no mundo (p. 6). Segundo Campos (*op. cit.*), o riso

é libertador, subverte e burla a ordem das coisas, para que o expectador adorne-se com a arte de rir da sua própria condição, transmutando assim sua realidade. (CAMPOS, 2010, p. 2).

No que diz respeito a Paulo Freire, Campos (2009) enfatiza a importância da revolução no processo pedagógico para efetivamente rompermos com a educação bancária,<sup>14</sup> essa postura educativa que ele denomina pedagogia da liberdade e visa potencializar a prática da autonomia do ser através do diálogo.

A própria arte da palhaçaria nesse contexto é uma ferramenta para a Dialogia do Riso, a qual entende a saúde como um conceito que se aproxima da alegria. O palhaço, ao entrar em contato com o sério, a partir do riso desenvolve uma "linguagem patética".<sup>15</sup> O conceito "dialogia do riso" se baseia na prática da educação popular em

---

<sup>12</sup> Baruch Espinoza(1632-1677), expoente da moderna filosofia do século XVII e fundador da crítica bíblica moderna; suas principais obras são: *Princípios da filosofia de Descartes* (1663), *Tratado teológico-político* (1670), *Tratado da correção do intelecto* (1677) e *Ética* (1677).

<sup>13</sup> René Descartes (1596-1650), filósofo, físico e matemático francês, considerado o criador do pensamento cartesiano, sistema filosófico que deu origem à filosofia moderna. Como obras centrais, destaque: *O discurso sobre o método* (1637), *Meditações sobre a filosofia primeira* (1641) e *As paixões da alma* (1649).

<sup>14</sup>A concepção bancária de educação nega o diálogo, à medida que na prática pedagógica prevalecem poucas palavras, já que "o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados" (FREIRE, 2005, p. 68).

<sup>15</sup>O termo "patético" deriva do latim "*patheticus*", que, por sua vez, tem origem num vocábulo grego que significa "comovente" ou "que impressiona".

saúde, na qual a saúde não é vista como um objetivo de viver, mas sim um recurso para a vida e promoção da saúde através da lógica ampliada, integrada e intersetorial.

O autor defende que, quando se trata de saúde, o avanço tecnocientífico distanciou os profissionais do conhecimento popular e da alegria, assim como contribuiu ao longo dos últimos anos para uma maior medicalização da vida. A dialogia do Riso vem enquanto ferramenta para a formação de vínculos em prol de uma saúde construída a partir dos encontros.

Uma das formas possíveis de aproximar a ciência da população, segundo Campos (2009), é a partir da visão de mundo do palhaço, que é ao mesmo tempo doutor e palhaço. Nessa perspectiva, ele dialoga em seu trabalho com algumas das estratégias que Robert Root-Bernstein (2004) propõe na sua obra *Centelhas de gênios*, tais como: estabelecer analogias, pensar com o corpo, transformar e brincar.

Essa prática se mostra diferente daquelas variadas formas veiculadas na mídia, as quais são reforçadas pela sociedade de consumo, que situa o *status* social como poder simbólico. Estas formas de mídia reforçam muitas vezes a ênfase no medo, e que não é possível promover saúde e alegria (CAMPOS, 2009, p. 29). Por outro lado, o bem-humorado é visto como mais livre, visto que tem a capacidade de viver encontrando saídas para as pressões do cotidiano.

O autor nos levanta uma pergunta: mas o que é o palhaço ou *clown*? Essa figura, mantida ao longo da história da humanidade e que foi se adaptando conforme diferentes culturas e que descortina o prazer de rir de si mesmo.

Qual seria seu objetivo central?

Com seu nariz vermelho, "a menor máscara do mundo", o palhaço é o anti-herói mais amado por todos, mesmo sendo estigmatizado e muitas vezes nada elegante. Seu objetivo principal é expor nossos erros e defeitos, ridicularizando-os a ponto de não levarmos tudo tão a sério; por exemplo, para que dar tanta atenção à doença se é a saúde que estamos buscando? (CAMPOS, 2013, p. 30).

Considera-se que a arte de um palhaço tem grande potencial de diálogo e por isso coopera com populações marginalizadas; assim, a rua torna-se o verdadeiro picadeiro, com o intuito de transformar essas realidades. Nesse contexto, coloca-se uma pergunta central: como acreditar na saúde sem rir da doença?

O que acontece é que os palhaços de rua expõem verdades e estremeçam o devaneio, desmistificando assim o opressor por meio do riso (p. 31). Promover saúde e alegria tem um alinhamento com o exercício da cidadania, sendo considerada aqui

como o conjunto de direitos e deveres aos quais um indivíduo está sujeito em relação à sociedade em que vive. Dessa maneira, tem a capacidade de transversalizar o conhecimento, prática essa que o autor considera como tecnologia social.

## 1.5.2 Pesquisas acadêmicas relacionadas à Arte

### 1.5.2.1 Art-Based Research ou Pesquisa Baseada em Arte

Neste tópico, vamos apenas introduzir os aspectos mais amplos e filosóficos desta vertente, em cuja metodologia nos deteremos, dada a sua relevância para esta dissertação. Um pesquisador da ABR que trabalha de forma filosófica a prática da arteterapia como pesquisa é Shaun McNiff. Utilizando ideias centrais de sua reflexão teórica, enfatizamos uma indagação mais profunda sobre dois pontos: como podemos ser mais criativos na pesquisa (McNiff, 1998) e como ocorre o processo criativo.

No seu percurso como professor e psicólogo, McNiff começou a elaborar processos artísticos no ensino e na terapia. Ao encontrar pessoas com necessidades especiais, era comum perceber como o envolvimento com a arte podia aumentar a saúde e a dignidade dos seus clientes. A partir daí, foi além da percepção que certas terapias podem ter da redução da pessoa à sua patologia, ou seja:

Mas fui logo confrontado com a minha forte experiência do conflito paradigmático na forma de teorias psiquiátricas e métodos que reduzem todo o sentimento que a pessoa venha a experimentar a alguma forma de patologia e traumas infantis. (McNIFF, 2017, p. 25).<sup>16</sup> (*Tradução nossa.*)

O que o autor propõe é que, para ir além de uma visão reducionista do ser humano, preciso ter uma tensão criativa entre os campos da Arte e da Psicologia, das quais é oriundo, com a percepção de que um determinado fenômeno pode ser analisado de diversas maneiras, complementando-se de modo criativo. No que diz respeito à natureza da arte, ao ser relacionada à pesquisa acadêmica, ele elaborou questões pertinentes:

Como pode a pesquisa artística manter a sua identidade nessa relação sem fazer parte de conceitos e métodos que não necessariamente

---

<sup>16</sup>*But I was soon confronted with my first strong experience of paradigm conflict in the form of psychiatric theories and methods that reduced just about everything a person expressed to some form of pathology and childhood trauma (McNiff, 2017, p. 25).*

correspondem às suas qualidades fundamentais? (McNiff, 2017, p. 26).<sup>17</sup> (Tradução nossa.)

A questão da busca por uma objetividade e mensuração dos resultados que o autor chama de "cientificismo" (p. 26) é uma tensão para a pesquisa em ABR, visto que a arte muitas vezes não se enquadra nesse modelo. Ao tentarmos forçar a conformidade, esse movimento pode criar uma marginalização ainda maior no que diz respeito à expressão criativa. O autor sugere que:

Arte, ciência e outras formas de conhecimento têm o seu respectivo lugar dentro de um conjunto onde todos desempenham um papel importante. Mas quando a arte é feita, se faz arte, e o mesmo se aplica à ciência. (McNiff, 2017, p. 27).<sup>18</sup> (Tradução nossa.)

A criatividade, para McNiff (1998), está correlacionada a uma maior qualidade de vida, exprime abertura para a incerteza, da qual pode trazer novos rumos para a pesquisa. Outro ponto importante é se a eventual virtuosidade do pesquisador/artista faria diferença na qualidade da pesquisa realizada. Assim, o autor se pergunta: “Poderia uma expressão artística intuitiva e não treinada formalmente promover inovação em certas áreas e na própria pesquisa? (McNIFF, 2002, p. 4).

Esse mesmo autor (1998) estabelece que um possível ponto em comum entre a metodologia da Art-Based Research (ABR) e a própria ciência seria adquirir um maior conhecimento sobre a vida. Dá ênfase para a ideia de que todas as pessoas realizem atividades criativas, visto que, em suas palavras: “a questão do talento é a maior defesa contra uma expressão mais livre” (p. 54).

Define a pesquisa pragmaticamente como *disciplined inquiry* (investigação disciplinada, tradução nossa, 1998, p. 21). Esta pode ser entendida como um processo de investigação constante, no qual se conduzem experimentos para melhorar a maneira como realizamos a prática, identificando possíveis problemas, além de um processo de formulação de ideias com ações práticas.

Uma outra importante referência no que diz respeito à Art-Based Research, e que também devo citar nesta apresentação, é Patricia Leavy, internacionalmente reconhecida em pesquisa baseada em artes e qualitativa. Sua maior contribuição para

---

<sup>17</sup>The question then becomes: how can artistic inquiry keep its identity within this relationship without being subsumed by concepts and methods that do not necessarily correspond to its fundamental qualities? (McNIFF, 2017, p. 26).

<sup>18</sup>Art, science, and other ways of knowing have their respective places within the whole that needs them all. But when doing art, we make art, and the same applies to science (McNIFF, 2017, p. 27).

o campo, recentemente, foi a compilação de um livro denominado *Method Meets Art* (2015) e de *Handbook of Art-Based Research* (2018). Vamos a seguir resenhar alguns pontos de encontro entre a ABR e a música.

Apesar de haver muitas formas de conceituá-la, podemos em grande medida considerar que a música é geralmente definida como a arte de arranjar sons de forma contínua em dimensões que incluem geralmente melodia com diferentes alturas sonoras, harmonia que pode ser entendida como a junção de duas ou mais notas tocadas simultaneamente; já o ritmo, pode ser descrito como um movimento coordenado, regular ou não, presente na composição musical através de diferentes padrões (LEAVY, p. 122).

É importante salientar que os pesquisadores que trilham o caminho da ABR muitas vezes são músicos treinados. O motivo para isso parece óbvio, tocar um instrumento ou escrever música precisa de treino. Por outro lado, a autora sugere que ainda existem muitos caminhos para trabalhar com música mesmo sem conhecimento musical prévio. Nessa perspectiva, qualquer pesquisador no contexto da produção de pesquisa dentro da lógica da ABR pode operar com a música, visto que todos têm experiências sonoras e musicais prévias que vêm desde a vida intrauterina. Para Leavy (2015), o potencial da música como elemento da ABR pode ser pensado de diversas formas, tais como: ressaltar um texto ideológico, ser uma ferramenta política, assim como parte integrante de rituais culturais e de atividades sociais.

A autora levanta perguntas pertinentes (LEAVY, 2015) para um melhor aproveitamento da música como forma de produção de pesquisa dentro da ABR. Para tanto, fizemos um recorte de três perguntas centrais que relacionam música e Art-Based Research:

Qual é o propósito deste estudo e como a música pode servir como meio para lançar alguma luz sobre um determinado tópico? No que concerne o estudo anterior, o que queremos aprender com os participantes da pesquisa com os participantes (seus processos de criar sentido através da música, suas identidades, suas experiências de resistência na construção comunitária, qualidades transcendentais da performance? Se optarmos pela música como modelo para se conduzir a pesquisa qualitativa, como vou prestar atenção na dinâmica, no ritmo assim como na harmonia durante minhas observações e entrevistas? (LEAVY, 2015, p. 139).<sup>19</sup>

---

<sup>19</sup>*What is the purpose of the study, and how can music serve as a medium to shed light on this topic? In terms of the latter, what do I want to learn from the research participants (e.g., their process of creating meaning out of the music, their identity negotiations, their experiences of resistance or community-*

Como Leavy (2015) sinaliza, precisamos nos indagar como a música poderá servir para aprofundar um determinado tópico e em que área vamos buscar subsídios teóricos, assim como se a ênfase será em aspectos educativos, como, por exemplo, aprender um determinado instrumento, ou da própria performance como possibilidade de criação de "dados" de pesquisa. Outro ponto importante é saber se vamos optar em realizar entrevistas/conversas ou não.

Ao final da discussão sobre as questões da citação anterior, a autora adverte que a música ainda não é muito utilizada na pesquisa social, mas deseja que, a partir dos conteúdos ora discutidos, as capacidades únicas da música como método possam ser mais exploradas (p. 140).

Voltaremos à ABR de forma bem mais detalhada na Metodologia, onde ela nos serviu de preciosa inspiração.

### 1.5.2.2 Pesquisa Educacional Baseada em Arte

Mariana Lopes Junqueira *et al.*(2018) trazem o conceito de Pesquisa Educacional Baseada em Arte, mais conhecida pela sua sigla PEBA, que consiste “na inserção de processos que envolvem a arte e a criação de arte em percursos de pesquisa no campo da educação (JUNQUEIRA *et al.*, 2018, p. 21)

Assim, os autores refletem sobre a formação do músico-professor em escola, na qual os dados possam partir dos princípios A/r/tográficos. Esse termo foi cunhado em 2004 pela pesquisadora Rita Irwin, a qual se baseia nos fundamentos filosóficos dos três tipos de pensamento de Aristóteles, sendo estes: saber (teoria), fazer (práxis) e poética (*poesis*).

A/r/tografia<sup>20</sup> quer dizer, na tradução para o português, Artista, Pesquisador e Grafia: escrita/representação. Incorpora os procedimentos e as atividades artísticas – fazer artístico – no processo de investigação.

---

*building, transcendental qualities of the performance? If using music as a model for conducting qualitative research, how will I pay attention to dynamics, rhythm, texture, and harmony during my observations and interviews? How will my understanding of form affect my writing process? How will I adapt these principles in order to attend to issues of difference and diversity? What form or shape will my writing/representation take?*

<sup>20</sup> O conceito de A/R/Tografia em um conceito metafórico para entrelaçar a ideia de pesquisador, docente e artista em um percurso de desenvolvimento de conhecimento em arte e educação. Assim, “A/R/T é uma metáfora para: *Artist* (artista), *Researcher* (pesquisador), *Teacher* (professor) e *graph*

A PEBA abre espaço para questionar as formas tradicionais de produção de conhecimento e escrita. Modos criativos de representação que reflitam a riqueza e a complexidade das amostras e dados de pesquisa e desse modo promovem múltiplos níveis de envolvimento, que são simultaneamente cognitivos e emocionais. (JUNQUEIRA *et al.*, p. 23).

O desafio que a PEBA nos coloca é como pensar o percurso da criação de forma a ser possível apresentar dados de pesquisa de modo a inserir aspectos cognitivos e emocionais. A partir dessa perspectiva o pesquisador tem a possibilidade de construir o conhecimento ao interagir com o material artístico. Dessa maneira o conhecimento se constrói a partir do fazer artístico.

No desenvolvimento da prática artística, surgem questionamentos possíveis em torno de outras possibilidades para registrar os dados de pesquisa tais como a utilização de outras linguagens artísticas. Por exemplo, podemos utilizar as linguagens musical e a visual com o intuito de aprofundar o tema em questão. Esse diálogo, ao respeitar as especificidades de cada linguagem, abre espaço para a arte como um campo do saber, ou seja, de reflexão.

Higgins (2010) sugere que os músicos da comunidade teriam maior facilidade em pesquisar a música na comunidade, ao passo que os acadêmicos teriam uma visão fora da realidade da comunidade. "A colonização da música na comunidade pela academia seria prejudicial, enquanto a colaboração fortaleceria sua trajetória" (p. 12).

Esse mesmo autor sugere que outros assuntos devem ser explorados com relação às pesquisas sobre música na comunidade:

Formas de avaliação, se a performance ou representação em mídia seriam suficientes para serem consideradas um produto da pesquisa, recursos e infraestrutura necessária e de que forma isso afetaria os comitês de pesquisa institucionais. (JUNQUEIRA *et al.*, 2018, p. 26).

A principal contribuição no trabalho sobre PEBA foi possibilitar que surgissem dados de pesquisa por intermédio da fotografia, escrita e entrevista em grupo focal para culminar em uma composição musical sobre experiências que os acadêmicos tiveram no programa PIBID<sup>21</sup> Música.

---

(grafia: escrita/representação). Na a/r/tografia, saber, fazer e realizar se fundem" (DIAS, 2013, p. 25). (Grifos nossos.)

<sup>21</sup>O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), é um programa que oferece bolsa para estudantes de cursos de licenciatura plena, para que eles exerçam atividades pedagógicas em escolas públicas de ensino básico, aprimorando sua formação e contribuindo para a melhoria de qualidade

### 1.5.2.3 CienciArte

Queremos nos deter, agora, em alguns tópicos relativos à abordagem da CienciArte ou ArteCiência. O artista olha para a realidade e tenta se aproximar utilizando a sensorialidade, se valendo das possibilidades da estética, através da qual retrata a sua impressão dessa realidade. O cientista, por outro viés, tenta obter com seus experimentos e registros dados de uma realidade que ele percebe a partir de uma pergunta formulada, que dá origem à uma hipótese que é testada utilizando critérios científicos. A seguir, persegue seus objetivos, sempre dentro de uma lógica racional, e precisando da validação dos seus pares, para que seu trabalho seja aceito.

Ciência e arte têm uma origem comum, na abdução ou capacidade de formular hipóteses, imagens, ideias, na colocação de problemas, mas é o seu desempenho e “performances” que se distanciam enormemente, como nos processos mentais de análise e síntese. (PLAZA e TAVARES, 1998, p. 41).

É importante não confundir as duas linguagens, visto que não existe uma ciência “artística”, nem uma arte adjetivada de “científica”. Também não existe uma estética (especulação, reflexão) que possa ser considerada de cunho científico. O que existe são cruzamentos “intertextuais” entre ciência e arte que, ao se entrelaçarem, valorizam e enriquecem a pesquisa onde se situam, visto que “a arte não tem compromisso com a verdade e sim com a estesia ou sensibilidade” (aliás, algo instável). Assim, na arte se mostra mas não se demonstra, e na ciência se buscam fatos a descrever, evidências e demonstrações (*op. cit.*, p. 43).

Pesquisadores das fronteiras dos dois campos aludem ao movimento interdisciplinar que se teria processado e intensificado durante o século XX como sendo um “novo” Renascimento (D’AMBROSIO, 1997), por tentar restabelecer uma unidade ou uma abrangência maior de perspectivas no estudo da natureza e do ser humano, perdidas desde os séculos XVI-XVII, com o desenvolvimento do pensamento moderno e a divisão em compartimentos da realidade imposta pelo primado da visão cartesiana.

A partir principalmente dos anos 80 do século XX, o modelo científico hegemônico desde o advento da Modernidade passou a ser questionado por

---

dessas escolas. Para que os alunos sejam acompanhados e orientados, há bolsas também para coordenadores e supervisores.

pensadores como Morin (1991) e Nicolescu (1999), que propõem o Pensamento Complexo e a Transdisciplinaridade.

Essa problematização, segundo Ribeiro (2001), ampliou as condições de diálogo entre as descobertas da ciência com atribuições de significados por parte das Humanidades, aqui incluídas, pois, as artes, a literatura e a filosofia.

Não pensamos que as humanidades constituam simples ilustração embelezada daquilo que, pela via dura, se concluiu na pesquisa científica, mas que possam – justamente – formar alunos capazes de questionar as regras que aprenderam, e serem capazes de inovar na pesquisa. (RIBEIRO, 2001, p. 17).

Nesse contexto de estimulação do trânsito entre as fronteiras, novos programas e projetos podem ser concebidos de maneira a aproveitar o mais possível a contribuição tanto das Ciências quanto das Artes e Humanidades.

A CienciArte encontra, pois, uma excelente área de aplicação na Saúde Pública, em especial junto à Promoção da Saúde e Educação em Saúde.

Vale ressaltar que, em 2000, temos um marco no campo da CienciArte, visto que a cientista Tania Araújo-Jorge passa a oferecer a disciplina “Ciência e Arte I” dentro da matriz curricular, do Instituto Oswaldo Cruz (IOC), no ensino *lato* e *stricto sensu*, sendo levada a efeito até os dias atuais. O objetivo dessa disciplina é bem demonstrado no artigo “CienciArte ou Ciência e Arte? Refletindo sobre uma conexão essencial” (dez. 2017):

A proposta CienciArte tem como objetivo cultivar o “novo renascimento”, através da inovação e inspiração, bem como construir um discurso interno e público sobre a relação entre arte, ciência, atividades humanas, e tópicos relacionados a atividades multidisciplinares e multiculturais. (SAWADA *et al.*, 2017).

Podemos entender melhor o que é CienciArte por intermédio das três assertivas abaixo, a partir do pensamento de Sawada *et al.* (2017):

1. A CienciArte envolve a compreensão da experiência humana da natureza pela síntese dos modos artísticos e científicos de investigação e expressão.
2. Procurar-se-á resgatar, indo além do conflito humano-tecnológico e o hiato entre ciências e humanidades, os vínculos entre Ciência e Arte existentes na humanidade até o século XVI, quando as duas eram estudadas indissolúvelmente ligadas. Exemplo: Leonardo da Vinci e seu tratado de pintura.

3. Tanto artistas como cientistas ajudam o público a notar e apreciar as coisas da natureza que em geral ignoramos, com repercussões evidentes para o bem-estar e sentimento da potência do existir preconizado pela Promoção da Saúde.

Arte e ciência são, pois, duas mãos na mesma via, e só tendem a complementar nossa capacidade de descrever e compreender a natureza. Nessa perspectiva, podemos refletir sobre o termo alemão *Umwelt*, de Jacob Johann von Uexküll (1909), que busca entender o mundo subjetivo dos organismos vivos, animais e homens em relação ao seu meio ambiente.

A arte e a ciência são um exemplo do fato de que o *Umwelt* humano já deixou de ser apenas biológico, isto é, o conhecimento da nossa espécie não se limita às nossas possibilidades físicas. (MAGAVE, 2014 p. 39).

Czeresnia (2003) dialoga com essa perspectiva ao afirmar a exigência de revalorizar a aproximação complementar – na ação – entre formas de linguagem essencialmente diferentes entre si. Sem abrir mão de ter conhecimento de causa dos saberes científicos, é preciso recolocar a importância do papel da filosofia, da arte e da política.

Dessa forma, o ensino, a pesquisa e o desenvolvimento de tecnologias sociais e educacionais sobre a relação entre Ciência e Arte na pós-graduação em Ensino em Biociências e Saúde, no Instituto Oswaldo Cruz/Fiocruz, tem valorizado substantivamente o pressuposto de que a associação da arte à educação científica possibilitará aos educadores e aos futuros alunos desenvolver novas intuições e compreensões. Isso deverá se dar através da incorporação do processo artístico e outros processos investigativos, construindo um discurso interno e público sobre a relação entre arte, ciência, atividades humanas, e tópicos relacionados a atividades multidisciplinares e multiculturais.

### **1.5.3 Musicoterapia, Educação Musical e Neurociência**

O desenvolvimento da Musicoterapia como disciplina deu-se de acordo com saberes estabelecidos, como o surgimento da instituição clínica já circunscrita pela forma do discurso médico que veio sendo construído e legitimado desde o século XVIII (OSELAME, 2013).

No campo terapêutico, a Musicoterapia Comunitária reconheceu a "comunidade" como sendo fator central no processo de saúde/doença, ou, nas palavras de Stige (2002), as práticas musicoterápicas não estão somente crescendo, mas também mudando rapidamente.

Atualmente os profissionais musicoterapeutas estão tendo a oportunidade de refletir sobre a eficácia das suas práticas, principalmente devido ao avanço da neurociência e dos estudos de neuroimagem.

O educador musical Marco Téliz (2012) fez uma analogia da música como um veículo de promoção da saúde, devido ao fato de possuir a capacidade de aumentar o acervo de conhecimento dos indivíduos, o que os torna mais adaptáveis às dificuldades do viver. O autor citou cinco frases fundamentais em sua tese para qualquer proposta de utilização da música em programas de promoção da saúde (p. 26); aqui enfatizamos três. A primeira delas diz que “a prática deve sempre anteceder a teoria (mesmo para Kodály, que dá grande importância aos aspectos da alfabetização), só se lê ou escreve o que já foi cantado” (p. 26). Essa afirmação sobre Kodály nos traz a reflexão de que se conseguirmos falar certa frase musical conseguiremos tocar, contanto que haja treinamento técnico no instrumento musical. Já na segunda, o autor diz que “todas as formas de expressão humana (palavra, corporalidade, artes em geral, etc. – como em Dalcroze e Orff) devem ser inseparavelmente integradas ao fazer musical” (*idem*). Dessa maneira, o instrumento deve ser encarado como uma extensão do próprio corpo do instrumentista, na qual a lógica da emissão do som é pensada de dentro para fora.

A terceira frase, por sua vez, diz sobre a “valorização dos processos de aprendizagem, mais que dos resultados” (*idem*). Essa frase dialoga com o princípio da ABR, o qual valoriza mais o que acontece nas relações entre as pessoas e nas intervenções feitas por elas do que um resultado almejado, independentemente de tais interferências.

A música, para Téliz (2012, p. 34), é como um investimento em conhecimento capaz de contribuir para o refinamento da sensibilidade, uma maior percepção do mundo, assim como uma flexibilização do comportamento diante das dificuldades da vida cotidiana, se inserindo dessa maneira nos programas de promoção da saúde.

A música está sendo empregada como forma de busca de satisfação e de potência e, em um país em processo de desenvolvimento de sua

autoestima como o Brasil, é fundamental trabalhar com conceitos, quais os de potência e ideal do grupo. (STRATTNER, 2018, p. 15).

Segundo Silva Júnior (2012), se pensarmos nos povos primitivos, o tratamento do doente cabia ao feiticeiro, e incluía danças e músicas cerimoniais (p. 15). Já no que diz respeito à aparição da linguagem escrita sobre a influência da música, observa-se que “os primeiros relatos escritos sobre a influência da música no ser humano foram encontrados em papiros médicos egípcios”. (SILVA JÚNIOR, 2012, p. 15).

Ainda segundo Silva Júnior (2012), na história foram encontrados os primeiros relatos sobre a relação entre música e saúde nos escritos bíblicos, nos quais Davi, com o toque de sua harpa, alivia a depressão do rei Saul. Já na Grécia antiga se entendia que a doença consistia no desequilíbrio dos elementos que fazem parte da natureza humana, e que seriam: fogo, água, madeira, metal e terra (p. 19). A música seria executada como uma forma terapêutica na qual seria possível realizar uma catarse de emoções, assim como para desenvolver um maior controle das emoções a partir da melodia.

Os principais filósofos da Grécia antiga se debruçaram sobre a relação entre a música e a saúde, como nos mostra (JÚNIOR, 2015) inspirado nas concepções históricas de Moura Costa (1989) sobre a utilização da música a partir da perspectiva histórica no contexto da saúde. Sabe-se que o filósofo

Platão, considerava que a música trazia serenidade; Aristóteles, que valorizava a música por suas capacidades de facilitar uma catarse emocional; e Pitágoras, que considerava a possibilidade de a música restabelecer a harmonia espiritual, descrevendo-a como a medicina da alma. (JÚNIOR, 2015, p. 15).

Após esses primeiros registros históricos, a relação entre música e saúde persistiu na história da humanidade, como nos mostra Peixoto Júnior (2015, p. 16). Abaixo, chamamos a atenção para quatro momentos históricos até a criação da profissão do musicoterapeuta (p. 17); com isso podemos refletir sobre a música como forma de Promoção da Saúde.

Na Idade Média, houve um desaparecimento da música como recurso terapêutico, mas ela continuou sendo feita no ambiente religioso. A partir do Renascimento, houve uma revitalização das referências da Antiguidade Clássica, com a qual o ser humano foi colocado novamente no centro do universo, valorizando-se a

sua capacidade racional de ser dono do próprio destino, junto com o avanço nas artes, na filosofia e nas ciências. A doença deixou de ser vista como algo sobrenatural para ser abordada de forma científica, refletindo uma maior utilização da música para a saúde fora do ambiente estritamente religioso.

Durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), a música foi utilizada nos hospitais nos EUA com um resultado positivo por parte dos "neuróticos de guerra", que alegavam um maior bem-estar e acolhimento. Por conta desse e outros fatos históricos relevantes em relação à função terapêutica da música, surgiu a profissionalização da terapia feita com a utilização da música.

Em se tratando de Brasil, pode-se afirmar que em 1972 iniciou-se o primeiro curso de graduação em Musicoterapia, sendo oferecido em vanguarda pelo Conservatório Brasileiro de Música – RJ (SMITH, 2007). Mesmo com todo esse histórico e contexto, apenas em 2001 aconteceu a regulamentação da profissão de Musicoterapeuta, com o CBO 2263-05.<sup>22</sup> Vale ressaltar que em 2019 se iniciou a graduação da Musicoterapia na UFRJ.

Após essa explicação sobre a utilização da Música em prol da Saúde de forma histórica, no momento atual que estamos vivendo

cabe à saúde pública, pois, (re)descobrir e estimular estratégias e recursos que aproveitem este rico manancial em prol de uma educação sanitária adequada, aproveitando e (re)direcionando uma participação comunitária entusiasta para prover uma melhor qualidade de vida e de saúde. (STRATTNER, 2018, p. 13).

Detendo-nos ainda na importância da educação em música, lembramos que a educadora musical Liora Bresler (2007), em seu artigo “Pesquisa qualitativa em educação musical: contextos, características e possibilidades”, reflete sobre as tendências da pesquisa qualitativa em educação musical nos últimos 25 anos. Segundo a autora, as

características fundamentais do paradigma qualitativo têm a ver com um modo holístico de abordar a realidade que é vista sempre vinculada ao tempo e ao contexto, ao invés de governada por um conjunto de regras gerais. (BRESLER, 2007, p. 8).

Por volta dos anos 2000, a pesquisa qualitativa se tornou legitimada no campo da educação musical, tendo como marco as duas conferências sobre pesquisa

---

<sup>22</sup>De acordo com o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), CBO é a sigla de Classificação Brasileira de Ocupações – um documento que retrata a realidade das profissões existentes no mercado de trabalho do Brasil.

qualitativa realizadas na Universidade de Illinois, em Urbana-Champaign (BOARDMAN, 1994; BRESLER, 1994), cujos discursos e textos foram selecionados e publicados em um dos mais importantes periódicos da área universitária de Illinois, denominado *Bulletin of the Council for Research in Music Education*.

Nos últimos 25 anos, segundo Bresler (2007), a etnomusicologia ofereceu importantes *insights*, com relação aos métodos de pesquisa em música, ao buscar a compreensão do fenômeno musical no contexto do comportamento humano.

A ênfase está na música em seu contexto total: o investigador busca com seu estudo um conhecimento amplo da cultura e da música, assim como procura compreender de que forma a música se ajusta e é usada dentro de um contexto mais amplo. (MERRIAM, 1964 *apud* BRESLER, p. 14).

No que diz respeito ao diálogo da pesquisa da música com a ciência, nos aproximamos de teóricos que trabalham com a neurociência e a música. Atualmente, os profissionais musicoterapeutas estão tendo a oportunidade de refletir sobre a eficácia das suas práticas, principalmente devido ao avanço dos estudos de neuroimagem (AREIAS, 2016).

As pesquisas nas áreas da neurobiologia e neurociências têm se debruçado sobre o efeito da música no funcionamento cerebral, indicando alterações fisiológicas múltiplas, sendo estas: ampliação do desenvolvimento cognitivo e emocional; modulação neurovegetativa; variação de frequência cardíaca, dos ritmos elétricos cerebrais, da respiração e do sono – e a produção de novos e variados neurotransmissores. A música, mais do que qualquer outra expressão artística, tem uma extensa representação neuropsicológica, com acesso direto às áreas responsáveis pela afetividade, controle de impulsos e emoções. Ela é mencionada como sendo capaz de estimular a memória não verbal, um elemento de aplicação nas funções cerebrais que envolve um armazenamento de símbolos organizados e estimula a capacidade de retenção e memorização (TARRICONE, 2015).

Segundo Merriam (1964), "provavelmente, não há nenhuma outra atividade cultural humana que seja tão disseminada e que alcance, modele e frequentemente controle tanto do comportamento humano" (p. 218). Os estudos em neurociências colaboram para pensarmos a música como forma de Promoção da Saúde, já que, ao entender a estrutura e funcionamento do sistema nervoso, é possível compreender como a música é processada e como subsidiar novas formas de tratamento, abordagens clínicas, e buscar terapias diferenciadas para diversas enfermidades. A música é um

veículo ideal para esse fim, pois seus efeitos terapêuticos, em termos de alívio de tensões e aumento de bem-estar psicológico, já são reconhecidos.

A música nos acompanha desde antes do nosso nascimento; de forma mais exata, o primeiro contato se dá dentro do útero da nossa mãe (LEVETIN, 2011). Esse primeiro contato com a música vem a partir de vibrações do útero, a partir de ruídos externos, que alcançam o feto ao atravessar o líquido amniótico. Esse líquido preenche a bolsa amniótica dentro do útero, envolve o feto e desempenha uma função de proteção para ele. O primeiro contato que temos com a música acontece a partir de vibrações que entram no líquido amniótico e o atravessam, interligando a mãe e o feto. Devido ao fato de o aparelho auditivo do feto ainda estar em desenvolvimento, nas primeiras semanas, o contato entre o feto e a mãe se dá por meio dessas vibrações e dos ritmos dos batimentos cardíacos da mãe. A partir do último trimestre de gravidez, o feto já consegue diferenciar os sons internos dos externos, como, por exemplo, saber qual é a voz da sua mãe, assim como reconhecer músicas (LAMONT, 2011). Vale refletir

que as emoções e sensações que o afeto experimenta dentro do útero materno ficam registradas em sua memória, concluímos que essas experiências emocionais e sensoriais podem repercutir em sua vida pós-natal. (JABER, 2016, p.26).

Nessa fase é muito importante, ainda dentro do útero, já começarmos a estimular musicalmente o bebê que está para nascer.

O conjunto de movimento-som que condensa os arquétipos sonoros herdados onto e filogeneticamente é denominado Identidade Sonora (ISO), e se inicia desde a vida intrauterina. Mais tarde, a identidade sonora se enriquece com as experiências vividas durante o parto, nascimento e todo o período de vida (BENZON, 1998, p. 34). Segundo Benzon (1988), “o princípio de ISO é um conjunto infinito de energias sonoras, acústicas e de desenvolvimento que pertencem a um indivíduo e que o caracterizam” (p. 64).

O educador musical Marco André Morel Téliz (2012) também enfatiza que o fazer musical é uma das práticas humanas que mais pode interferir na capacidade da plasticidade neuronal. A possibilidade de um cérebro com alguma lesão se readaptar em resposta à intensa estimulação musical é um grande exemplo da plasticidade cerebral (TÉLIZ, 2012, p. 61).

Há indícios importantes de que o aumento das conexões neuronais corticais melhore as habilidades cognitivas gerais. Por isso, durante a última década, os educadores têm se interessado cada vez mais em compreender os efeitos não musicais da educação musical. (TÉLIZ, 2012, p. 40).

Segundo o artigo “Performative, arts-based or arts-informed reflections on the development of ABR” (LEDGER *et al.*, 2015), o trabalho da Musicoterapia na ABR vem emergindo de diversas maneiras, embora ainda existam questionamentos se há fronteiras entre a ABR e a Musicoterapia (p. 2) (BEER, 2015; LEDGER, EDWARDS, 2011). Alguns questionamentos surgiram a partir desses autores, como, por exemplo, se a ABR na Musicoterapia deveria ser entendida como “*performative social science*” (ciência social performática) ou como ABR (Pesquisa Baseada em Arte).

Um dos primeiros estudos no que diz respeito à ABR no contexto da Musicoterapia foi o de Austin e Forinash (2005), no qual se realizou um concerto a partir de músicas e poemas. Desde então, inúmeros musicoterapeutas têm se utilizado de suas referências no que diz respeito ao desenvolvimento de outras pesquisas análogas.

Austin e Forinash (2005) acreditam que o “*arts-based*” é o mais novo modelo de pesquisa qualitativa e que deve ainda ser bastante utilizado pela musicoterapia, uma vez que contempla a música e outras formas de arte como instrumentos de pesquisa (BRANDALISE, 2016, p. 5).

A ABR vem sendo responsável por inúmeros movimentos sociais em outras disciplinas (LEAVY, 2011). Isso traz uma surpresa do porquê a ABR não vem sendo articulada com propósitos mais críticos e emancipatórios na Musicoterapia.

Segundo Edwards (1999), “isso reflete o fato de que a Musicoterapia tem sido pensada mais como um método ou uma técnica em vez de ser usada como um paradigma específico ao se realizar pesquisa” (p. 5).<sup>23</sup> A musicoterapia ainda é vista como uma disciplina em crescimento, visando tornar-se um campo do conhecimento, visto que fundamenta a sua prática clínica muitas vezes em outras áreas do conhecimento, tais como: a Psicologia, a Filosofia ou a própria Música (RUUD, 1990).

Na pesquisa bibliográfica sobre a utilização da música na ABR, encontramos um trabalho de Austin e Forinash (2005), já comentado anteriormente, no qual elas

---

<sup>23</sup> *This may reflect its use as a method or technique rather than as a distinctive paradigmatic research framework.*

utilizaram outras linguagens artísticas que podem ser articuladas na pesquisa em musicoterapia, tais como, poesia e formas variadas de artes visuais. O acréscimo dessas outras linguagens artísticas se deu com o intuito de os participantes terem um maior aprofundamento no objeto de estudo a partir da ABR, e serviu como inspiração para parte de nosso trabalho. As autoras comentam que:

A nossa proposta é fazer com que os pesquisadores observem os princípios da ABR quando quiserem realizar uma pesquisa, e tomar decisões que sejam adequadas para os seus tópicos de pesquisa, sua posição epistemológica, e o seu contexto de pesquisa. (AUSTIN e FORINASH, 2005, p. 6).<sup>24</sup>

Para facilitar os musicoterapeutas interessados em utilizar a metodologia da Art-Based Research, as autoras sugerem levar em conta quatro perguntas centrais: Quando a arte(música) deve ser introduzida? Qual o meio artístico apropriado? Como a arte deve ser entendida? Qual é o "papel" do público? (AUSTIN e FORINASH, 2005, p. 7).<sup>25</sup>

Vale ressaltar que a música na Musicoterapia tem um papel central em todo o processo de pesquisa, pois é a partir dela que se estabelece o vínculo na tríade paciente, terapeuta e música (BARCELLOS, 2009), estando presente desde o planejamento da sessão, como, por exemplo: a escolha do repertório musical até em uma possível análise dos resultados obtidos no decorrer da terapia.

Um compromisso desde o início com uma orientação da ABR pode se encaixar bem com a tradição pós-positivista, na qual os pesquisadores dificilmente se desviam do seu projeto inicial de pesquisa. (BUNNIS e KELLY, 2010) (*Tradução nossa*).<sup>26</sup>

Ao mesmo tempo que a ABR dificilmente se desvia do seu projeto inicial de pesquisa, se mostra muito aberta no que diz respeito à utilização de diversos meios para alcançar seus objetivos. Vale ressaltar que essa abertura no que diz respeito às pesquisas acadêmicas ainda pode ser vista com resistência por certas metodologias

---

<sup>24</sup>*We propose that researchers might be guided by the principles of carefully considering when to undertake ABR, and making decisions that are appropriate to their research topics, their epistemological positions, and their research contexts* (AUSTIN e FORINASH, 2005, p. 6).

<sup>25</sup>*When should the Arts be introduced? Which artistic medium is appropriate? How should the Art be understood? What is the role of the audience?* (AUSTIN e FORINASH, 2005, p. 7).

<sup>26</sup>*An early commitment to an arts-based orientation may sit well with post-positivist research traditions, in which researchers rarely deviate from their initial research design* (BUNNIS & KELLY, 2010)

hegemônicas, mas ao mesmo tempo consideramos que é nesse entre lugar entre o “legitimado” e o “outsider” que habita um território aberto para a inovação e a criatividade.

A partir do explicado acima, a dificuldade dos musicoterapeutas com relação à metodologia da ABR parece estar naqueles que priorizam a prática baseada em evidências nos cuidados em saúde (p. 17).

#### **1.5.4 Educação musical e as oficinas dialógicas**

Uma nova concepção de música e som musical foi delineada durante o período de 1930 a 1950 pelos compositores que pesquisavam o som. A partir de então, a linguagem musical poderia ser composta com notas musicais, mas também com qualquer som. O som que fosse utilizado para criar uma linguagem musical seria, portanto, um som musical com o mesmo peso que o jogo melódico-harmônico tradicional. Esses parâmetros estéticos oferecem amplas perspectivas, desvelando inúmeras alternativas, desde então, para a atualização da Educação Musical tradicional.

Uma de nossas principais referências musicais, no que diz respeito à nossa oficina, é a Oficina de Linguagem Musical (OLM), que foi criada dentro desses novos parâmetros que então se afirmavam no horizonte da educação musical, em 1970, pelo educador musical Luiz Carlos Csekö. A OLM de Csekö se posiciona em contraponto ao alijamento do processo de criação, à ausência da linguagem, vocabulário e procedimentos contemporâneos experimentais e à abordagem mecanicista encontrada no campo da Educação Musical tradicional.

Com a melodia e a harmonia sendo apenas mais uma opção para a criação musical, a OLM trabalha o explorar, tocar, criar/improvisar com os sons produzidos por objetos sonoros/instrumentos, sempre calcada na estética da escassez, conceito esse que visa explorar as possibilidades da criação e criatividade a partir de menos opções sonoras para ir acrescentando no processo outros elementos,. A sala de aula, antes percebida como uma rígida ausência de instrumentos musicais, passa agora a apresentar uma insuspeita e abundante gama de sons, um surpreendente espectro tímbrico, dinâmico, de duração e altura. A OLM de Csekö tem como objetivo: investigar os processos de escuta diferenciada, a acuidade auditiva, a memória sonora, a imaginação sonora, desenvolvendo o ouvido interno, estimulando o

processo de criação. Dessa forma, a OLM ampliou as possibilidades da educação musical. Esse tipo de oficina recolocou em pauta a importância da improvisação, da prática de conjunto e do prazer da criatividade, assim como a realização de exercícios de escuta diferenciada, na qual se trabalha a distinção entre escutar e ouvir.

Tal distinção é muito valorizada, visto que para escutar é necessária uma atenção focada. O intuito de entender esses processos, para Csekö, foi o de ter maiores recursos para facilitar o processo de composição, entendendo que o reconhecimento do som passa pela memória sonora. Desde o início da década de 1970, Csekö pensou essa proposta através de uma concepção ampliada de som musical a partir de diferentes formações instrumentais e solos. Nesse sentido, enfatizou a exploração tímbrica, a improvisação, objetos sonoros, sons tecnológicos.

Uma das referências centrais de Csekö, no que diz respeito ao processo de composição musical e conseqüentemente ao desenvolvimento da Oficina Linguagem Musical, é John Cage (1912-1992). Esse compositor é considerado um dos pioneiros da música eletroacústica pós-Segunda Guerra Mundial, desta maneira:

Utilizando um procedimento de escolhas que não estava balizado pela teoria musical vigente, Cage apresenta uma abordagem extramusical ao ato de compor baseado em premissas que se distanciam da cultura ocidental, das hierarquias e valores do harmônico-melódico tradicional. (CSEKÖ, 2017, p. 49).

Um exemplo nesse sentido é o chamado "piano preparado", em que se acoplam objetos nas cordas do piano, cuja gama de sons resultantes dependerá da natureza do objeto e proporcionará uma vasta riqueza tímbrica.

Csekö enfatizou a importância da intuição em seu processo criativo como compositor (p. 143). Para ele, a criação emerge dos recessos durante a elaboração do processo composicional, quando então:

Passo a levantar o instrumental e as técnicas, tanto tradicionais quanto, necessárias para a execução do imaginário sônico em questão. As sonoridades me surgem em sua total complexidade e então – e só então – passo a investigar como o instrumental poderá realizar e como registrarei o fluxo sônico que escuto internamente. (CSEKÖ, 2017, p. 143)

Esses padrões sônicos aos quais o autor se refere não vêm a partir de uma regularidade, mas sim como uma sequência de aleatoriedade, na qual, para esse processo acontecer, é indispensável criar condições internas favoráveis, entendendo-

se aqui qualquer ambiente, preferencialmente calmo, em que a pessoa consiga entrar em contato com o seu estado interno no momento presente.

A obra de Csekö, a qual trabalha o processo de criação, pedagogia e linguagem experimental desde a década de 1970, é considerada como um campo da ação cultural de resistência pelo fato de operar a partir da lógica não hegemônica da música eletroacústica, ou seja, incluindo o ruído e qualquer tipo de som para além da música tonal.

Lacerda *et al.* (2013), em seu estudo, também trabalharam com jovens no formato de oficinas e a partir do modelo pedagógico problematizador. Segundo ele, o modelo possibilita a quebra entre a possível relação vertical tradicional que existe entre o profissional da saúde e o sujeito da sua ação. A sua equipe trabalhava de forma interdisciplinar, com enfermeiras que ficavam responsáveis pelo método problematizador, e com fonoaudiólogos que prezavam pela contribuição sobre a importância em desenvolver um cuidado com a saúde auditiva.

Em seus resultados, a equipe elaborou uma tabela para averiguar como os jovens tinham aproveitado a oficina sobre promoção da saúde e prevenção da perda auditiva. Nessa tabela, 80% se mostraram satisfeitos, afirmando que a atividade contribuiu para a ampliação dos conhecimentos sobre os efeitos nocivos do ruído para a saúde auditiva nas atividades culturais. Os alunos tiveram a oportunidade de ressignificar os seus conhecimentos sobre o tema, levando em conta diferentes formas de falar sobre os efeitos do ruído.

Agora é o momento de refletirmos sobre a contribuição teórica de Paulo Freire, que vem nos inspirando desde a criação do grupo de pesquisa em Cultura, Arte e Promoção da Saúde (2016). Após conhecer o trabalho da Oficina de Linguagem Musical de Csekö, refletimos como poderíamos associar os conteúdos pedagógicos musicais com a percepção do conteúdo ampliado de saúde (OMS, 1986). A partir desse entrelaçamento é que criamos e desenvolvemos a oficina dialógica de linguagem musical (ODLM) em diversos ambientes de Promoção da Saúde na Fiocruz e em outros locais (STRATTNER, 2018).

No pensamento freiriano, todo ser humano têm a capacidade de construir conhecimento, sendo dessa maneira, ao mesmo tempo, produtor de cultura. Por isso é importante que os processos educativos ofereçam aos estudantes oportunidades de confrontar os seus conhecimentos prévios com informações mais amplas,

consistentes e significativas para a reconstrução de novos conhecimentos mediante o diálogo crítico (p. 15).

A preocupação com o processo educacional é um dos pontos centrais da obra de Freire (1968; 1980; 1996): retirar o foco dos conteúdos para centrar-se nos sujeitos, que estão inseridos no processo dialético de ensino e aprendizagem. Essa aproximação se dá a partir dos níveis e das compreensões dos educandos. O autor identificou também a centralização da linguagem verbal nos programas de ensino, junto com grande inexperiência sobre o exercício democrático no contexto da educação formal.

Podemos pensar a concepção de educação para Paulo Freire a partir de suas ideias sobre o ser humano e sua incompletude, já que ele o entende “não apenas como razão. Sua concepção antropológica converge para uma visão dinâmica da existência humana, ao valorizar de forma equilibrada todas as dimensões da nossa vida” (ZITKOSKI, 2006, p. 25).

A riqueza da concepção freiriana de educação está contida na afirmação de que os humanos se educam mediatizados pelo mundo (FREIRE, 1983, e está impregnada de utopia e esperança, devido ao fato de fornecer força teórica para uma educação dialógica e horizontalizada na relação entre educador e educando. Em outras palavras:

O sonho pela humanização, cuja concretização é sempre processo, e sempre devir, passa pela ruptura das amarras reais, concretas, de ordem econômica, política, social, ideológica etc., que nos estão condenando à desumanização. O sonho é assim uma exigência ou uma condição que se vem fazendo permanente na história que fazemos e que nos faz e re-faz. (FREIRE, 1992, p. 51).

Essa pedagogia consiste em uma reflexão constante sobre a realidade na qual estamos operando como seres em permanente transformação, e leva em conta fatores como desalienação e conscientização, ou seja, uma maneira de compreender o mundo à nossa volta e que nos desafia a pensar criticamente.

No livro *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (1996), Paulo Freire dá ênfase a vários temas relevantes, sendo um deles a importância da curiosidade, visto que a partir dela podemos desenvolver a criatividade e dessa maneira nos colocar, impacientes, diante do mundo que não fizemos, mas ao qual podemos acrescentar algo que fazemos a partir da constante ação-reflexão-ação (p. 32). Ou seja:

A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablá e a prática, ativismo. (FREIRE, 1996, p. 22).

Aprofundando esse tema, denomina curiosidade epistemológica a capacidade do indivíduo em atingir o conhecimento cabal do objeto em estudo a partir de um olhar crítico (p. 25).

Em contrapartida a essa perspectiva, o autor chama de pedagogia bancária (1983) o processo educativo no qual o educando se torna subordinado ao educador, pois deforma a necessidade inventiva e criativa do educando, de modo que o conhecimento é dado de forma hierárquica e acumulativa como se acumulam as economias num banco. Essa concepção não considera o saber prévio do educando nem sua capacidade inventiva de construção do conhecimento. Para ir na contramão desse processo e manter viva a autonomia do educando,

o necessário é que, subordinado, embora, à prática "bancária", o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o "imuniza" contra o poder apassivador do "bancarismo". (FREIRE, 1996, p. 25).

A perspectiva do ensinar como criação de possibilidades de construção do conhecimento enfatiza o aspecto dialógico da aprendizagem a partir de uma relação horizontalizada entre educador (facilitador) e educando, na qual ambos aprendem juntos, mediatizados pelo mundo, e na qual o foco está no processo e na relação que estabelecemos nos encontros.

É neste sentido que se pode afirmar ser tão errado separar prática de teoria, pensamento de ação, linguagem de ideologia, quanto separar ensino de conteúdos de chamamento ao educando para que se vá fazendo sujeito do processo de aprendê-los. (FREIRE, 1996, p. 125).

### **1.5.5 Fases do desenvolvimento humano e aprendizagem**

Finalizaremos a revisão bibliográfica que sustenta nosso trabalho introduzindo o tema do desenvolvimento humano pois pretendemos trabalhar com adolescentes, e consideramos relevante analisar como se dá seu desenvolvimento cognitivo.

No que diz respeito às diferentes fases do desenvolvimento humano e à sua relação com a música, optamos por desenvolver neste texto aqueles aspectos que vão desde a vida intrauterina até a adolescência. Para isso, nos concentramos nas contribuições teóricas de dois autores, sendo estes: Jean Piaget (1896-1980) e Erik Erikson (1902-1994).

Segundo Piaget (1963), a importância maior do processo de construção do conhecimento humano começa a partir da tenra infância, se desenvolvendo até a adolescência. As suas observações sobre a aquisição de conhecimento na infância se deram a partir da observação a longo prazo de como seus filhos se relacionavam com diversas situações no que diz respeito à construção do conhecimento. Dessa forma, esse autor desenvolveu uma teoria cognitiva que se divide em quatro estágios.

A primeira etapa, conhecida como sensório-motora (0-2 anos), é uma fase na qual se dão os primeiros reflexos e hábitos, mas ainda sem o conhecimento da organização espacial.

Durante os dois primeiros anos (fases dos reflexos e primeiros hábitos), o universo infantil é formado de quadros suscetíveis de reconhecimentos, mas sem permanência substancial nem organização espacial. (PIAGET, 1963, p. 12).

Já no período pré-operacional, que vai aproximadamente dos 2 até os 7 anos de idade (2-7 anos), a criança faz uso dos símbolos para entender seu ambiente através das representações mentais, ou seja, a partir de palavras, números e imagens. Essa capacidade de se expressar a partir de uma linguagem é denominada função simbólica (PIAGET, 1975), a qual sinaliza a passagem do jogo de exercício, que está presente no estágio sensório-motor, para o jogo simbólico, o que traz grande relevância para a função última do jogo.

Nessa idade, que seria a pré-escolar, as crianças fazem uso de brincadeiras de faz de conta, nas quais elas podem simbolizar uma pessoa a partir de um objeto. Nesse período também temos a imitação diferida, que ocorreria quando uma criança imita um momento que experienciou anteriormente, como, por exemplo, uma discussão vivida, ou resolve imitar o cuidar de um bebê pelo fato de ter visto os seus pais realizando esse ato com o seu irmão ou outra criança. Aqui também temos o início da fase denominada egocentrismo, ou seja, podemos identificar que o pensamento da criança é somente nela existindo a incapacidade de diferenciar-se dos

outros. Nesse momento, a criança ainda não consegue perceber, e levar em conta qualquer ponto de vista que difira do seu.

Em 1923 Piaget esboçou uma definição sobre o conceito de egocentrismo em um artigo denominado “La pensée symbolique et la pensée de l’enfant”, publicado no mesmo ano no periódico *Archives de Psychologie* (1923), na Universidade de Genebra:

Pode-se designar pelo nome de egocentrismo do pensamento infantil essa característica intermediária entre o autismo integral constituído de devaneios incomunicáveis e a característica social da inteligência do adulto. (PIAGET, 1923, p. 284).

O termo “autismo integral” foi associado a uma etapa do desenvolvimento humano pela qual a criança tem que passar para depois conseguir comunicar de maneira clara suas ideias, fase essa à qual é atribuído o termo “característica social da inteligência do adulto” (PIAGET, 1923). Nessas duas primeiras fases, ainda não se tem nenhum comportamento relativo aos objetos desaparecidos, ou seja, a criança não consegue perceber que um objeto pode sumir do seu campo de visão e continuar existindo, é como se existisse apenas quando fosse possível visualizá-lo.

A maneira de compreender o período pré-operacional funciona por analogia, a criança compara diferentes impressões com o intuito de entender melhor o ambiente em que está inserida, mas ainda não é um pensamento lógico. Outra característica desse período é o animismo, pelo qual a criança atribui intencionalidade a tudo que vê e percebe no mundo, todos os objetos são considerados “animados”, ou seja, podem se movimentar e ter vida própria.

Já no período operatório-concreto, que se situa aproximadamente entre os 7 e os 10 anos de idade (7-10 anos), o pensamento da criança apresenta a reversibilidade lógica, ou seja, a capacidade de realizar uma ação e logo em seguida uma outra, inversa, que a anula, assim como complexifica as trocas cognitivas entre o seu mundo interno e a realidade. Segundo Goulart (2005), nesse período a criança “tenta dar explicações a quem não está participando de uma situação como se estivesse explicando para si mesma” (p. 55). Aqui podemos perceber que a socialização ainda ocorre de maneira egocêntrica. Piaget (1923) denomina essa situação “monólogos coletivos”.

Dessa forma, podemos dizer que, no início do processo de socialização, as relações ainda não acontecem de maneira a estabelecer comunicação. É como se

várias crianças falassem ao mesmo tempo, sem que nenhuma compreendesse de maneira mais profunda o que a outra quer transmitir.

Vale ressaltar que o pensamento do indivíduo ao longo dessa fase, no decorrer do desenvolvimento, começa a se tornar menos egocêntrico, passando a tornar possível distinguir-se do outro. Até os 12 anos de idade, todas as habilidades adquiridas previamente são de natureza concreta e permanecem ligadas indissolavelmente à ação da criança sobre os objetos.

Na última fase, chamada de operatório-formal (12 anos em diante), se dá o início do raciocínio hipotético-dedutivo, assim como das estruturas operatórias formais, que dão início ao pensamento lógico-matemático, ou seja, as conclusões poderão se dar a partir de hipóteses no denominado raciocínio hipotético-dedutivo (PIAGET, 1962). As conclusões poderão se dar mentalmente, sem ter a necessidade de observação e manipulação reais.

Esta possibilidade de operar com operações caracteriza o período das operações formais, com o aparecimento de novas estruturas intelectuais e, conseqüentemente, de novos invariantes cognitivos. (CAVICCHIA, p.12, 2019).

Nesse excerto, no qual o autor faz referência a Piaget, podemos pensar que a criança se ocupa prioritariamente com o momento presente. Já o adolescente amplia seu âmbito conceitual e inclui o raciocínio hipotético-dedutivo, que leva em conta a consciência do futuro e o espacialmente remoto, ou seja, aquilo que pode vir a se tornar tangível, mas que ainda não ocorreu no momento atual. Essa capacidade de raciocínio se dá a partir da lógica das proposições entre relações: após considerar um número suficiente de casos particulares, pode-se então deduzir uma resposta.

Para fundamentar o período da adolescência, outro autor de referência é o psicanalista Erik Erikson (1902-1994), considerado um importante teórico da psicologia do desenvolvimento. Ele foi discípulo de Sigmund Freud, mas deu maior ênfase ao estudo do período da adolescência. Em seu trabalho, elaborou uma concepção de desenvolvimento humano com oito estágios distintos, referentes ao desenvolvimento psicossocial e as crises do ego (eu), que se dão nesse processo (CHILDHOOD, 2016).

A palavra “adolescência” vem do substantivo latino “*adolescencia*” e do verbo “*adolescere*”, que significa “crescer”. Nesse período de amadurecimento, levam-se em

conta as instâncias física, mental, social e espiritual (OMS, 1986). No que diz respeito à busca da identidade no adolescente, podemos refletir que:

Os jovens devem tornar-se pessoas inteiras por direito próprio e isto durante uma fase do desenvolvimento caracterizada por uma diversidade de mudanças no crescimento físico, no amadurecimento genital e na consciência social. (ERIKSON, 1976, p. 32).

Esse período se caracteriza por um processo complexo e que não ocorre sem dificuldades e instabilidade. Esta se caracteriza por uma intensa busca de “si mesmo” e da própria identidade. Os padrões estabelecidos são muitas vezes questionados, assim como as escolhas de vida feita pelos pais, buscando-se assim uma forma de autenticidade e autoafirmação que ocorrem a partir de uma crise de identidade:

De fato, podemos falar da crise de identidade como o aspecto psicossocial do processo adolescente. Desta forma, o grande conflito a ser solucionado na adolescência é a chamada crise de identidade e essa fase só estará terminada quando a identidade tiver encontrado uma forma que determinará, decisivamente, a vida ulterior. (ERIKSON, 1972, p. 45).

Podemos compreendê-la como uma fase cheia de questionamentos, imbuída de uma busca de autoafirmação a partir da procura de uma identidade que tem como um dos intuitos encontrar uma forma de ser e estar no mundo na vida adulta.

Para Erikson (1976), a formação da identidade tem início nos primeiros quatro estágios dos oito existentes, mais especificamente na adolescência, estágio esse ao qual dá maior relevância e que vai influenciar os últimos três estágios na vida adulta. Aqui vamos nos deter exclusivamente na fase da adolescência, que Erikson chama também de quinta idade, para ajudar a entendermos as demandas que os participantes estão vivenciando. É importante frisar, como Rabello (2019), que

em seus estudos, Erikson ressalta que o adolescente precisa de segurança frente a todas as transformações – físicas e psicológicas – do período. Essa segurança ele encontra na forma de sua identidade, que foi construída por seu ego em todos os estágios anteriores. (RABELLO, 2019, p. 9).

A fase da adolescência é vista como central, uma vez que os conflitos passados na infância são revivenciados a partir de sentimentos positivos e negativos que foram vividos ao longo de toda a trajetória do sujeito. Nessa etapa também nos indagamos sobre o que queremos fazer da nossa vida como um "ensaio" de preparação para a vida adulta.

Entre as indispensáveis coordenadas da identidade está o ciclo vital, pois partimos do princípio de que com a adolescência o indivíduo desenvolve os requisitos preliminares de crescimento fisiológico, amadurecimento mental e responsabilidade social para atravessar a crise de identidade. (ERIKSON, 1972, p. 45).

A partir do exposto acima, podemos perceber que a chamada crise da identidade tem um papel central no desenvolvimento do indivíduo, sendo um ponto de destaque para a adolescência e que vai influenciar diretamente a possibilidade de uma vida posterior mais saudável.

## 2. METODOLOGIA

Para atingir o objetivo geral proposto neste trabalho que foi gerar uma articulação teórica e prática entre a promoção da saúde e o fazer musical por meio da metodologia da ABR, realizamos duas abordagens: (1) um aprofundamento teórico da ABR, e (2) a criação de oportunidades de experimentação da articulação proposta, através da realização de ODLM com adolescentes estudantes do CEASM. No esquema abaixo mostramos graficamente essa articulação.

### ESQUEMA GERAL DO TRABALHO REALIZADO

PARTE TEÓRICA	PARTE PRÁTICA	Jovens
ARTICULAÇÃO ABR-ODLM-PS	OFICINA PRELIMINAR (1) - 26/05/2019	32
	OFICINA PRELIMINAR (2) - 25/06/2019 (17:30)_	
	OFICINA 1 – 11/07/2019 (14:30h -18h)	32
	OFICINA 2 - 08/08/2019 (15-18h)	28
	OFICINA 3 – 19/09/2019 (15-18h)	32
	OFICINA 4 - 15/10/2019	29
	CONVERSAS/ENTREVISTAS 1 - 3/09/2019	4
	CONVERSAS/ENTREVISTAS 2 – 31/10/2019	4
REFLEXÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS		

#### 2.1 A articulação teórica:

A metodologia que serviu de inspiração para esta pesquisa foi a da Art-Based Research, à qual já nos referimos na introdução (na Fundamentação teórica). A articulação teórica foi feita pelo aprofundamento da teoria sintetizada por Leavy (2009)

e McNiff (1998,2018) com nossos demais referenciais teóricos. Os seguintes pontos foram pensados para esse estudo: Refletir sobre a iniciação e o fazer musical como um elemento para a Promoção de Saúde e o autocuidado; importância da música desde a vida intrauterina até a adolescência e como os processos performáticos em música produzem dados para a pesquisa científica. Eles serão apresentados como a parte 1 de nossos resultados, lembrando que ela pode ser também aplicada em aliança com os métodos mais usuais da pesquisa qualitativa.

## **2.2. As Oficinas:**

A equipe que conduziu as atividades dialógicas musicais foi sempre formada pelo grupo de pesquisa em Arte, Cultura e Saúde, tendo como integrantes o Dr. Márcio Luiz de Mello, Ricardo Malheiros, Victor Strattner, Adrielle Fernandes, Júlia Fleury e Celso Candido. Foram realizadas um total de quatro oficinas, sendo três no Centro de Associação Solidária da Maré e uma no Museu da Maré. O espaçamento entre elas foi de uma oficina por mês, sendo esses meses: Julho, Agosto, Setembro e Outubro de 2019.

As oficinas foram organizadas de maneira dialógica (FREIRE, 1996) em sessões elaboradas a partir de três etapas que giram em torno de atividades que procuraram entender as concepções dos participantes sobre a relação entre música e saúde, bem como executar exercícios que trabalhem a sensibilização musical (acuidade auditiva, percepção, criação e execução musical), junto como uma reflexão posterior sobre as atividades executadas anteriormente

Os instrumentos levados para a atividade foram um surdo, pandeiros, caixa de guerra, chocalhos, três violões, um acordeom, repique, alguns do acervo de equipamentos do LITEB/IOC e outros pessoais de alguns membros da equipe.

Outros materiais como imagens, questionários, canetas, partituras, computador, data show, apresentação previamente preparada e baquetas, foram preparados previamente segundo a necessidade em cada oficina. Equipamento fotográfico e fílmico também foram inseridos como material pedagógico.

### **2.3 O local e os participantes:**

As oficinas aconteceram com alunos do Centro de Educação Solidária da Maré (CEASM). Três das oficinas (1ª, 2ª e 4ª oficina) foram realizadas na sede da instituição e a (3ª oficina) no Museu da Maré. A utilização do espaço dentro do museu da maré se deu com o intuito dos participantes conhecerem mais sobre o entorno da comunidade onde vivem, como se deu sua expansão assim como suas raízes e histórias.

O espaço escolhido para o desenvolvimento da pesquisa foi o Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM). A escolha do espaço se deu por relevância social, e porque a instituição já havia participado de outras propostas do grupo de pesquisa “Arte, Cultura e Promoção da Saúde” do LITEB.

O CEASM é uma ONG que tem como vocação da sua atuação oferecer cursos pré-vestibulares e pré-técnicos para moradores da região da Maré (ARAUJO et al. 2005). A missão da instituição é potencializar o acesso de moradores de favelas e bairros populares aos bens sociais, culturais e econômicos por meio de mecanismos de afirmação de direitos. Fica situado na Rua dos Caetés (Maré) na cidade do Rio de Janeiro. O curso oferecido pela ONG geralmente disponibiliza 150 vagas para os moradores. O público-alvo são pessoas entre 15 e 18 anos, aproximadamente, estudantes das séries finais do Ensino Médio, haja visto que as pessoas envolvidas estão em fase de preparo para sair desta etapa da Educação Básica e entrar em seguida no Ensino Superior.

Desde a sua fundação, em 1997, o CEASM é uma organização da sociedade civil que procura articular uma forte produção de conhecimento (científico e acadêmico) a uma ação típica de organização de promoção de direitos, realizando atendimento direto aos moradores, particularmente às crianças, aos adolescentes e aos jovens residentes no Complexo da Maré (CEASM, 2003).

Frente ao universo comunitário de alta complexidade e sob forte influência da história de vida dos seus fundadores – ex-moradores da Maré que alcançaram titulação universitária e optaram por empregar seu conjunto de conhecimentos em prol da transformação da comunidade de origem –, o CEASM elege privilegiar a produção e a disseminação de conhecimento como eixo norteador de seu propósito de transformação social. Essa diretriz se traduziu em projetos de grande visibilidade,

como, por exemplo, a organização das turmas de pré-vestibular, a criação do Museu da Maré (onde aconteceu nossa 3ª oficina) e a realização do censo comunitário.

Ao ousar radicalmente na abordagem de trabalhos na e sobre a favela e ao utilizar o conhecimento acadêmico e científico para repensar a relação da cidade com a favela e seu morador pela ótica da favela, o CEASM distanciou-se dos modelos tradicionais de organizações comunitárias e qualificou-se como espaço social diferenciado dentre outros similares (CHAGAS & ABREU, 2007).

## **2.4 Procedimentos preliminares (1ª fase)**

Na 1ª fase, realizamos um encontro que antecedeu as quatro ODLM, para conhecer o grupo e para mapear o entendimento dos participantes sobre a relação entre Música e Saúde. Optamos pela conversa para que os participantes pudessem narrar suas histórias, apostando em uma prática mais inclusiva e democrática, e dessa maneira rompendo com possíveis silenciamentos e barreiras com que os jovens de comunidade podem se deparar em nossa sociedade. Inspirados nesse trabalho, tínhamos como intuito:

Ouvir as demandas dos grupos sociais, reconhecendo nestes, não uma massa ignorante que ganha forma apenas quando analisada por nossos processos de abstração, mas um grupo de pensadores que pensam diversamente, vivem diversamente e tem muito a contribuir com um projeto de ciência democrática. (SOUZA, 2019, p. 3).

As perguntas foram divididas em duas fases: a primeira fase foi uma sondagem no dia 25 de junho, às 17:30h realizada antes da parte prática onde eles responderam às seguintes questões (com resposta escrita, desenho ou performance):

O que é a música para você? O que é ter Saúde para você? A música promove Saúde?

## **2.5 Etapa de planejamento das atividades principais (2ª fase)**

Em seguida realizamos quatro Oficinas Dialógicas de Linguagem Musical (ODLM). Como veremos na efetivação das oficinas, outras práticas das quais os pesquisadores tinham conhecimento foram introduzidas no momento vivo da realização das atividades, dentro do mais legítimo espírito dialógico que regeu todo o planejamento geral das ODLM. Os exercícios e atividades abaixo listados

constituíram como que a estrutura central das duas primeiras práticas realizadas. As duas primeiras oficinas seguiram uma estrutura comum iniciando com os exercícios de sensibilização e terminando com a performance musical em conjunto (ODLM, 2018). Seguem os planejamentos:

Exercícios para trabalhar a sensibilização música:

(a) Acuidade Auditiva (Escutar/Ouvir) – Escuta de uma obra musical de forma polissêmica, evocando imagens por intermédio do som. Nesse exercício de acuidade musical, deixaremos que os participantes explicassem o que sentiram à partir da exposição auditiva de uma música escolhida previamente. Para que em um segundo momento explicassem que não existe uma única forma de analisar uma canção, além do fato que uma mesma música poder ressaltar diferentes memórias afetivas e que esse conceito se chama polissemia em música. Nesse momento, abrimos espaço para a reflexão do conceito denominado Iatrogenia Musical (DA SILVA, 2015).

(b) Reconhecimento da Altura do Som (Melodia). Definição dos elementos do som e parâmetros musicais, com exercícios práticos sobre *Ritmo, Melodia, Harmonia, Duração, Intensidade, Altura e Timbre*.

(c) Percepção do compasso a partir dos movimentos corporais. Percepção auditiva dos registros grave e agudo ao som de um tambor.

(d) Criação do Ambiente Sonoro. Dividimos a turma em 2 grupos, de modo que um grupo fica encarregado de criar a partir da criação de um “ambiente sonoro”, enquanto o outro percorre a sala de olhos fechados, em formato de trezinho, isto é, cada pessoa com as mãos nas costas do colega, pela sala. No momento 2.4 teremos como propósito dirigir os ouvidos dos ouvintes para a nova paisagem sonora da vida contemporânea e familiarizá-los com um vocabulário de sons que se pode esperar ouvir, tanto dentro como fora das salas de concerto (SCHAFER, 1986, p. 11).

(e) Produção por naipes de diferentes ritmos musicais com o corpo (Estabelecer Padrões). Ao chegarmos a esse momento, realizamos diferentes ritmos brasileiros, assim como a mistura das células rítmicas, sendo estes: Baião, Xote, Coco, Ijexá,

Maculelê, Pop, Quebra-Quilo, Capoeira, Ciranda, Samba Rancho, Frevo, Galope, Jongo. Segundo o percussionista Marco Suzano, o conceito das fusões de ritmos deve ser difundido, ou seja, o importante é que possamos disseminar uma ideia para que a música seja muito mais rica de opções (MOREL, 2015). O autor parte dessa ideia para defender a prática da disseminação dos ritmos híbridos e sua aplicação para enriquecer a música no que diz respeito às diversidades culturais.

(f) Utilização seletiva da família dos instrumentos

(g) Produção coletiva musical (Bandão) do cancioneiro Brasileiro

Após a segunda oficina, selecionamos quatro (4) participantes para realizar a primeira conversa individual, tendo como base algumas questões norteadoras. A conversa como metodologia de pesquisa com a juventude (SOUZA, GURGEL e ANDRADE, 2019) é uma metodologia que está mais alinhada com os estudos do cotidiano e pretende fazer uma aproximação entre pesquisador e sujeito pesquisado. O critério de escolha dos participantes foi a nossa percepção da performance corporal deles nas duas primeiras oficinas, percebendo aqueles dois que mais participaram e pareciam estar mais motivados, e outros dois que menos participaram e pareciam estar menos motivados. As questões abaixo serviram de roteiro para que os quatro participantes pudessem se colocar de forma aberta. A conversa teve como base as seguintes proposições:

1. Fale um pouco sobre você. Como chegou no CEASM? Como foi o seu percurso educacional?
2. Sua relação com a música desde a infância. Já tinha pensado sobre Música e Saúde?
3. O que é ter saúde para você? Após a oficina se modificou esse entendimento?
4. As atividades sobre percepção sonora influenciaram de alguma forma na sua percepção das músicas trabalhadas durante a oficina ou no seu autocuidado?

Vale ressaltar que conversamos a partir destas questões de forma dialógica, ou seja, abertos às demandas individuais que pudessem surgir através do diálogo. Estamos de acordo com a conversa como metodologia de pesquisa com a juventude,

visto que a partir da conversa fomos nos entendendo e compreendendo de forma mais profunda quem era cada um dos participantes.

A partir da arte do encontro, pudemos pensar juntos e nos surpreendemos com os diálogos, visto que:

A força da conversa está, portanto, na sua capacidade de fazer percursos outros que não os esperados, reconduzindo a “descoberta” para as pesquisas. (SOUZA, 2019, p. 7).

A terceira e a quarta ODLM foram estruturadas de maneira diferente, realizamos um ajuste metodológico com o intuito de de após a leitura do livro *trust the process: An artist guide to letting go*. (Confie no processo: Um guia artístico para deixar ir "fluir") (McNiff, 1998, 2008). Elaboramos a terceira e quarta oficina ao respondermos às seguintes perguntas: Quais tópicos que se quer explorar? Como o pesquisador fará isso? Por que fazer desse modo? Como será útil para o pesquisador e para as outras pessoas?

Nas terceira e quarta oficinas, diferente das duas primeiras, articulamos a música como uma ferramenta investigativa e não como um fim em si mesma (McNiff, 2008), ou seja, na terceira oficina interligamos o conhecimento das etapas do desenvolvimento cognitivo (PIAGET, 1970) já na quarta a da crise de identidade na adolescência (ERIKSON, 1970).

Os exercícios trouxeram também associações da contribuição teórica a respeito da identidade sonora (BENZON, 1995) e do conceito de saúde ampliada a partir da performance musical em conjunto. Nessa etapa da pesquisa, sentimos a necessidade de aproximar as imagens (AUSTIN e FORINASH, 2005) para que os participantes pudessem entender teoricamente os exercícios e as performances que tinham sido realizadas nas duas primeiras oficinas. Abaixo temos a estrutura da construção da terceira e quarta oficina:

### 3ª Oficina

#### 1. Quais são os tópicos que se quer explorar?

- Etapas de desenvolvimento da infância
- Identidade Sonora na etapa da infantil
- Memória Afetiva Musical
- Prática Musical em conjunto

#### 2. Como você irá fazer isso?

- Iremos relacionar a partir da oficina temas como: música, saúde e imagens.
- Perguntaremos para os participantes o que eles entendem sobre as etapas do desenvolvimento cognitivo infantil (PIAGET, 1975)

### 3. Por que você quer fazer dessa maneira?

- Para que os alunos possam ter uma memória afetiva da sua época de infância.
- Para enfatizar a construção do conhecimento e reflexão sobre o conceito de identidade sonora (BENZON, 1995) através das canções infantis e da linguagem lúdica.

### 4. Como será útil para você e outras pessoas?

- Será útil, pois vamos criar uma ambientação sonora a partir dos instrumentos de percussão e violões para que a performance musical aconteça e gere um possível aprofundamento de quem são os participantes da pesquisa.
- A partir desse encontro pretendemos aproximar diferentes imagens relativas à infância com o intuito dos participantes fazerem associações possíveis relativo à interface entre música e saúde.

## 4ª OFICINA

### 1. Quais são os tópicos que se quer explorar?

- O que é a adolescência
- Conceito de Identidade Sonora
- Música e Imagens
- Quem são os alunos do CEASM a partir da performance musical

### 2. Como você irá fazer isso?

- Através de uma conversa com os participantes relacionando música e o período da adolescência
- Observação das Imagens
- Relatos sobre a memória afetiva musical a partir das imagens e abertura para cantarmos as músicas advindas dessa memória.

### 3. Por que você quer fazer dessa maneira?

- Pelo fato da oficina ser dialógica/para termos prazer nas atividades.
- Para os alunos terem a possibilidade de aprofundarem seu conhecimento na interface entre Música e Saúde

### 4. Como será útil para você e outras pessoas?

- Os alunos vão ter acesso a um conhecimento científico complexo que estuda a interface entre música e saúde a partir da oficina dialógica de linguagem

musical. Vamos exercitar a abertura do pesquisadore a criatividade dos participantes com o intuito de acessar informações a partir da perspectiva de uma aprendizagem inventiva.

## **2.6 Perguntas para a segunda conversa individual com os participantes:**

Utilizamos quatro perguntas para guiar a nossa conversa com os 4 participantes:

1. Como foi para você participar das oficinas? Como você observa a relação entre a música e a promoção da saúde a partir das atividades realizadas na terceira e quarta oficinas? Exemplifique dando destaque a algum ponto a partir do compartilhamento de suas impressões.
2. A partir das imagens exibidas nas duas últimas oficinas, que mudanças vocês perceberam na relação entre a música e a saúde?
3. Após a explicação do conceito da identidade sonora, como foi a sensação de tocar em conjunto as músicas durante a terceira e a quarta oficinas?
4. Após passar pelas 4 oficinas, o que você acredita que te tocou e que você possa compartilhar?

## **2.7 Considerações éticas:**

Devido ao fato da expressão musical envolver exposição dos participantes, no início da atividade, deixaremos todos bem a vontade explicando que a participação nas atividades musicais, não é obrigatória. Deixamos claro para as pessoas envolvidas diretamente nas oficinas que existe a possibilidade de participação como ouvinte ou mesmo com uma outra atividade na qual os participantes possam escrever se existe uma relação entre música e saúde, e como se dá essa relação no seu dia-a-dia através de um esquema escrito.

O trabalho de campo foi realizado dentro dos padrões éticos estabelecidos na Declaração de Hèlsinki de 1964, e seguindo os critérios consolidados para informar e publicar em pesquisa qualitativa (COREQ) e com a autorização prévia do diretor e coordenação do CEASM.

No que diz respeito a possíveis desconfortos e riscos: Você poderá sentir um pouco de desconforto; tais como: mal estar por estar expondo a sua identidade sonora e preferências musicais ou algum tipo de lesão corporal caso o manejo dos instrumentos musical não seja realizado de forma correta e, caso seja identificado algum sinal de desconforto psicológico da sua participação na pesquisa, o (a) pesquisador (a) compromete-se em orientá-lo(a) e encaminhá-lo (a) para os profissionais membros da equipe e especializados na área.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

#### 3.1 A Articulação teórica entre Promoção da Saúde e o Fazer Musical por meio da ABR

O início do século XXI pode ser visto como um dinâmico tempo com mudanças paradigmáticas para a pesquisa acadêmica. Esse fenômeno vem ocorrendo porque até pouco tempo a pesquisa se considerava neutra e, de alguma forma, distante ou não relacionada à sociedade. Compreendia-se que os pesquisadores não tinham nenhuma influência sobre os resultados de pesquisa. Atualmente considera-se que pesquisador, objeto e demais sujeitos da pesquisa estão inseparavelmente imbricados, assim surgem metodologias de pesquisa nas quais a interação entre estes entes se faz mais presente.

Dentre essas formas de pesquisa é possível salientar a Art-Based Research. Esta pode ser entendida como o uso de diferentes formas de expressões artísticas, como um caminho primário para o entendimento de experiências vivenciadas tanto pelo pesquisador como para as pessoas envolvidas em seus estudos (LEAVY, 2009). Já na segunda metade do século XX, existiam investigações sobre o processo artístico nas pesquisas acadêmicas. Shaun McNiff, um dos pesquisadores precursores na ABR, passou de uma perspectiva cuja fundamentação teórica vinha da Psicologia para outra segundo a qual a Arte funciona como modelo primário de pesquisa. Grande parte do desenvolvimento da ABR veio através de movimentos de universidades americanas que davam ênfase ao diálogo entre a Arte e outras disciplinas, assim como de artistas procurando maneiras de usar suas habilidades como pesquisadores.

Nove anos mais tarde, McNiff, após enfatizar a própria performance artística como possibilidade de metodologia para a pesquisa acadêmica, começou a trabalhar com alunos de pós-graduação sobre a temática que desenvolveu no livro *Art-Based Research* (1998), no qual ressalta aspectos da inteligência criativa e da comunicação, gerando informações importantes que podem complementar a visão de um mesmo fenômeno estudado sob outras lógicas.

O termo “Art-Based Research” está sendo utilizado desde o início da década de 1990, e teve também como um dos fundadores Elliot Eisner (LEAVY, 2018). Esse desenvolvimento se deu principalmente com o avanço das pesquisas em Arteterapia e com o embasamento científico sobre o estudo da arte e da neurociência. Essa

metodologia considera o fazer artístico como forma de conhecimento que possibilita significado por si só; isso significa que não necessita de explicações verbais sobre o fenômeno (BARONE e EISNER, 2012; McNiff, 2014).

Os aspectos filosóficos relacionados à ABR também sofrem influência de aspectos intersubjetivos, que se referem à qualidade da arte como forma de conhecimento, assim como da teoria fenomenológica (CONRAD e BECK, 2015).

No que diz respeito ao uso da ABR dentro do paradigma da pesquisa qualitativa, podemos perceber no início do seu desenvolvimento a influência de arte-educadores, arte-terapeutas/musicoterapeutas e de pesquisadores com formação ou conhecimento em uma determinada expressão artística. Por exemplo, temos o caso de Elliot Eisner e Tom Barone, que trouxeram ambos a experiência da pintura para enriquecer os seus processos de pesquisa, assim como Joe Norris e Johnny Saldaña, que trouxeram os seus conhecimentos teatrais para a comunidade da pesquisa qualitativa. Atualmente (2018), no último encontro do Congress of Qualitative Research Inquiry, a discussão girou em torno da construção de um paradigma próprio da ABR (LEAVY, 2018, p. 4).

Na verdade, o que esses autores vêm enfatizando é que existe uma sinergia entre a prática qualitativa de pesquisa e a artística (JANESICK, 1994), na qual, segundo McNiff (2007), a maioria dos artistas ainda não conseguem ver os diálogos entre sua prática e a pesquisa qualitativa. O mesmo autor encoraja os pesquisadores a aprofundar temas relacionados à arte, visto que esta tem a possibilidade de ampliar nosso olhar sobre um determinado fenômeno, se tornando uma agente de mudança no mundo.

Ambas as práticas são holísticas e dinâmicas, envolvem reflexão, descrição, formulação de problemas e a resolução dos mesmos, assim como a habilidade de identificar e explicar o papel da intuição e criatividade no processo de pesquisa. (Adaptado de LEAVY, 2018)

Essa metodologia considera o fazer artístico como forma de conhecimento que possibilita significado por si só; isso significa que nem sempre necessita de explicações verbais prévias sobre o fenômeno estudado (BARONE e EISNER, 2012; McNIFF, 2014).

Assim, é possível afirmar que há na Academia um pouco mais de abertura para observar fenômenos de outras maneiras que não aquela apenas intelectual-científica, a partir de formas de conhecimento que possam ir além dos modos mais canônicos

de se lidar metodologicamente com um objeto de pesquisa. Dito de outro jeito, há cada vez mais a tendência de que os pesquisadores comuniquem suas pesquisas a partir de formas muito peculiares nas quais se inserem as abordagens criativas de cada pesquisador. Assim sendo, há possibilidades para que, mesmo dentro do âmbito de uma pesquisa acadêmica ainda um tanto quanto fechada, possam ser trazidos para a prática de pesquisa elementos da arte e da criatividade.

É sabido que tanto a ciência quanto a arte envolvem o uso sistemático de expressões com o objetivo de forjar novas formas de entender a vida. Assim, aqueles pesquisadores que se utilizam da Art-Based Research interrogam-se mais sobre o que a arte proporciona em processos de pesquisa, criando meios de comunicação sob um espectro mais criativo (LEAVY, 2015) do que sobre fenômenos artísticos em estudos de casos, entrevistas ou outros textos exploratórios.

Considerando tais questões, a definição da Art-Based Research, adaptada a partir de Patrícia Leavy (2009), consiste em:

Um conjunto de ferramentas metodológicas que, por meio da arte, incentiva as mais diversas expressões dos participantes, sendo usada por pesquisadores qualitativos, entre as disciplinas durante toda a fase da pesquisa social, incluindo a coleta de dados, análise, interpretação, e representação. (Adaptado de LEAVY, 2009, p. IX, prefácio).

Dentro da presente perspectiva, o fazer artístico em questão – o musical, no caso desta pesquisa – é visto mais como uma realização do que como um experimento de pesquisa nos moldes eruditos da pesquisa acadêmica. Em geral, as pesquisas oriundas da presente abordagem metodológica são apresentadas como ‘performances’ de forma paralela ou não às análises dos discursos escritos e/ou falados relativas a elas.

Podemos então afirmar que tem como mote fazer um assunto de relevância para a pesquisa ter outra acessibilidade ao grande público, ora diversificado, ora leigo no assunto principal da pesquisa, propondo um diálogo entre pesquisador e público através da linguagem artística. No caso da pesquisa em questão, correlacionando a música com a ideia ampliada de saúde.

Todos os frutos das pesquisas produzidas sob a alcunha da ABR podem ter grande repercussão política, podendo reforçar alguma perspectiva ideológica sobre determinado assunto, dar ênfase a uma prática de resistência ao *status quo* ou ajudar a compreender determinados aspectos da vida social. Assim, não dá para dizer que é uma performance artística isenta de intenção, visto que, conforme sinaliza Mello

(2016), é ao mesmo tempo uma atividade com finalidades sociais, educacionais e terapêuticas.

Tecendo uma associação da ABR com as metodologias qualitativas tradicionais, como é o caso desta pesquisa, é possível afirmar que, “a partir das capacidades das artes criativas, a prática da ABR possibilita para pesquisadores qualitativos alternativas ao método da pesquisa tradicional” (LEAVY, 2009, p. IX). Dessa forma, podem-se levar em conta os relatos de seus participantes quanto à consecução dos objetivos pretendidos, através de entrevistas semiestruturadas e outros recursos, quais os das conversas como metodologia de pesquisa com a juventude (SOUZA, GURGEL e ANDRADE, 2019), como instrumento complementar de pesquisa que explicitaremos melhor adiante. Nesta dissertação, valemo-nos desses tipos de recursos mantendo a inspiração da ABR, mas explorando de forma mais sistemática os seus aspectos em comum com a pesquisa qualitativa, como dito anteriormente.

Com todas essas questões, podemos observar que existe um debate atual na comunidade acadêmica sobre a ABR ter um próprio paradigma ou não (LEAVY, 2018). Alguns autores sugerem que a ABR é considerada como uma pesquisa qualitativa emergente, enquanto outros a consideram como tendo o seu próprio paradigma, com uma perspectiva teórica própria e diferente da aproximação qualitativa, partindo do pressuposto de que a própria performance artística tem a possibilidade de criar dados de pesquisa, com ou sem reflexão escrita sobre o objeto de estudo; dessa maneira ampliam-se as possibilidades dos caminhos metodológicos com perguntas mais amplas, que ofereçam caminhos práticos particulares dependendo da demanda encontrada no trabalho prático.

Nessa última vertente encontram-se autores como Patrícia Leavy (2009), James Haywood Rolling (2013), Nancy Gerber (2012), Saldaña (2011), Lorri Nielsen (2004). Essa vertente se aproxima de aspectos filosóficos tais como: a importância do trabalho estético e do “belo” para a pesquisa (DUNLOP, 2010; NIELSEN, 2004) com o intuito de criar uma maior empatia com o público. Imbuído dessa temática, existe também a possibilidade de um olhar mais atento para as práticas do cuidado (LEAVY, p. 5).

Essa perspectiva do cuidado está baseada, como sugere Nielsen (2004, p. 44), em um aprofundamento estético que a arte possibilita.<sup>27</sup> A linguagem artística pode estar correlacionada a um estado mais reflexivo e empático na prática em saúde tanto para os pesquisadores como para os participantes, de maneira que o conhecimento se torne ação, ressaltando uma qualidade potente da arte em afetar as pessoas e problematizar o discurso dado como limitante associado à doença, aqui entendido como falta de movimento (*grifo nosso*).

Assim, uma vantagem da forma de fazer pesquisa proposta pela ABR é a possibilidade de criar uma relação entre o objetivo da pesquisa e o público, transformando as práticas de produção de conhecimento. Nesse sentido, LEAVY (2009) sinaliza que “estas ferramentas emergentes adequam-se aos princípios da arte criativa de maneira a se referir a questões da pesquisa social de maneiras holísticas engajadas, nas quais teoria e prática estão entrelaçadas” (LEAVY, 2009, p. 3).

Pelo fato de ser uma abordagem metodológica que lida com formas e materiais artísticos, Leavy (2009) comenta que, a princípio, a ABR lida com seis diferentes linguagens artísticas possíveis: 1. Análise Narrativa, 2. Poesia, 3. Música, 4. Estudo da Performance, 5. Dança e Movimento, 6. Arte Visual.

Dessa forma, o método possibilita operar diversas formas de expressão durante o processo de produção da pesquisa, assim como no final dela. Em se tratando da música, por exemplo, é possível utilizar como matéria os elementos da música e as características do som, como a melodia, o ritmo, a harmonia, a duração, a altura, a intensidade, o timbre como forma de expressar e compartilhar elementos que dizem respeito à produção de conhecimento oriunda da zona híbrida criada entre a música e a saúde, no nosso caso.

Dentro da trajetória histórica da ABR há, segundo Rominger (2015), na metodologia da ABR, duas tradições de pensamento: a universalista e a pós-moderna. A primeira sofre influência da psicologia analítica de Carl Gustav Jung. Dessa forma, na sua abordagem traz conceitos como Arquétipo, o Inconsciente Coletivo e os Símbolos. É muito utilizada por McNiff (2013) e Moon (2010) entre outros, e bem presente em processos terapêuticos, como a Musicoterapia, Arte-terapia e Psicologia Analítica. Já a outra vertente, na qual Leavy (2009) está inserida,

---

<sup>27</sup>ABR is based on aesthetic knowing or, as Nielsen (2004) suggests, “aesthetic work” (LEAVY, p. 5, 2018).

lança foco nas identidades dos sujeitos em determinado contexto social, e as possibilidades de que o fazer artístico acesse e contribua para a pesquisa de cunho social. Prima pela possibilidade de grupos minoritários terem suas vozes ouvidas por intermédio da arte, questionando o *status quo* e as hierarquias pré-estabelecidas socialmente e produzindo pesquisa com tais dados.

Nas palavras de McNiff (2002), há um entendimento de que a ABR pode ser concebida como o emprego da expressão artística, como uma forma primária de pesquisa que, por sua vez, dialoga sobre a necessidade de aplicar a arte a áreas da saúde. Assim, seria possível perceber a união entre ciência e arte aperfeiçoando os métodos de pesquisa e utilizando os recursos únicos propiciados pela arte como forma de entendimento e comunicação das experiências humanas.

Outra questão importante diz respeito ao fato de atentarmos até que ponto a ABR deve ser uma pesquisa primária ou pode ser um meio auxiliar à pesquisa qualitativa; a ABR têm-se demonstrado um exemplo de colaboração interdisciplinar, particularmente entre arte e psicologia. Esse tipo de diálogo interdisciplinar é tanto mais valioso quanto mais serve ao entendimento da natureza humana e a todos os saberes e as providências que possam ser úteis para as pessoas, em especial no que diz respeito à saúde dos indivíduos e dos grupos sociais.

Conforme Shaun McNiff (1998), a maioria dos profissionais artistas ainda não conseguem ver os diálogos entre investigação artística e pesquisa formal. O estudo dos efeitos das experiências com as linguagens artísticas junto aos processos de pesquisa é o que distingue pesquisa baseada em arte de outras tradições de pesquisa, como, por exemplo, da Pesquisa em Arte (PA).

O fato de a ABR ser uma perspectiva metodológica emergente e em formação contínua, e por isso mesmo muito ativa, faz com que o pesquisador passe por importantes impasses metodológicos.

O mesmo autor estabelece que o ponto comum entre a ABR e a própria ciência envolve o uso de sistemática experimentação cujo objetivo é ganhar maior conhecimento sobre a vida. Quanto à sua relação com as ciências humanas e sociais, uma das qualidades que definem a ABR é começar o seu trabalho a partir de formular questões e ter disponibilidade de desenhar novos métodos para situações particulares. Assim, a ABR contrasta com a tendência das ciências humanas e sociais de encaixar suas questões dentro de métodos de pesquisa já prefixados.

Deve-se esperar da metodologia da ABR que ajude indivíduos e grupos sociais a melhor exprimir seus *insights* a respeito de seus processos internos. Técnicas ou linguagens como fazer música, pintar, escrever, dançar, fazer teatro etc., assim como a ativação das dimensões adormecidas da mente, podem oferecer formas de resolver ou rever problemas que não podem ser descritos através da linguagem verbal linear. Cabe ao pesquisador da ABR desenhar experimentos e situações inéditas que possam motivar tais fenômenos.

Aliás, a transcrição das práticas artísticas em linguagem verbal descritiva apresenta uma série de desafios para o pesquisador da ABR. De acordo com o dito anteriormente, o pesquisador da ABR deve acreditar profundamente na potência da arte de acessar experiências além do alcance da linguagem verbal descritiva. McNiff (2003) acredita que a arte vai além do que a ciência pode descrever e que há um nível de apreensão da verdade que é perdido quando se tenta traduzi-la para o verbal.

Dentro de tônica similar à de McNiff, Sajnani (2012) enfatiza o quanto a capacidade de improvisação é importante para os pesquisadores que utilizam a ABR. Ele a considera uma habilidade específica, que exprime abertura para a incerteza, uma sensibilidade especial para com a diferença e o tipo de inteligência estética capaz de bem rastrear as significações pertinentes. Trabalhando com teatro, o autor ressalta o quanto a improvisação facilita e frustra descobertas e como é essencial quando se trabalha com experiências humanas muito marcantes. Sajnani (2012) as exemplifica, citando experiências vividas com comunidades deslocadas por genocídios e outras violações de direitos humanos e situações de traumas sofridos por terapeutas quando atuando em clínicas de saúde mental especializadas em estresse pós-traumático.

A questão da linguagem, no que diz respeito à pesquisa em ABR, é de suma importância, visto que a Arte não trabalha apenas com uma linguagem fixa de comunicação. Para McNiff (2017), se escrevermos e falarmos com "jargões" fixos, deixamos de focar as potencialidades da Arte, podendo inclusive dificultar os diálogos mais profundos com a pesquisa social que favoreceria novos olhares e perspectivas.

A possibilidade de ficar absorvido na experiência artística, para McNiff, é considerada um ponto fraco da ABR, por isso ele aconselha se concentrar na autoexpressão como um veículo de pesquisa e não como o principal objetivo.

Finalmente, cumpre-nos, citar um autor que, de forma respeitosa, inteligente e instigante, apresenta objeções ao método da ABR. Trata-se de Elliot W. Eisner, que em 2012 escreve sobre as limitações do método. Sua objeção básica questiona a

possibilidade de se realizar o que chama de “feito mágico” de transformar o conteúdo de nossa consciência em formato público que os outros possam compreender sem usar a linguagem verbal proposicional. Ele propõe um limite para as possibilidades efetivas de representação, que existiriam, inclusive, em relação às formas de representação que já são convencionalmente empregadas como tal, na linguagem escrita. Se estivermos falando de formas alternativas de representação, isso quer dizer que seus limites seriam diferentes daqueles impostos pelos discursos proposicionais. Mas continuariam a existir como limites. E qual utilidade educacional poderia ter um tal diálogo entre limites aos quais estejamos acostumados (como os referentes aos discursos proposicionais) e limites que não sabemos sequer reconhecer como tais? Quanto ao aspecto democrático da ABR, Eisner também o critica, comentando, por exemplo, o quanto uma pesquisa que redunde em um filme, feita por alunos de uma escola preparatória privilegiada, tem a marca distintiva de sua origem. Embora o autor reconheça que a ambiguidade é uma fonte potencial de *insights* criativos, é também o perigo conhecido como síndrome de Rorschach, ou seja, cada um pode creditar aos dados o que não passa de suas próprias idiossincráticas significações. Nenhum consenso é obrigatório, os dados representam o que cada um deseja que eles representem; ou pior, ninguém sabe o que eles querem dizer.

Não obstante, o seu enfoque não é destrutivo. O autor declara explicitamente que seu objetivo é refinar o que as pesquisas relacionadas à educação representam, como devem ser feitas e o que se pode aprender a partir delas. Todas, devidamente consideradas, podem alargar nosso discurso e ampliar nossas concepções.

É importante destacar que no caso da pesquisa em música torna-se necessário que o facilitador tenha um certo domínio da habilidade técnica dos instrumentos musicais escolhidos, visto que essa habilidade pode afetar os resultados, no que diz respeito ao engajamento dos participantes. No livro *The Practice of Imagination in Life, Art, and the Workplace* (McNIFF, 2003), o autor dá exemplos de como a arte pode nos ajudar na interação com outras pessoas, ao olhar o mesmo fenômeno estudado sob um novo ângulo, possibilitando assim formas originais de se trabalhar um determinado tipo de problema. Podemos aplicar tal pressuposto, por exemplo, no caso de estudos sobre a melhora da saúde de idosos em processo de demência, os quais mostraram que, através da prática de performances musicais, os idosos se tornam mais integrados e ativos nas atividades cotidianas. Além disso, em vários outros grupos

que têm executado atividades musicais, podemos observar o quanto estas podem gerar um sentimento de maior potência existencial ao proporcionar ambientes que inspirem a expressão criativa em grupo.

A autora Norma Daykin (2004) trabalha o potencial expressivo da música, e como ela pode ser aplicada no contexto da pesquisa. Ela também reflete sobre os possíveis alcances e limites dessa expressão artística, propondo uma abertura de novos diálogos entre as disciplinas (RICHARDSON, 1998). No que diz respeito ao diálogo entre a música e a ABR, percebe-se que ainda é pouco usada, apesar do aumento do reconhecimento das suas possibilidades terapêuticas, assim como de ativação sináptica, oriunda principalmente do avanço da Musicoterapia e neurociência/neuroimagem.

Segundo Daykin (2004), a música fala por si mesma, e as temáticas relacionadas à semântica musical não vêm sendo muito trabalhadas, visto que tende-se a focar mais o aspecto das notas musicais, ou seja, a linguagem musical, em vez de se ampliar o olhar a toda uma construção cultural que a música possibilita pensar (LEPPERT, 1993).

Esse debate leva em conta a noção da "autonomia estética" (DAYKIN, p. 37), feita principalmente a partir da música clássica. Os processos de gerar significado a partir da música estão interligados com a manutenção da hierarquia social e identitária (LEPPERT, 1993; MCCLARY, 2000; WILLIAMS, 2001; BOURDIEU, 1984; 1993).

No contexto pós-Segunda Guerra Mundial, pesquisas relacionando música e sentido começaram a ser diretamente exploradas.

Segundo McClary's (2000), existem atualmente duas vertentes com relação ao diálogo das questões sociais com a música. Uma que pensa que a música representa a manutenção de uma cultura elitista, enquanto a outra pensa a música a partir de uma lógica democrática, e por isso acessível a todos. Nos dois casos, levam-se em conta as visões de mundo para as quais a música pode estar servindo como ferramenta ideológica (SHAPIRO, 2001).

A pesquisa qualitativa tem certa dificuldade em tratar de problemas complexos de forma linear e lógica. Quando utilizamos a música, essas dificuldades são trabalhadas a partir da lógica da prática de conjunto em música, cujos sons podem se manifestar, sem negar um ao outro.

A música, segundo Daykin (2004), não gera significado por si mesma; só se torna significativa quando os atores, sejam eles ativos ou passivos, estão engajados no processo do fazer musical.

A mesma autora aponta que a música como ferramenta representacional tem seus limites, por isso a discussão se coloca em quais benefícios podemos ter ao utilizarmos a expressão musical na Art-Based Research durante o processo de pesquisa. Nessas questões, ela inclui também aspectos reflexivos de como se dá a disseminação dos dados e a atenção às múltiplas interpretações geradas a partir da música, o que denomina polissemia em música.

Leppert (1993) sinaliza que os rituais musicais na cultura do Ocidente estão estritamente correlacionados com forças ideológicas. Nesse sentido, podemos refletir como se dá um concerto de música no que diz respeito à relação entre os espectadores e os músicos, na qual ressaltam-se aspectos de temática como ordem social e passividade da plateia. Nesse exemplo, o que é apresentado como música não pode ser separado dos discursos que a envolvem. Dessa maneira, o autor faz uma referência à música tonal e à harmonia como sendo a base dos elementos sonoros, fazendo uma analogia à filosofia cartesiana e ao desenvolvimento das ciências naturais no século XVII e XVIII na Europa (LEPPERT, 1993; BOYCE-TILMAN, 2000).

Enquanto a música tem sido pensada como um processo social com fundamentos ideológicos, também tem oferecido recursos para desafiar ideologias dominantes, possibilitando o trânsito de diferentes culturas (LEAVY, 2015). O significado gerado a partir da música em qualquer processo de pesquisa é específico e contextual, e o mesmo pode ser dito de inúmeros textos na perspectiva da pesquisa qualitativa (DAYKIN, p. 42), como já colocamos anteriormente, a música, assim como outras linguagens artísticas, não consegue falar por si só. Precisa de pessoas se relacionando com ela, seja de forma ativa ou receptiva (p. 42).

Existe uma evidência, de acordo com os pesquisadores da ABR, como Norma Daykin (2014), de que a utilização da música em determinadas pesquisas é bastante útil, não apenas para intensificar a divulgação dos dados, mas também ao considerar novos elementos e dimensões dos dados. O artigo do mesmo autor denominado “The role of music in Arts-based Qualitative Inquiry” identificou o potencial transformador do fazer musical a partir da noção cultural sobre a criatividade, que ora enfatiza ou assemelha possíveis diferenças culturais.

Por outro lado, pode oferecer caminhos diversos ao trabalhar com uma pergunta ampla de pesquisa, possibilitando desenhar métodos específicos para cada projeto e temática na qual se queira aprofundar, criando pontes significativas entre a música e a pesquisa.

Uma outra perspectiva da ABR sugere que os processos musicais realizam a percepção, oferecendo diálogos possíveis entre perceber e conceituar, o que a metodologia da ABR vem enfatizando sobre a importância de se escrever sobre a performance artística. Segundo Elliot Eisner, no livro *Creative Arts*, de 2002, a exposição do aluno à arte faz com que ele diversifique a sua percepção, ampliando a sua visão de mundo. Eisner (2002) defende que a arte, seja ela qual for, é importantíssima para a formação ampla (*Bildung*)<sup>28</sup> do aluno. Ele sinaliza ainda que um dos autores mais citados pelos educadores que estudam a Art-Based Research é John Dewey, educador e filósofo americano nascido em 1859 e reconhecido como um dos precursores do funcionalismo. Dewey dá à imaginação um contorno que extrapola a estratégia didático-pragmática nas práticas pedagógicas, tornando-se dessa forma imprescindível na formação integral do homem.

No livro *Arte como experiência* (DEWEY, 2010), o comentador Abraham Kaplan, na p. 11, descreve que existem concepções equivocadas no que diz respeito ao pragmatismo, visto que para Dewey o pragmatismo não é uma simples filosofia da ação; é igualmente uma filosofia do pensamento e do sentimento.

Em todos os seus escritos, nos que dizem respeito à arte, ele se preocupa com "as separações que perturbam o pensamento atual: a divisão de tudo em natureza e experiência, e da experiência em prática e teoria, arte e ciência, e da arte em útil e refinada, servil e livre. (KAPLAN, 2010, p. 11).

Essa forma de pensar a partir de opostos têm influência direta de René Descartes, tendo sido este pensador o primeiro a assimilar claramente o espírito (substância imaterial) à consciência e distingui-lo do órgão cerebral, que seria o suporte da inteligência. A principal preocupação de Dewey (1934) passa a ser refletir

---

<sup>28</sup>Bildung é uma palavra alemã que pode ser entendida como um processo de formação continuada que visa a completude do indivíduo e que leva em conta aspectos formativos, educacionais e culturais.

Um ideal de perfectibilidade do ser humano e da sociedade, através da "educação" compreendida como modelagem de um futuro vislumbrado segundo uma "imagem", um *Vorbild*, ou seja, um modelo a se perseguir contido na utopia. (FREITAG, 2007)

sobre como se deu esse pensamento baseado nos opostos, para pensar em outras estratégias práticas para a educação através da performance artística. Para ele

a experiência vivenciada só é humana e consciente à medida que aquilo que se dá no aqui e agora é ampliado por significados e valores extraídos do que está ausente na realidade e presente apenas na imaginação. (DEWEY, 2010, p. 469).

Essa afirmação constitui o quão singular é a experiência estética, se tornando um desafio para o pensamento sistemático que é a filosofia. De forma similar, McNiff (1988) reflete sobre as diferenças individuais existentes nas sensações que um material artístico pode provocar, podendo criar diálogo com o conceito de polissemia em música (BARCELLOS e SANTOS, 1995,) já citado anteriormente.

Além do aspecto sensorial, Dewey levanta a questão da importância de certa abertura na performance artística a um diálogo possível entre a consciência e um estado relaxado, que ele chama de um fundo subconsciente de significados que, em suas palavras, não têm oportunidade de se liberar quando estamos sujeitos a uma tensão prática ou intelectual.

No capítulo do livro *Handbook of Art-Based Research* (McNIFF, 2017, p. 29), o autor explica o campo em construção da ABR e como se dá o processo da pesquisa artística, assim como reflete sobre o fato de que, se analisarmos a pesquisa artística exclusivamente como uma forma de pesquisa qualitativa, esta será absorvida por uma certa linguagem e suposição oriunda da pesquisa social, junto com métodos preestabelecidos que podem contradizer o processo criativo.

Aqui vale ressaltar que, em recente pesquisa bibliográfica para este trabalho, evidenciou-se o quanto uma mais apropriada compreensão da metodologia da ABR depende de uma sensibilidade mais apurada para com suas características de cunho artístico/afetivo, o que a diferencia das metodologias mais convencionais cujos pressupostos de base científica são exclusivamente de ordem mais racional. Ou seja, para o próprio entendimento do que constitui o cerne desta metodologia, assim como de seus impasses e exigências principais, deve-se partir de um olhar específico, próprio da livre inspiração de um artista, para só a seguir tecer diálogos com a organização mental típica de um cientista. Assim, de certa forma, já mesmo no início da explanação do que é esta metodologia, devemos introduzir temas profundos que dizem respeito à sua especificidade radical.

McNiff, oriundo da Psicologia e da Arteterapia, é muito denso em seus comentários, procura ir ao fundo do que constituiria a metodologia da ABR, produzindo reflexões no que se refere aos processos de produção e de recepção artística por parte tanto do pesquisador quanto dos outros sujeitos envolvidos na pesquisa. (STRATTNER, 2018, p. 30).

McNiff (2002) enfatiza o quanto é importante para o próprio pesquisador da ABR acreditar, de forma muito bem fundamentada, nesta metodologia e se dedicar à sua pesquisa de forma detalhada, inclusive envolvendo-se diretamente com suas questões teóricas. Isso é ainda mais importante no que diz respeito à aliança entre artes aplicadas e as disciplinas ligadas à saúde.

Deve-se esperar da metodologia da ABR que ajude indivíduos e grupos sociais a melhor exprimir seus *insights* a respeito de seus processos internos. Técnicas ou linguagens como fazer música, pintar, escrever, dançar, fazer teatro etc., assim como a ativação das “dimensões adormecidas da mente”, podem oferecer formas de resolver ou rever problemas que não podem ser descritos através da linguagem verbal linear. Cabe ao pesquisador da ABR desenhar experimentos e situações que possam motivar tais fenômenos.

Aliás, a transcrição das práticas artísticas em linguagem verbal descritiva apresenta uma série de desafios para o pesquisador da ABR. De acordo com o dito anteriormente, o pesquisador da ABR deve acreditar profundamente na potência da arte de acessar experiências além do alcance da linguagem verbal descritiva.

McNiff (2003) acredita que a arte vai além do que a ciência pode descrever e que há um nível de apreensão da verdade que é perdido quando se tenta traduzi-la para a linguagem verbal.

Mesmo assim, o autor insiste: “Eu persisto no esforço de falar e escrever sobre o que faço nas artes” (McNIFF, 2007, p. 35). Ele explica que esse esforço é necessário por ser prático em relação à metodologia em si, no que ela pode transmitir de informações e ideias que possam ser úteis a outras pessoas.

### **3.2 Nossas realizações e experimentos realizados: as Oficinas Dialógicas de Linguagem Musical**

Em nosso grupo de pesquisa, o fazer artístico (nesse trabalho em específico, o musical) é visto menos como experimento e mais como uma realização. As pesquisas

da ABR são apresentadas como “performances” (em nosso caso, a partir da linguagem musical), paralelas às análises dos discursos a elas relativas. Associando a ABR às metodologias qualitativas tradicionais, pode-se dizer que, “a partir das capacidades das artes criativas, a prática da ABR possibilita para pesquisadores qualitativos alternativas sobre o método da pesquisa tradicional” (LEAVY, 2009, p. IX). Dessa forma, podem-se levar em conta os relatos e conversas de seus participantes quanto à consecução dos objetivos pretendidos, através de entrevistas ou outros instrumentos complementares de pesquisa.

Por intermédio dessa metodologia podemos trabalhar com os participantes uma outra maneira de comunicação que não seja apenas a verbal. No caso da música, utilizamos os parâmetros musicais e as propriedades do som, tais como: o ritmo, a melodia e a harmonia, a altura, a duração, a intensidade e o timbre como forma de expressar emoções e compartilhar informações relativas à saúde, inclusive as científicas, na medida em que cada vez mais se percebe que o conhecimento artístico pode dialogar com o científico e vice-versa.

Um fator importante da nossa oficina é que, através da interação com os jovens, foi respeitada a identidade de cada um para o fortalecimento do senso de individualidade, que, nessa faixa etária, passa por um momento de crise de identidade (ERICKSON, 1972), que deve ser trabalhada com a intenção de dar suporte para a elaboração de sentido para as produções simbólicas e para as dificuldades no processo de amadurecimento.

Através dessa perspectiva, a construção da identidade é pessoal e social, acontecendo de forma interativa, através de trocas entre o indivíduo e o meio em que está inserido, e nesse caso a instituição age como facilitadora no processo da socialização (CEASM, 2003).

### **3.3 Descrição e análise da primeira oficina**

A primeira oficina aconteceu no dia 11 de julho, das 15h00 até as 18h00. Nesse dia, realizamos as etapas da Oficina Dialógica de Linguagem Musical, desde os exercícios de sensibilização até a performance musical, como apresentado na metodologia. Vamos agora aprofundar essa oficina e descrever como foi realizada cada atividade. A Figura 1, abaixo, é uma foto do momento em que nos apresentamos

para os participantes como membros do grupo de pesquisa em Cultura, Arte e Promoção da Saúde do LITEB/IOC/Fiocruz. Estavam presentes nessa primeira oficina: Victor Strattner, Celso Candido, Júlia Fleury, Fernanda Nogueira e Márcio Luiz Mello. No momento pré-oficina, cada participante teve a oportunidade de falar o seu nome, assim como descrever em uma palavra uma atividade que gostava e uma que não gostava de fazer. A foto mostra como organizamos a “sala de aula” para que o momento da prática pudesse acontecer.



Figura 1: Início da primeira oficina e momento introdutório da equipe.

A primeira etapa dos exercícios de sensibilização, o relaxamento, foi realizada através de exercícios, com fundamentação teórica da Musicoterapia Receptiva (BARCELLOS, 2009). Nesse momento, mesmo que de forma receptiva, os participantes já começaram a entrar em contato com os parâmetros do som.<sup>29</sup> Na Figura 2 mostramos a adesão positiva do grupo, visto que todos participaram do primeiro exercício proposto.

---

<sup>29</sup> Parâmetros Sonoros são definidos como: Duração, Altura, Intensidade, Timbre e Ritmo.



Figura II: Exercício musicoterapêutico com os participantes da pesquisa no CEASM.

Após essa etapa de relaxamento, realizamos o exercício denominado acuidade auditiva, no qual investigamos de forma dialógica a diferença entre o que seria escutar um som e ouvir um som (Csekö, 1970). Nesse momento, pedimos que os participantes fechassem os olhos e focassem um determinado som presente na sala de aula. Em seguida, explicamos que quando nos concentramos totalmente em um som, estamos escutando, momento no qual a qualidade da percepção seria diferente do ato de simplesmente ouvir.<sup>30</sup> A diferença entre ouvir e escutar se dá em como o indivíduo foca a sua atenção ao processar o estímulo sonoro no cérebro. Ele está ouvindo quando há pouca interação, e escutando quando está prestando atenção aos mínimos detalhes do som que está sendo emitido. Nesse exercício tivemos uma boa aceitação por parte dos participantes, que relataram terem entendido essa diferença proposta pelo exercício.

---

<sup>30</sup> Segundo Aspahan (2010), o ouvir “é associado à capacidade fisiológica de perceber os sons através do sistema auditivo” (p. 128), já “o ato de escutar [...] associa-se a uma atitude consciente e emocional de perceber os sons e estabelecer relações entre os diversos materiais sonoros, suas transformações no tempo, suas semelhanças e diferenças” [*grifo do autor*] (p. 128).

O terceiro exercício que realizamos foi a escuta da música “Rap da felicidade” (CIDINHO e DOCA, 1995). Essa música retrata o dia a dia de um morador da comunidade que enfrenta problemas como violência e descaso do Estado. Após a escuta da música, diferentes percepções verbais surgiram; nesse momento um aluno falou que sua condição de vida não era favorável, visto que “a qualquer momento poderia receber um tiro na rua.” Percebemos aqui que foi atribuída uma emoção de cunho negativo à exposição sonora, conceito na Musicoterapia denominado *Iatrogenia Musical*<sup>31</sup> (DA SILVA, 2015). Esse relato foi importante, visto que a partir da escuta de uma obra musical junto com reflexões verbais foi possível conhecer melhor quem são os participantes dessa pesquisa.

Nesse momento explicamos que cada pessoa atribui uma memória afetiva para a música de acordo com suas experiências de vida prévia. Em Musicoterapia esse conceito é denominado *Polissemia em Música* (BARCELLOS e SANTOS, 1995).

Em seguida, fizemos exercícios com o intuito de produzir uma iniciação dos participantes à linguagem musical, inspirados em Csekö (1970), a partir do reconhecimento da altura das notas musicais, na música entendida como melodia e harmonia.<sup>32</sup> Utilizamos nesse momento o instrumento violão, ao qual os participantes responderam a partir do seu corpo, sinalizando com o braço e as mãos se a nota tocada estava no registro agudo, médio ou grave e depois demonstrando com os dedos se estavam ouvindo uma melodia ou um acorde (Harmonia). Esses sinais eram respectivamente com a mão fechada caso fosse uma harmonia (dois ou mais sons tocados simultaneamente) e com um dedo caso fosse uma melodia (uma nota tocada por vez).

O exercício realizado a seguir ainda tinha como objetivo iniciar os participantes na linguagem musical para perceberem os diferentes ritmos brasileiros. Para esse objetivo, utilizamos o instrumento surdo para a marcação de diferentes compassos<sup>33</sup> em música, com o corpo, a partir dos registros graves e agudos.<sup>34</sup> Na Figura 3, abaixo,

---

<sup>31</sup> *Iatrogenia* é uma palavra composta, de origem grega, que significa *iatrós* (médico) e *genos* (geração) mais a desinência ‘ia’. Fugindo da etimologia da palavra, este conceito estendeu-se e refere-se não apenas aos atos do médico, mas também aos atos dos demais profissionais da saúde (MORAES, 1991).

<sup>32</sup> Aqui entende-se melodia como uma nota tocada por vez, já harmonia quando duas ou mais notas são tocadas simultaneamente

<sup>33</sup> Na notação musical, um compasso é uma forma de dividir quantitativamente em grupos os sons de uma composição musical, com base em batidas e pausas.

<sup>34</sup> Agudo: Som com maior frequência (vibrações rápidas),  
Grave: Som com menor frequência (vibrações lentas).

temos um registro do exercício percepção do compasso a partir dos movimentos corporais.



Figura III: Percepção auditiva dos registros grave a agudo ao som de um tambor.

Nesse exercício de ritmo, o registro/som grave do instrumento deveria ser acompanhado com os pés, enquanto o agudo com as palmas das mãos. O resultado foi satisfatório, visto que todos conseguiram realizar a atividade proposta, e percebemos que quando algum aluno não conseguia acompanhar algum ritmo brasileiro proposto<sup>35</sup>, ele imitava o colega ao lado, o que fez com que o grupo estivesse sempre em uma mesma pulsação, trabalhando a coordenação motora e a distinção da percepção entre o som grave e o agudo.

Em seguida, realizamos a atividade da criação do ambiente sonoro. Os temas sugeridos pelos alunos foram osom da natureza pelo grupo 1 (localizado à direita na foto) e o do centro da cidade na hora do *rush* pelo grupo 2 (localizado à esquerda na

<sup>35</sup>Os ritmos brasileiros foram improvisados a partir do instrumento surdo com uma maceta e uma baqueta. A maceta percutiu o couro e a baqueta o corpo do instrumento. Os ritmos dos quais me inspirei para o improviso foram ciranda, ijexá, maculelê a partir de diferentes acentuações e pausas com a base de quatro semicolcheias por **pulso**, ou seja, **1iei 2iei 3iei 4iei**.

foto). A Figura 4 é um registro do momento em que os grupos estavam discutindo por qual som cada participante ficaria responsável, com o objetivo de criar um “ambiente sonoro”.



Figura IV: Discussão dos grupos para decidir o ambiente sonoro.

Esses sons foram realizados a partir da emissão sonora do próprio corpo dos participantes, já que cada um foi estimulado a criar uma sonoridade diferente de acordo com o combinado previamente com o grupo. Nesse exercício, além da acuidade auditiva,<sup>36</sup> enfatizamos a confiança no próximo, visto que um grupo caminhava junto de olhos fechados, um atrás do outro, enquanto o outro grupo realizava a criação sonora. Na Figura 5 temos um registro desse momento que mostra bem a diferença entre os dois grupos: enquanto um ficou responsável pela criação do ambiente sonoro, o outro exercitou a confiança e a sensibilidade da escuta, denominada acuidade auditiva (Csekö, 1970).

---

<sup>36</sup>Acuidade Auditiva, no sentido figurado, significa agudeza de percepção sonora.



Figura V: A criação do ambiente sonoro a partir da divisão em dois grupos.

Na última etapa da oficina, trabalhamos com 3 grupos de forma separada. Essa divisão se deu pelo interesse dos alunos em aprofundar determinados conhecimentos específicos, sendo estes: ritmo/psicomotricidade, dança/movimento e canto/voz.

O grupo sobre ritmo foi liderado pelo pesquisador Victor Strattner e o grupo do canto, pelo pesquisador Márcio Luiz de Mello, que realizou um exercício de vocalize, em que cantaram duas músicas do cancionário popular brasileiro, sendo estas: “Olhos coloridos” (Macau) e “Ô sol” (Victor Kley), e por fim o grupo de corpo foi liderado pela graduanda em ciências sociais e dançarina Júlia Fleury, que montou uma coreografia para a música “Olhos coloridos”.

Na primeira oficina, trouxemos como possibilidade de repertório para a performance musical em conjunto as seguintes músicas:

1. Olhos coloridos (Macau), 2. Do seu lado (Jota Quest), 3. Gostava tanto de você (Tim Maia), 4. Asa branca (Luiz Gonzaga), 5. Xodó (Luiz Gonzaga), 6. Frevo

mulher (Zé Ramalho), 7. Olha pro céu (Luiz Gonzaga), 8. Rap da felicidade (Cidinho e Doca). 9. Ô sol (Vitor Kley).

Os gêneros trabalhados com o grupo de percussão foram Baião, Pop 1, Pop 2 e com os demais grupos: Rock, Samba, Frevo, Rap e Funk Brasileiro. A primeira atividade com esse grupo foi sobre o entendimento do que é pulsação<sup>37</sup> em música a partir da contagem:

1, 2, 3, 4  
1 e 2 e 3 e 4  
1iei 2iei 3iei 4iei

Vale ressaltar que preparamos um material muito maior do que o que realmente foi utilizado no dia da oficina, como, por exemplo, outros ritmos brasileiros, tais como Ciranda e Ijexá.

Essa capacidade de adaptação dialógica foi algo que percebemos ser pertinente para o pesquisador da ABR, visto que este deve estar aberto e atento para a demanda específica do grupo, assim como para possíveis limitações específicas advindas de um grupo grande, por volta de 30 pessoas, como foi o nosso caso.

Com o intuito de produzir uma iniciação musical aos participantes, explicamos rapidamente que na linguagem musical as células rítmicas que iríamos realizar em conjunto são chamadas de semínima, colcheia e semicolcheia.

Os instrumentos utilizados nessa atividade foram o surdo (registro grave), caixa (registro médio), repique (registro médio), tamborim (registro agudo) e chocalho (registro agudo).

Abaixo segue uma partitura não formal utilizada pelo pesquisador sobre os diferentes ritmos realizados na primeira oficina. Aqui, podemos distinguir os toques com acentuação, marcados em **negrito**, ou seja, que são tocados com o volume mais alto, dos toques de volume médio. Para facilitar, diferenciamos o surdo dos demais instrumentos; separamos dessa maneira em duas famílias distintas, ou seja, o registro

---

<sup>37</sup>Grande parte das músicas tonais baseiam-se num batimento regular, que chamamos de pulso. Este pode ser entendido como derivado dos ritmos naturais do movimento corporal, caracterizado pela constância e repetição.

grave como surdo e os demais instrumentos de percussão utilizados considerados com registro médio ou agudo.

**Partitura não formal dos ritmos realizados com o grupo de percussão na primeira oficina:**

**(Colcheia)**

1 e 2 e 3 e 4- Pop 1(Grave) - Instrumento Surdo

1 e 2 e 3 e 4 - Pop 1 (Agudo) - Demais Instrumentos

**(Semicolcheia)**

1iei 2iei 3iei 4iei - Pop 2 (Grave) - Instrumento Surdo

1iei 2iei 3iei 4iei - Pop 2 (Agudo) - Demais Instrumentos

1iei 2iei 3iei 4iei - Funk (Grave) - Instrumento Surdo

1iei 2iei 3iei 4iei - Funk (Agudo) - Demais Instrumentos

Aqui, trazemos a reflexão do percussionista Marcos Suzano (MOREL, 2015) que enfatiza em sua prática musical a mistura dos ritmos brasileiros, denominados ritmos híbridos. A partir desse conceito das fusões dos ritmos, a música se torna algo com mais possibilidades de expressão.

Essa fusão não foi realizada na oficina, devido à falta de tempo para aprofundar um determinado tópico específico, visto que para misturar as células rítmicas é necessário primeiramente ter um conhecimento solidificado de cada ritmo para então trabalhar a fusão dos ritmos.

Após trabalharmos de forma separada com os grupos, no final da primeira oficina juntamos os três grupos para a prática musical em conjunto, denominada Bandão:

As músicas trabalhadas na performance musical em conjunto foram: Olhos coloridos (tonalidade: Lá menor) – Ritmo Funk Brasileiro, Xodó (Fá) – Ritmo Baião, Asa-branca (Ré) – Ritmo Baião, Primeiros erros (Ré), paródia da versão da música do time Flamengo (Ré) – Ritmo Pop 1 e Pop 2.

A Figura 6 é um registro do momento pré-performance musical, quando os grupos se juntaram e estavam se organizando por diferentes naipes, sendo estes: Voz

(à direita), Harmonia (centro) e Ritmo (à esquerda) para realizarmos a última atividade, denominada “Bandão”.



Figura VI: Primeira performance musical em conjunto.

O resultado da performance musical em conjunto foi desorganizado, mas ao mesmo tempo nos trouxe reflexões importantes a longo prazo, assim como mudanças na maneira de realizar a oficina; a esse momento atribuímos a sensação do *caos criativo*<sup>38</sup> e nos mostramos receptivos para essa manifestação do grupo.

Cabe salientar aqui alguns empecilhos que ocorreram na performance musical em conjunto, tais como: volume alto dos instrumentos de percussão, principalmente a caixa e o repique; uma dificuldade de concentração do grupo todo, que constava de 32 pessoas, em uma tarefa específica, e uma ansiedade em experimentar os diversos instrumentos de forma mais individualizada. Podemos dizer em outras palavras que os participantes tiveram uma preocupação maior em tocar para si ao em vez de tocar

---

<sup>38</sup> Na mitologia grega, o Caos é considerado o Deus primordial do universo, interpretado pelo poeta grego Hesíodo como o vazio ou o ar que preenchia o espaço entre a terra e o éter (céu superior).

com o outro, tarefa essa que sabemos exigir uma alta complexidade por parte do músico.

Por outro lado, vale enfatizar que a possível desorganização já citada nos trouxe por certos instantes uma sensação de incerteza, e que o mencionado *caos criativo* no decorrer dos encontros foi se mostrando positivo, visto que, a partir das propostas performáticas, estávamos investigando quem eram os alunos do CEASM, e a partir da reflexão posterior avançando no conhecimento científico.

Na realização dessa primeira oficina foram trabalhadas teoricamente habilidades que os pesquisadores da ABR precisam ter ou desenvolver.

No que diz respeito ao *caos criativo* que surgiu a partir da primeira performance musical em conjunto (Bandão), e que virou dado de análise para a pesquisa, destacamos uma síntese das vantagens da utilização da metodologia da ABR – as de número 01 e 02 (LEAVY, 2018, p. 9) – para lidar com situações inusitadas como esta:

A metodologia, no presente estudo, foi capaz de desenvolver uma explicação teórica sobre o caos criativo, visto que oferece maneiras de ir ao encontro do objeto, que de outra forma seria inacessível. Também faz conexões, realiza e responde a novas perguntas, explora perguntas antigas de novas maneiras e apresenta a pesquisa de forma acessível para um público amplo.<sup>39</sup> A mesma autora, no tópico dois, escreve sobre a capacidade da arte em revelar aspectos da vida social<sup>40</sup> (LEAVY, 2018, p. 9). A ABR pode transformar o praticante através do processo criativo e da descoberta, abrindo espaço para a espontaneidade, visto que no próprio fazer artístico novos caminhos metodológicos podem surgir (BARONE, EISNER, 2012).

A sensação que tivemos como grupo da performance musical em conjunto foi que havia sido desorganizado, não sabendo se os participantes haviam gostado da atividade ou não, mas os relatos a partir da conversa se mostraram positivos (ver adiante).

---

<sup>39</sup>*ABR offers ways to tap into what would otherwise be inaccessible, makes connections and interconnections that are otherwise out of reach, asks and answers new research questions and represents research differently to a broad audiences* (LEAVY, 2018, p. 9).

<sup>40</sup>*The capability of the arts to capture process mirrors the unfolding nature of social life; therefore, there is congruence between subject matter and method* (LEAVY, 2018, p. 9).

### 3.4 Descrição e análise da segunda oficina

Nessa oficina, começamos pela parte teórica, oferecida pela mestrande Adrielle Fernandes, membro da equipe e formada em Biomedicina, que explicou a relação entre o cérebro e a música a partir da Neurociência, a disciplina que estuda o sistema nervoso e suas funções. O nome da palestra foi “Cérebro musical: interface entre neurociência e música”, como mostra a Figura 7.

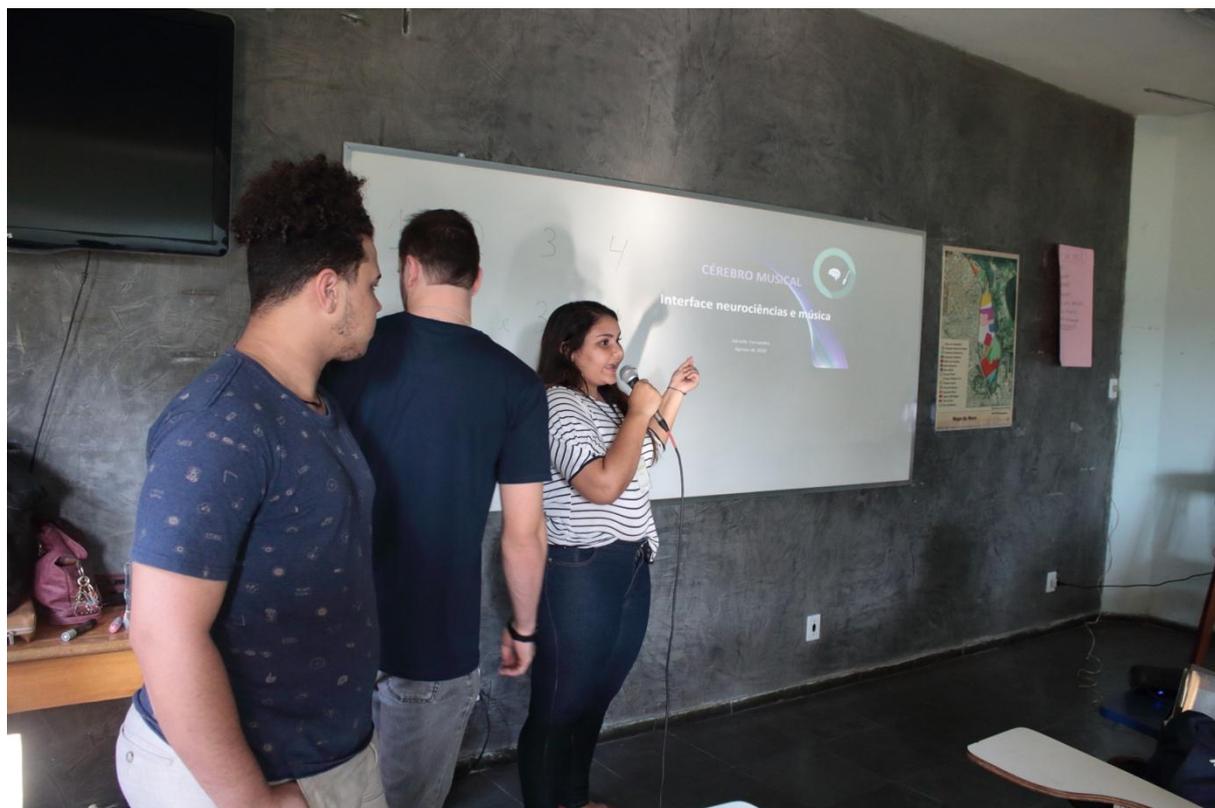


Figura VII: Momento da apresentação do título.

Em sua palestra, ela começou com as seguintes perguntas:

Vocês já ouviram falar dessa relação, do que o cérebro faz com a música?  
Do que a música faz com o nosso cérebro?  
Sobre o que vocês sentem quando ouvem música?

Esse aprofundamento sobre a relação do estímulo musical no cérebro teve como objetivo um maior entendimento teórico por parte dos participantes sobre as atividades práticas que realizamos na primeira oficina. A aproximação da neurociência

foi fundamental, visto que Atlan (1991) descreve que tanto a Racionalidade Científica como a Mítica fazem parte do entendimento sobre a interface que estamos pesquisando entre Música e Saúde.

Essa palestra foi uma oportunidade para os alunos terem um primeiro contato sobre como a música nos influencia desde a vida intrauterina até o fim da vida. É dessa maneira que aproximamos a abordagem CienciArte em nosso estudo, principalmente pela explicação de como as regiões cerebrais pode ser estimulado a partir da exposição sonora. O cérebro deve ser ativado como um todo (TÉLIZ, 2012); dessa maneira influencia diretamente o nosso estado de bem-estar.

No que diz respeito ao conteúdo da palestra ministrada, Adrielle Fernandes começou descrevendo sua relação pessoal com a música exemplificando que ela acompanha o desenvolvimento da vida de todos desde a vida intrauterina até a morte. Em sua explicação, falou também sobre o funcionamento do impulso nervoso, como se dá esse processo no corpo humano, assim como o nome das diferentes áreas cerebrais que são ativadas ao escutamos ou realizamos música; essas áreas são: sistema nervoso central, cerebelo, tronco encefálico, corpo caloso, hipocampo, amígdala, núcleo *accumbens*, córtex frontal, entre outras. Além dessas informações, ela trouxe aspectos relevantes sobre a importância de realizarmos atividades musicais, visto que a performance musical tem a capacidade de estimular o cérebro como um todo. Um dos tópicos explicados foi sobre a relação que se estabelece entre a música e a memória, assim como a maneira como acontece a estimulação do sistema de recompensa cerebral, aqui entendido como neurotransmissores, chamados de dopamina, noradrenalina e serotonina. Na imagem da Figura 8 podemos ver um cérebro colorido, mostrando as diferentes regiões que são ativadas quando escutamos música ou realizamos música. Temos também, escritos no quadro, os números de um a quatro, pois mostramos para os participantes que todos os ritmos que iríamos trabalhar com eles naquele dia, ou seja, Baião, Samba e Pop1 e Pop2, estavam obedecendo à lógica do compasso quaternário, como já demonstrado na análise da primeira oficina.



Figura VIII: As diferentes regiões cerebrais e suas funções que podem ser estimuladas a partir da música.

Essa palestra foi um desafio para o nosso grupo, visto que a proposta da oficina é dialógica. Com ela, trouxemos aos participantes informações científicas e conceitos complexos, aos quais, no momento escolar da formação, eles ainda não tinham acesso. Por esse motivo, Adrielle tentou realizar a palestra trazendo exemplos do dia a dia, de como a música influencia diretamente o nosso corpo e nossa emoção, deixando claro que o intuito da sua fala era de que os participantes tivessem uma primeira aproximação ao tema interface<sup>41</sup> entre música e cérebro.

Após a palestra, realizamos o exercício da Musicoterapia Receptiva (BARCELLOS, 2007), seguido pelo exercício do espelho, que é oriundo da dança de salão contemporânea e no qual, em dupla, uma pessoa propõe o movimento chamado de condutor e a outra(o), chamada de conduzido, repete. A Figura 9 é um registro da primeira atividade prática na segunda oficina, na qual realizamos pela segunda vez o exercício denominado Musicoterapia Receptiva.

<sup>41</sup> Entende-se a interface aqui como um conjunto de meios planejadamente dispostos com vista a fazer a adaptação entre dois sistemas, no caso o cérebro e a música, para se obter um certo fim cujo resultado possui partes comuns aos dois sistemas.



Figura IX: Primeiro exercício prático de sensibilização musical na segunda oficina.

O exercício do espelho que foi realizado após o momento do relaxamento teve como objetivo explicar na prática, ou seja, a partir de uma outra maneira, a função da região do cérebro chamada cerebelo, que é responsável pelo equilíbrio e o movimento. A Figura 10, em seguida, mostra um momento desse exercício.



Figura X: Momento em que realizamos o exercício do espelho.

Assim que passou essa etapa, dividimos os participantes em três grupos distintos com a mesma temática da primeira oficina, sendo estes: dança/movimento, voz/expressão e ritmo/motricidade. Na Figura 11 temos um registro da imagem do grupo ritmo/motricidade realizando os ritmos Baião, Pop 1 e Pop 2, já demonstrados em forma de partitura anteriormente, na análise da primeira oficina.

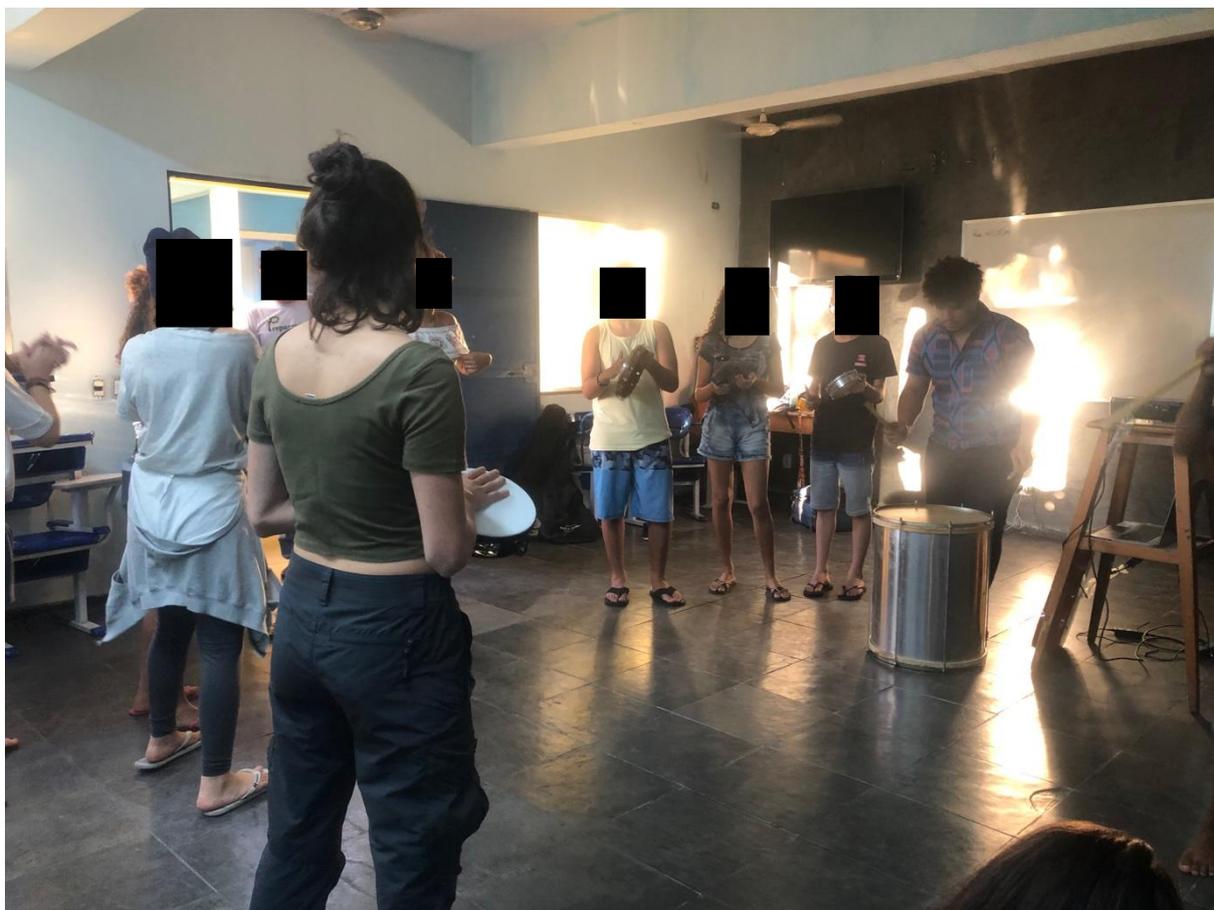


Figura XI: Grupo do ritmo praticando células rítmicas com diferentes instrumentos de percussão a partir do entendimento dos registros agudo, médio e grave.

Na prática musical em conjunto, grande parte dos alunos participaram das atividades, porém percebemos que alguns ficaram desestimulados, talvez pelo fato de estarem realizando o mesmo repertório musical da última vez ou pelo fato de o grupo ter 30 integrantes, o que teria facilitado uma possível dispersão.

Após esta segunda oficina, decidimos buscar outras referências de trabalhos com música e a metodologia da ABR, e encontramos o trabalho das musicoterapeutas Austin e Forinash (2005). As autoras descrevem que é importante levar em conta todo o contexto da pesquisa para tomar as decisões que sejam mais adequadas para o desenvolvimento do trabalho. De acordo com essa perspectiva,

resolvemos incorporar na terceira e na quarta oficina a linguagem da arte visual como apoio para o trabalho com a linguagem musical, assim como iríamos dividir o grupo pela metade desde o início, com o intuito de melhorar a atenção dos participantes nas dinâmicas. Na terceira oficina, foram utilizadas diferentes imagens que correspondiam ao período da infância, com o intuito de que os participantes aprofundassem a interface entre música e saúde. Já na última oficina de outubro, decidimos que iríamos trabalhar a partir de imagens e músicas que surgissem na adolescência, fase de desenvolvimento que os participantes estão vivendo.

### **3.5 Descrição e análise da terceira oficina**

Na terceira oficina optamos por utilizar imagens com o intuito de que os participantes pudessem refletir, a partir de outros recursos, sobre a interface entre música e saúde a partir da metodologia da *Art-Based Research* (AUSTIN e FORINASH, 2015).

Descreveremos nesse tópico como foi a realização da terceira oficina, a única realizada no espaço Museu da Maré, assim como a sua análise, que se deu a partir do recurso audiovisual. Optamos por utilizar o recurso tecnológico da gravação em vídeo com o intuito de captar momentos importantes da oficina, como a reação dos alunos, as expressões corporais, possibilitando ouvir diversas vezes a fala dos alunos. A construção dos dados das oficinas se deu a partir da análise dos vídeos realizados (AMADOR, 2011; PINHEIRO, KAKEHASHI e ANGELO, 2005).

A terceira oficina foi realizada no Museu da Maré por solicitação da coordenação do CEASM, visto que seria uma oportunidade de tanto os alunos quanto o grupo de pesquisa conhecerem mais a maneira sobre como surgiu a Maré (Morro do Timbau), um pouco sobre a sua história e lutas atuais.

No Rio de Janeiro, houve um grande fluxo migratório nordestino após a Segunda Guerra Mundial, a partir de 1940, que provavelmente se deu por alguns fatores, por exemplo: situação global do mundo pós-guerra, busca de trabalho por parte dos nordestinos na Região Sudeste do país que foi facilitada pela construção da BR-116 – Rodovia Rio–Bahia .

Se inicialmente o fluxo migratório compreendia populações vindas principalmente do interior de Minas Gerais e interior do estado do Rio de

Janeiro, a partir da década de 1950 vai se intensificar a migração oriunda dos estados do Norte e Nordeste. (VIEIRA, 2006, p. 5)

A área atualmente conhecida como Maré oferecia um espaço de ocupação para essa população, visto que era formada em grande parte por terrenos da marinha próximos de uma importante via de acesso (Av. Brasil) e que não eram muito cobiçados devido aos manguezais que existiam nesse local. A ocupação dos migrantes foi ocorrendo como única possibilidade de residir na cidade para famílias que tiveram que ser removidas de regiões mais centrais para áreas cujos terrenos ainda não tinham sido objeto da especulação imobiliária, como os morros e mangues. A Figura 12 mostra uma imagem que está presente no galpão do Museu da Maré, onde foi realizada a terceira oficina, que representa as primeiras casas construídas na Maré.



Figura XII: Retrato das primeiras casas na região da Maré, presente no Museu da Maré.

Mais recentemente, nos anos 2000, deu-se início à realização de um censo demográfico que permitiu o aprofundamento do conhecimento do perfil socioeconômico das 16 diferentes comunidades<sup>42</sup> que compõem o Complexo da

---

<sup>42</sup>Baixa do Sapateiro, Morro do Timbau, Parque Maré, Nova Maré, Nova Holanda, Rubens Vaz, Parque União, Conjunto Esperança, Conjunto Pinheiros, Vila do Pinheiro, Vila do João, 'Salsa e Merengue', Marçílio Dias, Roquete Pinto, Praia de Ramos, Bento Ribeiro Dantas. Atualmente já existe a favela Mandacaru.

Maré. Nessa época ele foi considerado o bairro mais populoso do estado do Rio de Janeiro, com um total de 132.176 pessoas habitando 38.273 domicílios. Em 2006 aconteceu outro marco histórico importante para a comunidade, que foi a abertura do Museu da Maré, espaço esse que vem ganhando diversos prêmios desde então, e a aprovação e principalmente pela Lei Rouanet em 2007.

Vale frisar também a resistência que emergiu logo após a abertura do Museu da Maré devido ao caráter pioneiro da experiência

estimulou um amplo debate num site chamado "*nomínimo*", quando foram dirigidas duras críticas à iniciativa, por entendê-la como glamourização da miséria e estímulo à favelização. (VIERA, 2006, P.2).

No que diz respeito a exposição e o aspecto decorativo do museu, o eixo central de todo o percurso é a casa, um dos motivos da migração populacional e que tornou possível o crescimento da Maré. Os objetos que lá estão expostos foram sendo colocados pelos próprios moradores pela relevância atribuída pelos mesmos em uma lógica de construção coletiva.

O forte da exposição é o farto material fotográfico e a alma, que de forma inexplicável, se sente presente nesse museu(...) o museu é um lugar onde as pessoas se encontram, e talvez por isso a experiência de visitá-lo se converta em emoção, como atestam alguns moradores que deixaram suas impressões no livro de visitas. (VIEIRA, 2006, p.7).

No que diz respeito às lutas atuais que a população residente na Maré enfrenta, destacamos a ampliação ao acesso de recursos básicos de sobrevivência e bens culturais da cidade, tais como: teatros, escolas, postos de saúde, dignidade para os idosos, perspectiva de futuro para as crianças e, por fim, mas não menos importante, a liberdade de ir e vir sem violência (CEASM, 2003).

Na esteira desses movimentos, jovens da favela começaram a sair do seio da favela para conquistar outros espaços e ferramentas de poder para devolver à comunidade o arsenal de conhecimento e de formas de luta para que o povo se esclareça e não mais tolere os desmandos e as consequências de operações policiais desastrosas, já que, conforme sinalizam Gomes e Laborne (2018), a "periferia e a favela, como locais de moradia, são suficientes para que o extermínio seja

decretado” (p. 4) e, a contrapelo dessa situação, “a pauta do extermínio da juventude negra vem se transformando de denúncia em luta por direitos” (*idem*). Dentre uma das referências nessa luta pelos direitos humanos da juventude negra, podemos citar a vereadora Marielle Franco, oriunda da Maré e assassinada em março de 2018, estando em gozo de seu primeiro mandato como vereadora da cidade do Rio de Janeiro. No que diz respeito à Marielle, no dia da oficina ainda estava acontecendo uma exposição no Museu da Maré, com quadros em sua homenagem.

Após essa contextualização histórica de como surgiu o Museu da Maré (2006) e do esclarecimento das variadas lutas enfrentadas nos últimos anos dentro da comunidade, descreveremos como foi realizada a terceira oficina dialógica de linguagem musical com os participantes no salão dentro do Museu da Maré.

Aqui, como se vê na Figura 13, temos o momento no qual recebemos e demos as boas-vindas a todos os participantes, assim como explicamos que iríamos realizar as atividades dentro do galpão e trabalhar temáticas sobre a música, tais como: identidade sonora e memória afetiva a partir de diferentes imagens.



Figura XIII : Momento de recepção dos participantes no Museu da Maré.

No que diz respeito à metodologia utilizada nessa oficina, utilizamos 12 imagens que serviram como uma espécie de “centelha” para que os alunos pudessem dialogar sobre o conceito de identidade sonora (BENZON, 1995), bem como refletir sobre lembranças afetivas musicais que o exercício da observação em questão fez

suscitar. Essas imagens diziam respeito às diversas etapas do desenvolvimento humano, desde a vida intrauterina até o final da infância, sendo este o critério da escolha. Nosso intuito foi que, a partir das imagens, os participantes pudessem investigar a sua identidade sonora e compreendessem que passamos por diferentes fases de desenvolvimento e, conseqüentemente, diversos gostos musicais. Outro ponto trabalhado foi que os participantes refletissem sobre a importância da estimulação sonora para o desenvolvimento cerebral desde a vida intrauterina, passando pelas fases de desenvolvimento da infância (PIAGET, 1971), até o período atual que estão vivendo, a adolescência, tema este que foi aprofundado na quarta oficina.

No que diz respeito ao aspecto dialógico (FREIRE, 1974) da oficina, começamos conversando sobre as possibilidades que as imagens têm de evocar lembranças e músicas a partir da nossa memória afetiva.



Figura XIV: Momento em que começamos a dialogar com os participantes sobre o conceito de Identidade Sonora.

Dessa maneira, como se vê na Figura 14, acima, começamos levantando a seguinte pergunta:

Pesquisador: Alguém já ouviu falar sobre identidade sonora? (A partir das respostas dos participantes analisamos possíveis entendimentos sobre o conceito

de identidade sonora a partir da relação horizontal entre pesquisador e participante).

Participante 1: Eu acho que é algo como o som que caracteriza alguma coisa, por exemplo: O som do mar, a água batendo.

Nessa resposta, o participante associou a identidade a uma característica da natureza. Vale ressaltar que realizamos um exercício sobre ambiente sonoro (SCHAFER, 2001), partindo do pressuposto de que esse exercício da confiança trabalha também o autocuidado (JUNQUEIRA *et al.*, 2018). Nas duas primeiras oficinas, os próprios participantes criaram diferentes sons a partir de dois ambientes distintos, sendo estes: o ambiente da floresta e do centro da cidade às 17h00, hora do *rush*, em que a maioria das pessoas está saindo do trabalho. Existe uma hipótese de que essa associação possa ter se dado por essa experiência coletiva por parte do Participante 1, visto que até o momento da terceira oficina ainda não tínhamos dialogado sobre o conceito de identidade sonora.

Resposta 2: Identificar o som.

Resposta 3: A identidade sonora parece ser a identidade de um som, como o som se chama.

Nessa resposta houve uma associação direta pelo participante entre o conceito de identidade sonora e o nome dado a um som. A partir do que foi falado, comentamos que o conceito é mais complexo do que parece e que ia muito além de um nome dado a um som. Dessa maneira, explicamos que identidade sonora é o estudo que visa aumentar o conhecimento de uma pessoa através da sua preferência musical, que “se enriquece com as experiências vividas durante o parto, nascimento e durante todo o período de vida” (BENZON, 1998, p. 34).

Essas respostas provavelmente foram dadas pela proximidade entre as palavras identidade e identificação. A identidade pode ser entendida através do reconhecimento de que o indivíduo possui um conjunto de características particulares que o caracterizam, já a palavra identificar pode ser pensada como tornar-se semelhante ou igualar-se. Percebemos que os participantes não pensam a identidade sonora como aquilo que nos caracteriza, que nos torna ao mesmo tempo partes de um grupo, de um todo, mas que, por outro lado, apresenta nossas idiosincrasias, nossas subjetividades.

*(Assim que chegamos a essa conclusão em conjunto, levantamos a seguinte pergunta para os participantes:)*

Pesquisador: Qual seria o primeiro som que todos nós ouvimos?

Resposta 1: O batimento cardíaco

Resposta 2: O coração da mãe

A partir das respostas dos participantes é possível observar que há uma alusão a um assunto abordado na segunda oficina. Na ocasião, uma das integrantes do grupo de pesquisa dialogou com os estudantes sobre o processo de gestação. Ao falar sobre o assunto com os estudantes, a integrante do grupo pontuou com eles que, “antes da 22<sup>a</sup> ou 23<sup>a</sup> semana da gestação, o aparelho auditivo do feto ainda está em desenvolvimento, então nas primeiras semanas podemos aferir que o contato do feto com a mãe se dá a partir dos movimentos e ritmos dos batimentos cardíacos. Assim, a resposta dos estudantes frente à pergunta feita mostra que eles estavam atentos ao que acontece nas oficinas e que, por outro lado, mostraram uma preocupação em trazer à tona, em atividades subsequentes, algo que já foi discutido anteriormente.

É interessante também perceber que há duas coisas a se considerar a partir das respostas. A primeira delas é que há um processo de abstração dos participantes, que dá margem a uma relação próxima com as etapas do desenvolvimento cognitivo proposta por Piaget (1975), já que, quanto mais velhas, mais as pessoas conseguem produzir pensamentos mais abstratos. A segunda diz respeito ao fato de os participantes trazerem respostas que tentam fazer alusão àquele som mais originário e primevo. Eles poderiam dizer que seria o som de uma canção que a mãe canta para a criança, resposta que seria mais próxima do senso comum. Assim, ao final podemos considerar que a entrada no assunto da gestação e da relação dos bebês com o som foi uma possibilidade para que as respostas dos participantes fossem mais embasadas.

Após esse reconhecimento dos participantes nesta fase, chegamos à conclusão, em conjunto, de que a etapa seguinte de desenvolvimento do ser humano é a infância, a qual é considerada muito importante para termos um desenvolvimento pleno de todas as nossas capacidades na vida adulta (PIAGET, 1971), e a música pode ser pensada como uma possibilidade de estimular o cérebro como um todo, já que assim é possível estimular os hemisférios cerebrais, e em todas as fases, a partir

do entendimento da neuroplasticidade (AREIAS, 2016). Na Figura 15, um momento dialógico com os participantes sobre o período da infância.



Figura XV: Momento da pergunta sobre as diferentes fases da infância.

(Em seguida, perguntamos:)

*Pesquisador:* Quantas fases vocês acham que têm na infância?

*Respostas dos alunos:* 4 fases, 3, 2 ou 5

Chegamos à construção, dialogando em conjunto, que as fases podem ser divididas em 4 períodos distintos (PIAGET, 1971), sendo estes: o período de 0-3 anos, que chamamos de sensório-motor. Nessa etapa de desenvolvimento ocorre a exploração do "mundo" que circunda o bebê, e esse reconhecimento do espaço em que a criança vive se dá mediante movimentos como sucção e movimentos corporais (LATAILE, 2003). A principal conquista durante este estágio é a permanência do objeto, ou seja, saber que um objeto ainda existe, mesmo que a criança não possa vê-lo. Dos 3-6 anos vem o que chamamos de pré-operatório. Durante esse estágio, as crianças desenvolvem a memória e a capacidade de imaginação. Elas também são capazes de entender a ideia de passado e futuro. Aqui temos o aparecimento da função simbólica e da linguagem. Já dos 6 aos 12 anos de idade, ocorre o estágio que chamamos de operatório-concreto. Nesse período, o egocentrismo intelectual e social dá lugar à capacidade de estabelecer relações e coordenar pontos de vista diferentes.

A partir dos 12 anos, temos o período operatório formal, fase na qual o adolescente começa a desenvolver mais o raciocínio lógico, se tornando capaz de formar esquemas conceituais abstratos e executar ações na prática a partir de etapas lógicas.

Após o momento dessa explicação mais teórica trouxe uma curiosidade em forma de pergunta para os participantes.

*Pesquisador:* A primeira fase é muito difícil da gente lembrar, Será que alguém lembra aqui de alguma música de 0-3 anos de idade? Por que acontece isso?

*Respostas dos alunos:* Nenhuma resposta.

Devido à ausência de resposta dos participantes, refletimos em conjunto que até os 2 anos de idade a gente não se distingue, enquanto criança, de um outra pessoa, como, por exemplo, os pais, mas isso não significa que não estávamos aprendendo a gostar de música e sendo "banhados" por toda essa possibilidade de som e de estimulação cerebral que a música proporciona.

A criança, nesse estágio de desenvolvimento sensorio-motor, é egocêntrica, centrada em si mesma, ou seja:

Lembre-mos de que, a respeito dos objetos materiais ou corpos, o lactente começa por uma atitude egocêntrica – na qual a incorporação das coisas à sua atividade predomina sobre a acomodação –, conseguindo, apenas gradativamente, situar-se em um universo objetivado (onde a assimilação ao sujeito e a acomodação ao real se harmonizam entre si). (PIAGET, 1999, p. 25).

Nessa etapa, a criança ainda não consegue se colocar, abstratamente, no lugar de outra pessoa. Ela reagirá às relações sociais a partir do egocentrismo inconsciente.

Na etapa seguinte (dos 3 até os 6 anos de idade), já temos uma maior possibilidade de acessar lembranças afetivas e musicais, visto que nesta fase se inicia a capacidade de substituir um objeto ou acontecimento por uma representação (PIAGET, 1982).

(Após esse momento de explicação teórica, começamos a levantar perguntas, tais como:)

*Pesquisador:* Vocês sabem por que as etapas de desenvolvimento são divididas?

Resposta 1: Estava pensando assim até aprender a falar, até aprender a se movimentar melhor, estava pensando em dividir assim.

Nessa resposta, percebemos a elaboração da participante em explicar as etapas a partir da aquisição de habilidades específicas, sendo estas como se movimentar melhor e começar a falar. Essa resposta foi muito interessante tendo em vista a elaboração da participante ao tentar dividir em etapas o desenvolvimento da criança; essa tentativa da participante dialoga com a teoria desenvolvida por Piaget (1972), visto que para esse autor uma fase de desenvolvimento é codependente da outra, ou seja, a fase anterior precisa ser vivida e experienciada para que a nova possa se desenvolver. Desse modo, o desenvolvimento cognitivo passa a ser uma reorganização progressiva (assimilação e acomodação) dos processos mentais, que se desenvolvem de acordo com a maturação biológica e a experiência ambiental.

Ao pensarmos que existe uma interação constante entre os fatores internos e externos do indivíduo, toda conduta pode ser entendida como uma assimilação a esquemas anteriores e, ao mesmo tempo, acomodação desses esquemas no presente.

Daí resulta que a teoria do desenvolvimento apela, necessariamente, para a noção de equilíbrio entre os fatores internos e externos ou, mais em geral, entre a assimilação e a acomodação. (PIAGET, 2011, p. 89).

Resposta 2: Antes de chegar na idade adulta as crianças enxergam o mundo de uma maneira diferente.

Nessa resposta, destacamos a sutileza do participante ao perceber que a partir das diferentes etapas do desenvolvimento humano modificamos a nossa “visão de mundo”. Esse entendimento sobre a capacidade “plástica” da nossa visão de mundo vai ao encontro do conceito de Identidade Sonora de Benenzon (1998), visto que o autor alega que o nosso gosto musical passa por mudanças e transformações durante todo o período de vida a partir de influências psicológicas, culturais e sociais, e que, se pensarmos a partir do conceito ampliado de saúde (NUTBEAM, 1996), podemos influenciar diretamente o nosso estado de bem-estar.

Essa mudança de percepção sobre o autocuidado (JUNQUEIRA *et al.*, 2018) a partir da música aconteceu com os jovens participantes após as duas primeiras oficinas, já que eles começaram a realizar exercícios respiratórios e sonoros alegando

se sentirem melhor após essa prática diária (ver adiante, análise da conversa do Participante 3, após as duas primeiras oficinas).

(Após esse momento da oficina, continuamos dialogando com os participantes.)

*Pesquisador:* Alguém aqui tem criança em casa?

*Resposta:* Todos levantaram a mão.

*Celso:*<sup>43</sup> Alguém já fez algum movimento ou atividade que todos repetissem?

*Resposta:* Todos falaram que sim.

*Membro da equipe de pesquisa:* O nosso cérebro, quando a gente é criança, tende a se desenvolver e reproduzir tudo que a gente vê. Aquelas músicas que são tocadas para o bebê, fazem com que ele observe e traga aprendizado para si, assim como muitas outras coisas, como movimentos que você faz. No primeiro momento ele vai aprendendo copiando e depois vai absorvendo ao longo do processo.

*Pesquisador:* Uma coisa interessante quando a gente trabalha com criança é a linguagem lúdica, por exemplo a gente consegue "acessar" a criança através do mundo interno dela, e a música nesse sentido é muito utilizada, visto que ela consegue "penetrar" de uma outra forma que vai além da linguagem verbal, ou seja, a partir da linguagem não verbal sonora.

(Após a exposição teórica acima, dividimos o grupo pela metade para um melhor aproveitamento das atividades e esclarecemos que os participantes do primeiro grupo iriam trabalhar com as 10 fotos que estavam coladas na parede e dariam um título para cada foto, como se vê na Figura XVI, assim como atribuiriam uma memória afetiva musical a partir da imagem escolhida. Já para o segundo grupo, foi designado que cada participante escolhesse uma música que representasse melhor a sua infância.)

*Ricardo Malheiros:*<sup>44</sup> Nós vamos trabalhar agora com imagens, quando a gente vê um filme vocês sabem que o filme é formado por um encadeamento de várias cenas e essas cenas são formadas pelo quê? Por várias imagens. Então essas imagens que a gente vê no cinema, elas podem ser congeladas. No computador você pode parar o filme e tirar uma foto e fazer uma figura como está presente aqui como uma imagem. É importante vocês saberem que as imagens têm simbolismo e que a música muitas vezes está associada a algum tipo de imagem.

---

<sup>43</sup> Aluno do Provoc, de iniciação científica da Fiocruz, e membro do grupo de pesquisa: Cultura, Arte e Promoção da Saúde.

<sup>44</sup> Doutorando em Ensino em Biociências e Saúde e membro do grupo de pesquisa: Cultura, Arte e Promoção da Saúde.

Dessa maneira o desafio agora, nessa etapa da oficina, é o seguinte: Vocês levantarem e observarem essas imagens expostas e cada um falar de uma imagem, mas muito rapidamente. Você pode usar uma palavra e se identificar com uma dessas imagens e associar com uma lembrança que você teria, mas uma lembrança musical, que música te lembra, que situação te lembra: sua avó cantando para você, sua tia, sua mãe, quando você era pequeno, uma cantiga de ninar... Esse é o desafio de agora, escolher uma imagem e cada um falar sobre ela, alguma coisa por mais simples que seja.

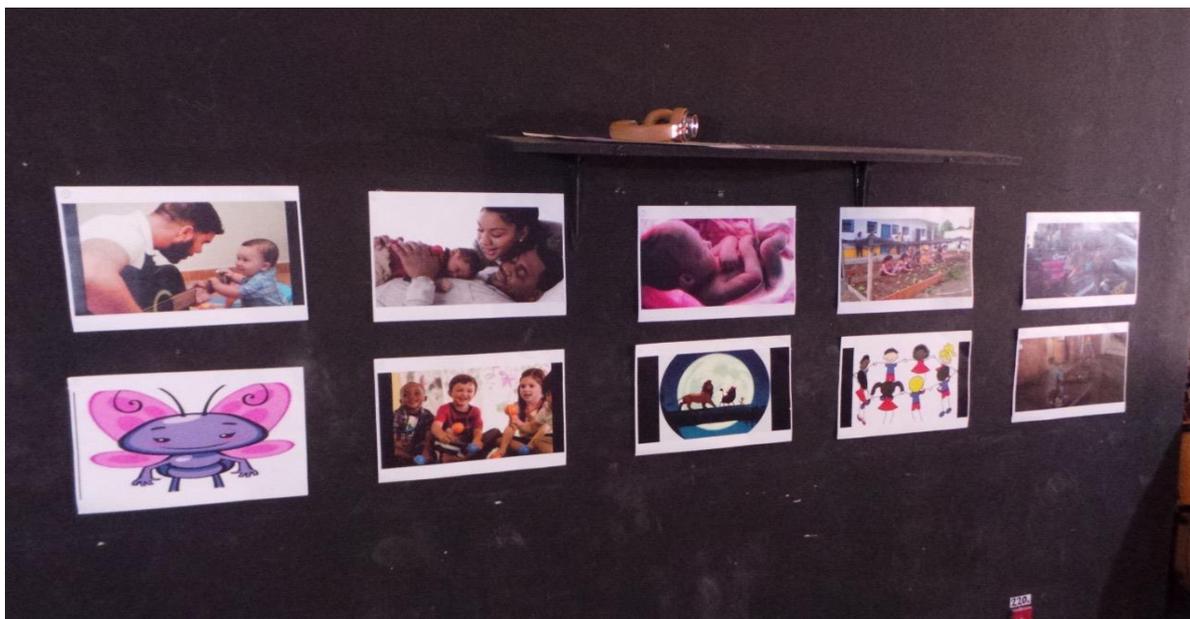


Figura XVI: Imagens da infância dispostas em quadro.

Participante 1: Essa imagem do Rei Leão lembra muito a minha infância, porque foi tipo o meu irmão vivia disso e sempre ficava cantando “Hakuna Matata”.

Membro do grupo de pesquisa: Você não gostava?

Participante 1: Não é tipo que... ficou viciada na minha cabeça, minha cabeça ficou até assim, ficou lembrando.

Participante 1: Essa imagem das crianças em roda também lembrou a minha infância, que a gente fazia roda toda vez na escola e a gente ficava cantando várias músicas. É isso.

Pesquisador: Fala um pouquinho das músicas que vocês faziam?

Participante 1: Era "Ciranda cirandinha", "Abrir a roda" e "Você quer chupar a balinha", por isso que eu escolhi essa imagem.

A partir desse relato podemos perceber que a participante teve facilidade em associar uma imagem com o período da sua infância, assim como optou por escolher duas imagens para dar conta das suas lembranças. A partir da imagem do filme *Rei Leão*, houve uma associação direta com a música “Hakuna Matata” e com um membro

da família, que no caso é o irmão da participante, que escutava com frequência essa música. Essa ação constante fez com que sua "cabeça" ficasse lembrando da música até os dias de hoje. A partir da ênfase que a participante deu a essa música, vale a pena entender mais sobre o significado dessa canção. Se pensarmos na tradução da música de forma literal para o português, *Hakuna* quer dizer “não há” e *Matata* significa “problema” ou “preocupação”. No idioma original, portanto, o termo é usado para dizer “sem problemas” ou “não se preocupe”.

Nesse caso, de dar ênfase ao estabelecimento de uma relação entre imagem visual e sonora, como na atividade proposta, podemos pensar que podem ser estabelecidas algumas associações possíveis. Considerando essas associações possíveis, pode-se estabelecer uma analogia com um ponto importante que McNiff (1998) reflete, de que a maioria dos profissionais artistas ainda não consegue ver os diálogos entre investigação artística e pesquisa formal.

A outra imagem escolhida foi a das crianças dançando em roda, através da qual a participante associou uma lembrança afetiva da época da sua infância, em que realizava diferentes brincadeiras por meio de cantigas populares. Aqui ressalta-se a importância do aspecto lúdico para essa etapa de desenvolvimento, como foi transcrito através da fala do pesquisador, visto que é a linguagem predominante para acessar o mundo interno da criança.

Participante 2: Eu escolhi duas imagens que me lembraram várias coisas -- a primeira, da horta, me lembrou um programa que eu via no TV Futura.<sup>45</sup> Era um programa que falava várias coisas para as crianças e tal. Aparecia as crianças brincando na horta e depois elas lavavam as mãos e tinha aquela musiquinha de fundo: "lava uma mão, lava outra, lava uma mão". Escolhi também essa outra imagem aqui com o adulto tocando violão para uma criança porque desde pequena ele (o pai da participante) sempre tocou violão comigo, daí lembrou a gente tocando violão com várias músicas.

Membro do grupo de pesquisa: Qual música ele tocava para você?

Participante 2: Várias músicas.

Membro do grupo de pesquisa: Qual ficou na sua lembrança?

Participante 2: Não me lembro agora, mas tinha uma do Chico Buarque.

Pesquisador: “Agora eu era o herói”...

---

<sup>45</sup>Canal Futura é um canal de televisão brasileiro concessionado em São Gonçalo, porém sediado no Rio de Janeiro.

Participante 2: Isso.

Nesse evento destacamos dois momentos distintos com relação aos relatos do Participante 2. A partir da imagem escolhida das crianças realizando uma atividade na horta, a participante associou a música "lava uma mão, lava outra, lava uma mão" (Palavra Cantada, 1995)<sup>46</sup> e podemos perceber que essa música foi utilizada como uma estratégia pedagógica de reforço para as crianças lavarem as mãos e cuidarem da sua saúde, um reforço com a perspectiva comportamental behaviorista, na qual a dita "boa" ação é reforçada quando bem realizada. Aqui vale frisar que essa perspectiva teórica behaviorista<sup>47</sup> pode ser enfatizada por uma música educativa, mas não dialoga com o nosso referencial teórico, que enfatiza a relação horizontalizada entre facilitador e participante, como construímos ao longo das oficinas. A perspectiva behaviorista parte do princípio da objetividade, refletindo como se dão os estímulos e reações, com a finalidade de prever e de controlar o comportamento. Em um segundo momento, também é possível fazer uma analogia com o conceito da importância do cuidado de si de Liberman *et al.* (2017), mas aqui de maneira reflexiva, na qual é possível levantarmos uma questão: será que uma prática não dialógica enfatizando um reforço através do comportamento pode se dar com o objetivo de um maior cuidado com a saúde levando-se em conta o conceito ampliado de saúde? A questão acima nos leva a pensar sobre a diferença entre prevenir e promover a saúde. A prática do reforço estaria mais alinhada em evitar uma doença, ou seja, na prevenção de que uma enfermidade se instaure. Já no que diz respeito à promoção da saúde, esta dá ênfase à capacidade individual e coletiva em lidar com os diversos condicionantes da saúde. Ou seja:

Promoção vai além de uma aplicação técnica e normativa, aceitando-se que não basta conhecer o funcionamento das doenças e encontrar mecanismos para seu controle. (CZERESNIA, 2003, p. 5).

Já no que diz respeito à segunda imagem, vale ressaltar que o participante no momento da oficina perguntou se poderia associar uma música que lembrou do período da sua infância, mas que não fosse destinada especificamente ao público

---

<sup>46</sup> Essa música ficou conhecida a partir de um seriado televisivo brasileiro infanto-juvenil chamado *Castelo Rá-Tim-Bum*, cuja versão foi gravada por Arnaldo Antunes.

<sup>47</sup> O behaviorismo pode ser entendido como um conjunto de abordagens, nascidas nos séculos XIX e XX, que visa modular o comportamento observável, passando esse a ser o objeto de estudo da psicologia comportamental.

infantil. Podemos ver no relato que a música escolhida foi “João e Maria”,<sup>48</sup> de Sivuca e Chico Buarque (1977, *Os meus amigos são um barato*), e que retrata através da metáfora em música (BARCELLOS, 2009) a sua relação saudosa com o seu pai. Nesse sentido, o participante é visto como o narrador da sua história a partir da canção escolhida, admitindo-se a música no lugar do discurso verbal, seja por dificuldade de falar sobre o assunto, ou porque a música possibilita dar vazão a inúmeros sentidos (BARCELLOS e CARVALHO, 1995).

No mesmo momento, pedi que parte do grupo escrevesse músicas que lembravam o momento relativo ao período da infância, aqui entendido, desde quando eles se lembram até os 12 anos de idade.

Vale ressaltar que preparamos também um repertório musical infantil para que pudéssemos realizar uma prática musical em conjunto após os exercícios das imagens. As músicas que levamos como repertório da fase infantil foram: “Alecrim”, “O cravo”, “Hakuna Matata”, “Peixe vivo”, “Marinheiro só”, “Leãozinho” e “Borboletinha”. Além dessas músicas do repertório levado, duas participantes sugeriram duas músicas, que foram “Ciranda-cirandinha” e “João e Maria” (Chico Buarque), e que não estavam na lista preparada anteriormente para a terceira oficina.

Nesse momento, deixamos que as músicas viessem em uma sequência sem predeterminação, em formato de *pot-pourri*<sup>49</sup>, de forma a não eleger um grau de hierarquia entre elas. O critério da escolha das canções foi pensado para possibilitar que elas tivessem uma possível ressonância com a identidade sonora (BENENZON, 1995) dos participantes, levando em conta a etapa de desenvolvimento desde quando eles se lembravam até os 12 anos de idade.

Quando começamos a tocar as canções, criamos conjuntamente espaço para que os participantes sugerissem outras letras, mantendo o ritmo e harmonia; vale frisar que no decorrer do processo foram surgindo diversas canções como as citadas acima. Essa performance musical em conjunto se deu com o intuito dos participantes realizarem uma prática musical coletiva, criando espaço para a imaginação (DEWEY, 1934), assim como irem exercitando a memória afetiva levando em conta a interface entre música e saúde na infância.

---

<sup>48</sup> “João e Maria” é uma canção cuja letra foi criada por Chico Buarque a partir de uma melodia previamente composta por Sivuca na década de 1940.

<sup>49</sup> A partir do *pot-pourri* cria-se uma canção após a outra que pode ser recebida pelos ouvintes como uma unidade.



Figura XVII: Equipe de Pesquisa e Participantes no Museu da Maré após a 3ª oficina.

A imagem da Figura XVII registra a turma completa após a realização da terceira oficina, no Museu da Maré. Esse muro pintado fica ao lado da entrada do museu e nele estão escritas várias frases que retratam um pouco da história de vida dos moradores envolvidos pelo contorno da bandeira do Brasil. Essas frases dizem muito a respeito da história de vida dos participantes, seus impasses e dificuldades que vivenciam todos os dias.

O Museu da Maré trabalhando com memórias, tempos, identidades, pertencimentos e representações simbólicas ressignifica o mapa cultural da cidade e deixa patente para outras comunidades populares que é possível exercer o direito à memória, ao patrimônio e ao museu. O exercício desses direitos aqui e agora é peça chave para a construção de futuros com dignidade social. (ABREU & CHAGAS, 2007, p.20)

Ainda de acordo com ABREU & CHAGAS (2007) o museu traz a memória dos cultural e dos costumes a partir das narrativas das camadas populares com excepcional valor simbólico de um museu que sendo da comunidade rompe com a lógica do gueto.

Para terminar a análise da terceira oficina, destacamos um trecho do poema “Hora do medo” (autor desconhecido), pintado no muro do Museu da Maré, que retrata de forma breve e profunda a luta constante dos moradores pelos seus direitos:

*Os medos que nos perseguem podem nos paralisar,  
Mas também nos motivar a lutar  
Para a transformação da realidade.*

### 3.6 Descrição e análise da quarta oficina

Vamos começar a análise da quarta oficina retratando, a partir da foto registrada na Figura 18, parte da equipe se preparando para o início da oficina. As imagens que estão sendo expostas na parede dialogam com o período da vida na adolescência.



Figura XVIII: Momento de preparação do local pela equipe antes dos participantes chegarem.

Na quarta oficina, o trabalho com imagens teve como intuito fazer com que os participantes aprofundassem o conhecimento sobre o conceito da identidade sonora (BENZON, 1995) e memória afetiva referentes ao que eles mesmos pensam sobre o momento atual da sua vida. Para aprofundar esses conceitos utilizamos treze imagens referentes ao período de vida na adolescência, aqui entendido dos 15 até os 19 anos (BRASIL, 2007), assim como exploramos o fazer musical coletivo a partir da metodologia da Art-Based Research. A diferença entre a terceira e a quarta oficina foi que na última focamos no período da adolescência, após os participantes já terem tido

a oportunidade de refletir sobre a relação da música nas diferentes fases de desenvolvimento cognitivo (PIAGET, 1963).

Como a oficina foi realizada de forma dialógica (FREIRE, 1974), fizemos uma breve introdução sobre a temática da adolescência e a relação com a música. Com esse intuito, levantamos perguntas para iniciar a nossa conversa junto com os participantes:

Pesquisador: Nesse quarto encontro vamos recapitular juntos os exercícios que realizamos até aqui e juntar o que viemos fazendo junto com vocês nesses últimos meses. Vamos realizar também um fechamento para escutar de vocês como é que foi todo esse processo, se foi novidade ou não, esse processo entre o possível diálogo entre Música e Saúde. A nossa conversa vai se iniciar com uma pergunta para vocês: **Eu quero saber o que é adolescência para vocês?**

Participante 1: É um período de transição entre a infância e a vida adulta.

Participante 2: A maioria dos adultos fala que é uma fase muito boa, a melhor fase da pessoa, mas eu não sei, eu acho que não.

Participante 3: Como você sabe? Se você ainda não chegou na idade adulta?

Participante 2: Você conhece mais outras pessoas, o mundo, mas eu não sei...

A primeira resposta foi de âmbito bem técnico, e, mesmo antes de conversarmos sobre o que seria adolescência, o Participante 1 pensou em defini-la como um período, ou seja, como um espaço de tempo entre duas etapas de vida diferentes. Uma outra interpretação poderia enfatizar o período contendo um início, meio e fim.

Adolescência, portanto, deve ser pensada para além da idade cronológica, da puberdade e transformações físicas que ela acarreta, dos ritos de passagem, ou de elementos determinados aprioristicamente ou de modo natural. A adolescência deve ser pensada como uma categoria que se constrói, se exercita e se reconstrói dentro de uma história e tempo específicos. (FROTA, 2007, p. 11).

No que diz respeito à resposta do Participante 2, percebemos uma certa desconfiança com relação à adolescência, visto que esta também é encarada como um período de crise da identidade (ERIKSON, 1972). Quando se refere que os adultos dizem que é uma fase muito boa, mas ele trata com desconfiança, é interessante, visto que o adolescente passa por muitas mudanças de ordem biológica e social. No que diz respeito às questões de ordem biológica, há mudanças no corpo, com uma explosão de hormônios que alteram a estrutura corporal, a voz e, conseqüentemente,

suas relações sociais. Já as mudanças sociais geram desconfiança e, portanto, possíveis dificuldades com relação ao amadurecimento, o que Erikson (1972) chama de identidade *versus* confusão, visto que nessa fase o adolescente questiona muitas vezes aquilo que é imposto como forma de viver e vai em busca de uma maneira de "ser e estar" no mundo que considera ser mais autêntica.

A música como forma de promoção da saúde nesse contexto pode ser pensada como uma maneira de os participantes expressarem a sua sensível condição como adolescentes por meio da metáfora promovida pela música (BARCELLOS, 2009), ou seja, possibilita caminhos de dizer de outras maneiras e expressar os "conflitos internos" a partir da linguagem não verbal, A música também a potencializa a existência dos indivíduos ao possibilitar maneiras criativas de produzir maior sensação de bem-estar (CZERESNIA, 1999).

Participante 4: É uma fase que você começa a entender mais o problema, sabe, por exemplo, a criança entende o mundo de uma forma diferente. Vai começando a abrir mais a cabeça, o pensamento e tal.

Participante 3: Eu acho que existe um período em que nós temos que passar para amadurecer e pegar um pouco da responsabilidade.

Nesse trecho da conversa, podemos dar ênfase à abertura do mundo junto com mudanças de perspectivas que o adolescente experiência quando entra nesse período. Esse participante, em uma conversa anterior com os facilitadores, comentou que a entrada no curso preparatório para cursos técnicos oferecido pelo CEASM possibilitou a ampliação da sua visão de mundo, visto que os professores não estão só preocupados em passar conteúdo, mas dão uma "visão de mundo" para os alunos, e isso fez com que ele se tornasse mais aberto e com uma escuta mais atenta para as demandas individuais dos colegas.

No que diz respeito à resposta seguinte, do Participante 3, podemos perceber que ele percebe a adolescência como um período de maturação, pelo qual é necessário passar para ter um amadurecimento, como se fosse uma preparação para a responsabilidade e os afazeres na vida adulta (BRASIL, 2007). Uma reflexão possível que podemos fazer é sobre a importância de se passar pela adolescência tendo acesso aos aspectos positivos da saúde, conceito esse que está mais relacionado com o progresso individual pensado de forma mais holística do que com a simples resolução de um problema, e que leva em conta fatores como, por exemplo,

o processo criativo, sendo este um dos eixos centrais para alcançar esse objetivo (NUTBEAM, 1996).

A adoção do critério cronológico objetiva a identificação de requisitos que orientem a investigação epidemiológica, as estratégias de elaboração de políticas de desenvolvimento coletivo e as programações de serviços sociais e de saúde pública. (BRASIL, 2007, p. 7).

Pesquisador: Vocês levantaram várias questões que foram importantes. Por que que a gente pensa isso? Porque justamente a vida adulta seria uma forma de ser e estar no mundo a partir desse viés, como vocês bem falaram. A adolescência é uma fase de transição e autodescoberta entre a infância e a idade adulta. Nesse momento, vamos avançar mais um pouco, e eu quero que vocês se lembrem de algum momento de transição que vocês viveram entre a infância e a adolescência.

Membro do grupo de pesquisa: Algum momento que marcou, por exemplo: “Não sou mais criança”!

Participante 1: Começou a crescer barba.

Participante 2: Menstruação.

Participante 3: Ah sei lá, correr na escola, brincar de brinquedo. Tipo a gente perde um pouco isso.

Participante 4: Foi quando eu parei de brincar, brinco pouco, mas não como antigamente.

É interessante a fala dos participantes 3 e 4, visto que ambos se referem ao brincar como algo vivenciado apenas na fase infantil, como se não fosse permitido brincar no período da adolescência. Essa resposta nos fez pensar se a adolescência é uma fase onde as expressões da mente começam a ficar adormecidas, e as experiências com a música a partir da Art-Based Research poderiam ser um modo de ativar essas dimensões adormecidas da mente (McNIFF, 2002).

Considerando tais questões, seria possível pensar o adolescente como um corpo inaudito por conta das mudanças biológicas, que inibem a possibilidade de manterem uma postura infante de produzir performance?

Quando realizamos música, é necessária uma abertura, uma outra relação do brincar com os elementos que compõem a música, na qual se estabelece um possível diálogo entre a consciência e um estado relaxado para que a performance possa emergir.

Podemos refletir nas possibilidades de responder à pergunta acima a partir de Dewey (1935), visto que segundo esse autor é necessária uma certa abertura na

performance artística para que se estabeleça um diálogo entre a consciência e o material artístico. Essa relação pode ser dificultada pelo fato de o adolescente estar vivenciando uma etapa de crise de identidade (ERIKSON, 1972), com maior dificuldade de se abrir para o que o autor chama de um fundo subconsciente de significados, que pode ser entendido como um estado mental. Fazendo uma análise sobre o deixar de “brincar de brinquedo”, sobre o “brinco, mas não como antigamente”, é imprescindível notar como na adolescência tendemos a mudar a lógica do fazer lúdico/performance na passagem para a vida adulta.

Pesquisador: Pensando agora na Música, o interesse de vocês mudou também, não mudou? O que vocês acham que mudou?

Participante 1: Eu acho que o nosso gosto musical vai mudando de acordo com aquilo que nós estamos vivendo na vida.

Pesquisador: Após esse entendimento sobre o período da adolescência, sobre o que vocês acham e sentem, a gente vai fazer um exercício de percepção a partir das imagens.

Pesquisador: Uma coisa que é importante frisar é que nem todo mundo considera a adolescência a partir de um mesmo período. Existem diferentes visões, como, por exemplo, a Organização Mundial de Saúde considera a adolescência entre os 10 e os 19 anos (BRASIL, 2007). Legalmente temos dos 12 até os 18 anos, e no estatuto da criança e do adolescente, dos 12 até os 18 anos (ECA), Lei n. 8.069, de 1990.

A partir das respostas dos participantes, dialogamos que a adolescência é entendida como um período entre a infância e a idade adulta no qual o indivíduo desenvolve os requisitos preliminares, como crescimento, amadurecimento e responsabilidade social (ERIKSON, 1970). Quando realizamos música, é necessária uma abertura para o conhecimento do novo, de outras concepções de música e de outros fazeres musicais. A partir desse exercício de buscar no fundo subconsciente de significados um diálogo possível entre a consciência e um estado relaxado (DEWEY, 1935), emerge uma outra lógica de tempo para entrar na energia da performance.

Após esse momento inicial sobre a saída da infância para a adolescência, aproximamos o conhecimento da neurociência de forma dialogada, explicando que apesar dos avanços científicos ainda existe a necessidade de entender melhor o processo de recepção e percepção dos indivíduos em relação à música para gerar novas e mais eficientes formas de aplicar atividades com base na música nos

contextos de saúde, visto que não existe nenhuma atividade cultural humana que controle e influencie tanto o comportamento humano (TARRICONE, 2015).

Outro ponto importante que explicamos é que no final da adolescência e no início da fase da juventude o cérebro atinge o seu desenvolvimento pleno (AREIAS, 2016). Após esse momento sobre explicação teórica, iniciamos o exercício da percepção, no qual demos ênfase aos sentidos da visão e da audição. Nesse exercício, os alunos observaram 12 imagens expostas na parede e escolheram uma para realizar uma associação entre uma imagem e uma lembrança musical oriunda da imagem.

Apresentamos na Figura XIX, uma foto das 12 imagens utilizadas no exercício da percepção:

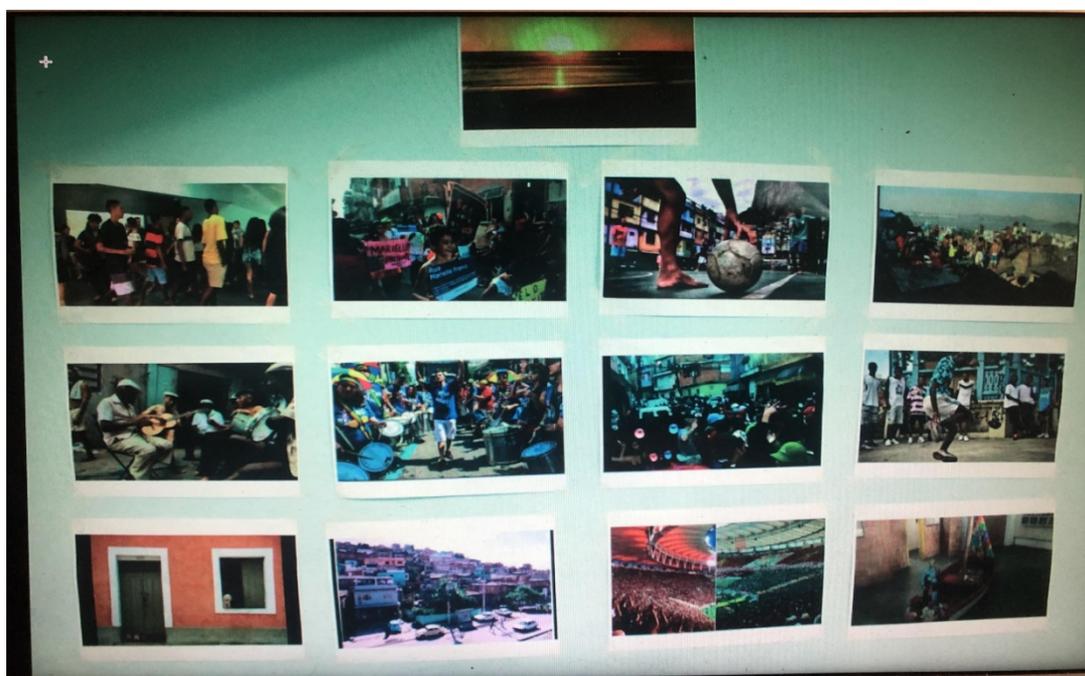


Figura XIX: Quadro com as imagens utilizadas no exercício de percepção.

Participante 1: Eu escolhi a imagem de número 12, “Ô sol”, porque sei lá assim me lembra a praia, me lembra a onda do mar e os pássaros, né, o pôr do sol, daí tem aquele violão, cantando aquela música assim para descontrair com os amigos, em uma roda assim com fogueira, o sol e me lembrou várias músicas assim legais e só né... Acho que só isso.

Pesquisador: Qual música “Ô sol”? Fala uma para gente?

Participante 1: “Ô sol”, “Rei pai”, “Abrigo”, me lembra várias músicas assim...

(Cantamos nesse momento, acompanhados do violão, a música “Ô sol”).



Figura XX: Imagem denominada “Ô sol” pelo Participante 1.

A partir do exercício proposto da observação das imagens, o Participante 1 escolheu a única imagem que retratava diretamente a natureza, cujo nome dado foi o “Ô sol”, como se vê na Figura 20. Em um segundo momento ele fez uma associação direta com várias músicas que lembravam uma situação positiva de saúde, o que nos possibilita problematizar o binômio saúde x doença na contemporaneidade (RAMOS, 2017), primeiramente associando-o a sons da natureza e, em um segundo momento, trazendo um contexto da sociabilidade que a prática musical em conjunto pode oferecer, refletindo sobre uma maior sensação de bem-estar e diminuição de estresse, conforme reflete Areias (2016).

As lembranças musicais associadas a partir da utilização do recurso das imagens (AUSTIN e FORINASH, 2005) propiciaram que o participante lembrasse de momentos prazerosos, como uma roda de violão em volta de uma fogueira com seus amigos.

Nesse momento, resolvemos cantar juntos a música “Ô sol”, de autoria de Vitor Kley.<sup>50</sup> Dentre os variados versos da canção, a parte que mais foi cantada pelo grupo,

---

<sup>50</sup> Seu nome completo é Vitor Barbiero Kley, um compositor jovem nascido em Porto Alegre, no dia 18 de agosto de 1994. Seu público alvo são crianças e adolescentes, e ele se tornou conhecido nacionalmente após lançar a canção "Ô sol" (2017).

justamente o refrão da canção, é a parte que diz o seguinte: “Toda vez que você sai, o mundo se desfaz, quem fica ficou, quem foi vai, vai, vai...”

A partir do trecho da letra da canção supracitado, podemos dar ênfase à racionalidade mítica (ATLAN,1991), que dá vazão ao caráter único da experiência, levando em conta a subjetividade, o inconsciente e a linguagem lúdica que está em constante intercrítica com o conhecimento científico, ou seja, mais lógico e racional. Na frase da música em questão, o participante abre inúmeras possibilidades diferentes de interpretação, o que denominamos polissemia em música (BARCELLOS & SANTOS,1995). Uma possível interpretação seria que, quando uma pessoa que o participante gosta sai (entendido como ir embora), o seu "mundo interno" se modifica. Nas palavras da música " o mundo se desfaz, quem fica, ficou, quem foi, vai, vai, vai...". Aqui, vale ressaltar que a última palavra é repetida três vezes, o que enfatiza uma possível saída da pessoa que o participante gosta do seu entorno.

Participante 2: Eu escolhi a imagem 4, “A laje”, visto que representa parte da minha família, porque desde pequeno eu sempre fui muito família, entendeu? As músicas que eram mais tocadas eram pagode, samba e MPB no geral. Eu acho que eu lembrei muito disto.

Pesquisador: Sim, bacana, e era com sua família toda? Vocês tinham um local certo?

Participante 2: Sim e tínhamos um local certo.

Pesquisador: Alguma música especial que você para pra lembrar, uma específica ou são várias?

Participante 2: São várias

Pesquisador: Qual?

Participante 2: Pô, não sei, gostava muito de Legião Urbana. Gostava muito de Legião Urbana, “Tempo perdido”.



Figura XXI: Imagem denominada "A laje" pelo Participante 2.

Como mostra a Figura XXI, o Participante 2 escolheu uma imagem a partir da qual fazia uma associação direta com a boa relação que tem com a sua família. O nome dado para a sua imagem foi "A laje", que retrata várias pessoas, provavelmente uma família com amigos reunidos. Na imagem aparecem instrumentos musicais, o que dá uma ideia de performance musical em conjunto e de uma confraternização no topo de uma comunidade com uma vista de uma cidade e montanhas ao fundo.

É possível, nesse contexto, quando se trata de uma performance – e mais ainda de uma performance pensada e praticada num contexto de pesquisa –, distinguir o que a literatura chama de Pesquisa em Arte e Pesquisa Baseada em Arte (MAGAVE, 2014). No primeiro caso, o intuito está mais direcionado à criação de uma obra artística, enquanto a pesquisa baseada em arte tem como foco o estudo dos efeitos das experiências com as linguagens artísticas (McNiff, 1998). Assim, é esse ponto um dos eixos centrais que distingue ambas as práticas, possibilitando para pesquisadores qualitativos alternativas sobre o método de pesquisa tradicional (LEAVY, 2009).

No contexto desta pesquisa e na escolha do participante em questão, há uma clara orientação tendendo à segunda acepção, já que se pretende produzir com os participantes dados deles próprios com e a partir das suas produções artísticas, bem como seus gostos musicais e como estes influenciam suas escolhas de vida, sua relação com o espaço e com a ideia sobre bem-estar e promoção da saúde.

Quando o Participante 2 disse a frase “eu sempre fui muito família, entendeu?”, estava se referindo à sua identidade pessoal (ERIKSON, 1972) e logo em seguida nos traz uma música de sua preferência, ou seja, compartilha a sua identidade sonora com a turma (BENENZON, 1995).

Segundo o Participante 2, as músicas tocadas na "laje" eram pagode, samba e MPB no geral, mas vale frisar que, quando foi perguntado para escolher uma música em específico, teve uma certa resistência em optar por apenas uma e a escolhida foi “Tempo perdido”, do grupo brasileiro de rock Legião Urbana (1986).

O trecho “Todos os dias quando acordo, não tenho mais o tempo que passou. Mas tenho muito tempo, temos todo o tempo do mundo [...] Somos tão jovens, tão jovens” enfatiza a impermanência da vida, assim como dá esperança para um futuro que está por vir. Aqui podemos aproximar o pensamento de Erikson (1976), que dá ênfase às crises pelas quais o adolescente passa no processo de amadurecimento que vai influenciar diretamente a maneira de “ser e estar” no mundo, que poderá ser ora mais fragilizado ou mais fortalecido. Ou seja:

de acordo com sua vivência do conflito, e este final de crise influenciaria diretamente o próximo estágio, de forma que o crescimento e o desenvolvimento do indivíduo estariam completamente imbricados no seu contexto social, palco destas crises. (RABELLO, 2019, p. 3).

Participante 3: Eu escolhi a imagem 7 em que apelidei de “Passinho”. Gosto muito dessa dança e danço nos bailes. Apesar que eu morar na favela, eu ouvi muitas batidas de som de funk e baile funk. Apesar de eu ser da igreja, porque na igreja não pode fazer isso e essas coisas, mas a batida, ela, tipo que me puxa.

Pesquisador: E qual é a batida? Do funk, do passinho? Manda aí para gente...

Participante 3: Tum-tá-tá-tum-tum-tá (*todos acompanham*).

Pesquisador: E a letra qual é?

Participante 3: De manhã, pão com mortadela, no almoço pão com mortadela. No jantar é pão com mortadela. O meu bolso família não sobra pra mussarela.



Figura XXII: Imagem denominada "O passinho" pelo Participante 3.

A fala do Participante 3 se deu de forma genuína, visto que escolheu a imagem de um dançarino, a qual chamou de "Passinho", e fez uma associação direta com a sua prática de dança nos bailes funk, como se vê acima na Figura XXII. Através da sua fala trouxe uma "tensão" entre o entendimento da igreja sobre o funk e o seu gosto musical, era como se a batida inspirasse o participante a realizar a sua dança, ou seja, "puxa" ele para o movimento.

Quando o participante realizou o ritmo do funk com as mãos, todas as pessoas acompanharam, e foi nesse momento que pedimos que ele cantasse alguma música a partir do ritmo estabelecido. A música que veio foi uma paródia da música "Baile de favela" denominada "Pão com mortadela", que faz uma crítica direta ao Programa Bolsa-Família, visto que segundo o autor não dá para pagar uma alimentação que não seja "pão com mortadela".

Nesse momento, demos abertura para o Participante 3 se expressar de forma holística, ou seja, a partir da linguagem verbal e não verbal, na qual utilizou diferentes recursos sonoros, ou seja, a partir da voz e do corpo. Dessa maneira, foi possível mostrar a produção de um dado ou de um conhecimento a partir de uma performance. O fazer artístico do participante pode ser considerado como forma de conhecimento que possibilita significado por si só, não necessitando de explicações verbais sobre o fenômeno (BARONE e EISNER, 2012; McNIFF, 2014). No caso em questão, o participante utilizou-se da técnica da paródia como maneira de expressar o seu

sentimento sobre o descaso do governo com relação a sua situação atual a partir da performance musical.

Espaços de produção que operam sob a lógica da ABR habitualmente são ambientes nos quais os corpos “falam”, se expressam e podem dizer aquilo que o discurso verbal nem sempre é capaz de organizar, produzir e comunicar. É também onde as tensões “se resolvem” momentaneamente, ou seja, dentro de uma concepção alargada de promoção da saúde, é possível dizer que é onde as emoções são em parte equilibradas e conseguem trazer uma sensação de bem-estar aos sujeitos.

Para terminar a quarta análise, trazemos um momento de descontração que ocorreu no intervalo da quarta oficina (Figura XXIII), onde todos brincaram de “pular corda” no pátio do CEASM. Isso nos fez refletir sobre a importância, no momento atual, altamente tecnológico, do brincar em conjunto e do aspecto lúdico da Art-Based Research, uma vez que podem, de certa maneira, romper com essa lógica individualista e oferecer outras qualidades de “presença” no que diz respeito à relação com o outro.



Figura XXIII: Pulando corda após a quarta e última oficina.

### 3.7 Análise das conversas e discussão com quatro estudantes

A seguir serão apresentados dados a partir de conversas como metodologia de pesquisa com a juventude (SOUZA, GURGEL e ANDRADE, 2019). Essa conversa foi realizada na sala de reunião do próprio CEASM, na terça-feira, dia 3 de setembro de 2019, a partir das 15h00.

Optamos por realizar e analisar as conversas com quatro participantes diferentes denominados Participante 1, 2, 3 e 4. O critério da escolha foram os dois participantes que se mostraram mais participativos, respectivamente os de número 2 e 4, e outros dois que participaram de forma não tão expressiva, participantes 1 e 3. Essa numeração foi dada pelo compromisso de manter em sigilo o nome dos participantes.

A conversa contou com a presença do pesquisador principal, Victor Strattnner, e de Celso Candido, que já foi aluno no CEASM, membro do nosso grupo de pesquisa e morador da Maré, que ficou responsável pela gravação do áudio. Celso é aluno do Programa de Vocação Científica da Fiocruz (Provoc).

As conversas foram transcritas a partir de uma gravação em áudio realizada pelo celular. No próprio texto, abaixo, foram colocados em negrito os fragmentos que serão analisados. O critério da escolha das partes em negrito se deu pela relevância do tema durante a conversa e por estarem alinhadas aos objetivos da Oficina Dialógica de Linguagem Musical . No dia da conversa, foi utilizado um roteiro por parte do pesquisador, apenas para ajudar no desenvolvimento dos assuntos. Esse roteiro foi transcrito e consta no capítulo sobre a metodologia do estudo.

Os assuntos contemplados na conversa versaram sobre: como foi o percurso educacional dos jovens desde a infância até o momento presente, e o motivo deles terem resolvido estudar no CEASM. Essa introdução se deu com o intuito de conhecer de forma mais individualizada os participantes da conversa, ao mesmo tempo como uma maneira de vincular a história de vida dos participantes com a sua identidade sonora, buscando aprofundar o conhecimento de quem são os participantes da pesquisa.

Perguntamos também sobre a relação que os participantes têm com a música desde a infância, e se antes das oficinas eles já tinham pensado na interface entre música e saúde. Essa pergunta teve como intuito averiguar se eles já tinham passado por um processo de musicalização ou se o contato com os instrumentos musicais na

oficina foi algo totalmente novo na vida deles. Outro ponto relevante que constava no roteiro era se as atividades sobre percepção sonora fizeram diferença no autocuidado dos jovens, e se estes já realizavam alguma prática nesse sentido, visando um maior bem-estar. Pensamos nessa pergunta para averiguar uma possível mudança no autocuidado dos jovens no que diz respeito aos desdobramentos práticos após a exposição teórica e prática das duas primeiras oficinas.

A seguir apresentaremos trechos das quatro conversas: As frases aqui presentes são as que foram destacadas para uma análise mais aprofundada devida a sua relevância e congruência com os objetivos da pesquisa, enquanto a transcrição completa consta no apêndice.

### **Conversa com o Participante 1**

(...)

Pesquisador: *E com relação à nossa oficina, você já tinha tido algum contato com relação à música? Você já tinha tocado algum instrumento ou foi algo totalmente novo?*

Participante 1: *Nunca tinha tocado nada não.*

Pesquisador: Entendi, mas eu vi que você tocou bem, você gostou dessa nova atividade, dessa nova realidade que foi a música?

Participante 1: Hã-hã gostei.

Pesquisador: *Interessante. E com relação à saúde, você pôde entender essa relação que a música pode trazer saúde também para você, depois da oficina? Assim, ajudou a ter esse pensamento?*

Participante 1: *Ajudou um pouco, mas eu não entendi muito, assim, a relação.*

Entrevistador: O que você mais gosta de ouvir?

Participante 1: *Funk [mais funk].*

Pesquisador: E qual, assim, principal? Fala um que você goste mais, assim.

Pesquisador: Pode falar qualquer música, funk...

**Participante 1: *É, funk tem várias, mas MC Pose.(...)***

Com relação ao Participante 1, o que mais nos chamou atenção na sua fala foi o fato de ele nunca ter tido contato anterior com a música no que diz respeito ao manejo de algum tipo de instrumento musical. Como demonstrado a seguir:

**Pesquisador:** **Você já tinha tido algum contato com relação à música? Você já tinha tocado algum instrumento ou foi algo totalmente novo?**

**Participante 1:** **Nunca tinha tocado nada não.**

**Pesquisador:** **Entendi, mas eu vi que você tocou bem, você gostou dessa nova atividade, dessa nova realidade que foi a música?**

**Participante 1:** **Hã-hã gostei.**

**Pesquisador:** **Você gosta muito de ouvir música?**

**Participante1:** **Ah sim, escuto bastante.**

**Pesquisador:** **Escuta bastante em casa, sozinho? Ou vai para show? Baile?**

**Participante1:** **Ah [eu ia, assim, para show, baile]. E música eu fico escutando, assim, às vezes, em aula.**

**Entrevistador:** **O que você mais gosta de ouvir?**

**Participante1:** ***Funk [mais funk].***

Podemos perceber que a prática musical em conjunto proporcionou um canal de expressão criativo para o Participante1, visto que gostou muito quando tocamos o ritmo maculelê,<sup>51</sup> também conhecido como Funk Carioca. Vale ressaltar que através das duas primeiras oficinas o Participante1 aprendeu a tocar a célula rítmica do Funk Carioca no pandeiro e no tamborim, ritmo esse que demonstrou ser a sua preferência musical, tendo o Mc Pose como referência de cantor.

**Pesquisador:** **E qual, assim, principal? Fala um que você goste mais, assim.**

**Pesquisador:** **Pode falar qualquer música, funk...**

**Participante1:** ***É, funk tem várias, mas MC Pose***

A afirmação da escolha de um cantor favorito na conversa foi importante, visto que a partir daí foi possível conhecer um pouco mais sobre as suas preferências musicais. Entendemos, de acordo com as oficinas e a partir da literatura musicoterápica, que a preferência musical do Participante 1 está diretamente

---

<sup>51</sup> O maculelê é uma manifestação cultural brasileira oriunda da cidade de Santo Amaro da Purificação – Bahia, assim como a capoeira. É uma expressão teatral que conta, através da dança e de cânticos (música), a lenda de um jovem guerreiro, que sozinho conseguiu defender sua tribo de outra tribo rival usando apenas dois pedaços de pau, tornando-se o herói da tribo.

correlacionada a sua Identidade Sonora<sup>52</sup> (BENZON, 1998) como jovem morador da comunidade da Maré.

Ao mesmo tempo, possibilitam a ampliação do raio de sua cultura musical ao ensinarmos outros ritmos, como o baião do Nordeste brasileiro e ritmos internacionais, como o pop e o rock. Nesse sentido, estamos de acordo com o percussionista brasileiro Marcos Suzano ao enfatizar que “o importante é que possamos disseminar uma ideia para que a música seja muito mais rica de opções” (SUZANO *apud* MOREL, 2015, p. 15).

Esperamos que esses encontros tenham de alguma maneira proporcionado uma reflexão mais profunda de que é possível ter o prazer de tocar um instrumento musical oferecendo novas possibilidades de expressão artística e de autoregulação corporal (LOWEN, 1988) para o Participante 1.

Quando perguntado sobre a oficina abrir outras portas, o adolescente afirmou que gostou muito de aprender a tocar percussão, mas que as informações ligadas à música como forma de Promoção da Saúde foram algo totalmente novo para o seu universo.

***Pesquisador: Interessante. E com relação à saúde, você pôde entender essa relação que a música pode trazer saúde também para você, depois da oficina? Assim, ajudou a ter esse pensamento?***

***Participante 1: Ajudou um pouco, mas eu não entendi muito, assim, a relação.***

Essa pergunta foi realizada para averiguar o porquê de na primeira oficina ele não ter se demonstrado muito interessado nos exercícios de sensibilidade musical, mas na parte prática sobre os ritmos brasileiros ter tido uma participação muito expressiva.

É possível inferir, a partir do seu relato, que a pouca participação do Participante 1 se deu pelo fato de a parte teórica não ter feito sentido para ele, ou seja, ele não entendeu muito bem a relação possível entre música e saúde.

Quando se pergunta a ele o que acha sobre música e saúde, se a partir dos exercícios teve alguma emoção específica a relatar ou se foi vivido como apenas mais

---

<sup>52</sup>O princípio de ISO é um conjunto infinito de energias sonoras, acústicas e de desenvolvimento que pertencem a um indivíduo e que o caracterizam como passível de mudança, condensam os arquétipos sonoros herdados onto e filogeneticamente e acompanham o indivíduo desde a vida intrauterina até a morte (adaptado de BENZON, 1998).

um momento, responde que os exercícios foram apenas um momento de bem-estar, como demonstrado a seguir:

**Pesquisador: E você sentiu alguma coisa, assim, diferente durante a oficina? Algum tipo de emoção ou algum aprendizado específico? Ou foi mais, assim, só um momento de bem-estar?**

**Participante1: É, foi só um momento.**

Nos chamaram a atenção as respostas rápidas e sem muita elaboração do Participante 1, o que pode sinalizar uma dificuldade de aprendizagem, desinteresse ou, como já foi mencionado, uma possível dificuldade em compreender o que estava sendo realizado.

**Pesquisador: E você ficou com que instrumento, você lembra? Foi percussão, não foi?**

**Participante1: Foi isso aí.**

**Pesquisador: E você tem vontade então de aprofundar, de aprender um pouco mais sobre a percussão nos próximos encontros? Que a gente vai ter mais dois encontros.**

**Participante1: Sim.**

**Pesquisador: Seria interessante, né?**

**Participante1: Hã-hã.**

**Pesquisador: Você gostou?**

**Participante1: Gostei.**

**Pesquisador: Você acha que a oficina abriu uma nova porta, uma nova possibilidade para você?**

**Participante1: Sim, eu acho que sim.**

Esse depoimento ressalta a importância da prática de conjunto para a pesquisa em ABR e de como as performances podem produzir dados para a pesquisa científica, visto que através dela conseguimos um maior engajamento do Participante 1, principalmente quando tocamos um ritmo e música que fazem parte da sua Identidade Sonora, embora o seu discurso tenha demonstrado uma dificuldade de compreensão, ou a exposição de algo totalmente novo.

**Pesquisador: Você quer deixar alguma coisa para a gente? Falar alguma coisa? Finalizar? Alguma atividade que você gostaria de ter na oficina? [Bailão]?**

**Participante1:** Não, não. Não sei muito, assim, desses negócios ainda não, estou aprendendo ainda.

**Pesquisador:** Entendi, é novo.

**Participante1:** Hã-hã.

Essa abertura para a sensibilidade que a prática musical em conjunto pode trazer para o participante 1 dialoga com o que Téliz (2012) afirma sobre o fato de a música ter a capacidade de refinar a percepção do indivíduo, assim como os torna mais adaptáveis às dificuldades do viver, o que, no caso do Participante 1, é marcado de incertezas e dúvidas devido à violência à qual é exposto diariamente.

---

### **Conversa com o Participante 2**

**Pesquisador:** Eu fiquei sabendo que a sua mãe é artista?

**Participante 2:** Sim, ela é atriz e tal, isso me influencia muito, na verdade, porque eu acho que o meio da nossa família, as coisas que eles fazem influenciam muito a gente, isso me influencia muito. E aí ela faz teatro e tal, quer dizer, ela fazia teatro, só que aí ela parou quando eu nasci, porque teve uns problemas, eu fiquei doente e tal, ela teve que parar de viajar, porque a peça dela estava em turnê e tal, aí ela parou e agora ela voltou a fazer teatro e tal, isso me influencia muito.

**Pesquisador:** Você conhece bastante a parte das artes, eu percebi, você já tinha um olhar sobre essa questão da música, o que ela pode trazer para a sua saúde?

**Participante 2:** Já, tipo, porque eu sou uma pessoa que, assim, eu gosto de fazer alguma coisa conforme o que eu estou sentindo naquele momento. Então, tipo assim, eu estou mal, eu vou e escuto música triste, se eu estou feliz, eu vou e escuto uma música feliz, porque sei lá...

**Pesquisador:** Isso te fazia bem? Trazia um maior bem-estar?

**Participante 2:** Sim, porque eu não sei, parecia que... eu acho, assim, que a gente tem que sentir o que o nosso corpo está pedindo, se eu estou triste naquele momento, talvez eu precise estar triste naquele momento para tirar algo de mim. Aí, sei lá, se eu estou triste, eu vou e coloco música triste, às vezes isso me acalma, isso tira a tristeza de mim, se eu estou muito feliz, eu vou e coloco uma música, eu fico mais feliz. Sei lá, eu acho que isso contagia as pessoas.

**Pesquisador:** E isso já era uma coisa consciente ou você fazia, assim, quase que... porque você sentia vontade ou porque você já tinha esse conhecimento que música poderia fazer bem?

**Participante 2:** Sim, teve, tipo, eu comecei a perceber: “nossa, será que eu consigo fazer... eu consigo usar música para isso e tal?”. Porque, tipo assim, eu não conseguia me concentrar para estudar sem nada, eu sempre escutava música.

**Pesquisador:** Qualquer tipo de música?

Participante 2: Tipo assim, qualquer tipo de música, qualquer letra, alguma coisa assim, mas, geralmente, mais calma, não tão agitada. Aí depois eu acho que foi na oficina, não lembro quem foi, alguém falou... ou alguém estava conversando com alguém, acho que foi com aquela menina que vem aqui às vezes.

Participante 2: Acho que a Adrielle falou um negócio que concentra mesmo para estudar, um negócio desses. Enfim, aí eu realmente, tipo, comecei a perceber que isso me ajuda mesmo, aí agora eu sempre escuto, porque isso me ajuda muito a focar, porque eu tenho esse problema de: eu estou estudando e aí passa uma formiga, eu me desconcentro e, sei lá, música me ajuda mais a focar.

Pesquisador: E puxando esse gancho, você tinha essa sua percepção da questão de saúde, esse olhar sobre a saúde?

Participante 2: Assim, eu já tinha consciência do que era, mas eu acho que... eu já tinha consciência, só que depois eu comecei a perceber mais, tipo, sempre, sei lá, dançar pode fazer bem a alguém, sempre levando para esse lado tipo da dança e tal, porque para mim...

Pesquisador: Era sua [arte].

Participante 2: É, exatamente. Aí, sei lá, acho que eu já tinha essa concepção e depois das oficinas eu tive... não sei, parece que ficou mais forte, sabe? Tive mais certeza daquilo, ficou mais concretizado.

Pesquisador: Você acha que foi por causa do material científico que a gente levou?

Participante 2: Sim, hã-hã, vocês explicando as etapas, “tal parte do cérebro faz não sei o que”, “isso ajuda não sei o que”, acho que isso deixa mais concretizado.

Pesquisador: E sobre os exercícios de percepção sonora, você teve alguma sensação de relaxamento profundo? Como foi para você? Assim, você já fazia algum tipo de meditação ou foi algo totalmente novo?

Participante 2: Foi algo totalmente novo, porque eu já tinha tentado uma vez, eu vi esses negócios de deixar a mente vazia e tal, só que eu nunca conseguia, porque eu sou uma pessoa, assim, a mil por hora, sou muito agitada, eu nunca consigo... eu sempre tento ficar calma, mas eu nunca consigo, porque eu sou muito agitada.

Pesquisador: Você acha que essa oficina ampliou o cuidado sobre você mesma? Sobre a questão da sua saúde mental?

Participante 2: Sim, eu acho que mais pelo o que eu estava falando de concentração para fazer dever, isso me ajudou muito, porque eu já escutava música antes, só que agora eu não sei, parece que... ah, não sei explicar. Quando eu coloco uma música mais calma, parece que fica mais... eu consigo focar mais naquilo, porque meu cérebro entende que isso me deixa mais focada.

(...)

Participante 2: Ah, gente, o trabalho de vocês é maravilhoso, é incrível, porque eu acho que me ajudou muito a entender mais as coisas da música e tal, porque, como eu já disse, eu já tinha essa ideia, mas não sei, parece que a gente aprofunda mais e não sei, eu fiquei me sentindo bem, sabe? De saber mais sobre isso e poder falar para outras pessoas: “ah, tive aula disso e tal”, achei muito legal. Aí eu chegar e explicar que isso funciona: “ah, tenta escutar uma música mais calma para fazer o dever, isso pode te ajudar a concentrar”. Eu acho que as ideias que eu... as coisas que eu absorvi fizeram

bem para mim e eu passar para outras pessoas também, entendeu? Pude ajudar outras pessoas também.

---

Na conversa com o participante 2 fizemos poucas intervenções, deixando-a à vontade para falar, visto que se sentiu muito motivada a se expressar verbalmente. Dessa maneira, vamos analisar a sua fala à luz de alguns conceitos teóricos considerados importantes para o trabalho. Falaremos também sobre como foi a sua vivência nas duas primeiras oficinas, das quais participou do grupo corpo e movimento.

Antes de começar a discussão teórica, vale frisar que a Participante 2 mostrou um interesse muito grande pelo teatro, o qual tem uma influência direta da sua mãe, que é atriz. Ambas atuam em diferentes peças e desejam continuar atuando para o resto da vida.

**Pesquisador: Eu fiquei sabendo que a sua mãe é artista?**

**Participante 2: Sim, ela é atriz e tal, isso me influencia muito, na verdade, porque eu acho que o meio da nossa família, as coisas que eles fazem influenciam muito a gente, isso me influencia muito. E aí ela faz teatro e tal, quer dizer, ela fazia teatro, só que aí ela parou quando eu nasci, porque teve uns problemas, eu fiquei doente e tal, ela teve que parar de viajar, porque a peça dela estava em turnê e tal, aí ela parou e agora ela voltou a fazer teatro e tal, isso me influencia muito.**

Essa afirmação demonstrou que mesmo antes das oficinas a Participante 2 já tinha contato com diferentes linguagens artísticas desde a sua infância.

**Pesquisador: Você conhece bastante a parte das artes, eu percebi, você já tinha um olhar sobre essa questão da música, o que ela pode trazer para a sua saúde?**

**Participante 2: Já, tipo, porque eu sou uma pessoa que, assim, eu gosto de fazer alguma coisa conforme o que eu estou sentindo naquele momento. Então, tipo assim, eu estou mal, eu vou e escuto música triste, se eu estou feliz, eu vou e escuto uma música feliz, porque sei lá...**

Começaremos com um conceito interessante na sua fala, a partir do seu conhecimento advindo do senso comum, quando se refere ao fato de que gosta de escutar "*música triste*" quando está se sentindo triste, já quando está alegre opta por escutar "*músicas alegres*". Aqui, a participante atribuiu um juízo de valor sobre as músicas, que pode ser questionado, como, por exemplo: O que seria considerado música alegre ou triste?

Não entraremos nessa discussão aqui, mas vamos dar ênfase ao motivo pelo qual a Participante 2 utiliza essas músicas em seu dia a dia.

**Pesquisador:** Você conhece bastante a parte das artes, eu percebi, você já tinha um olhar sobre essa questão da música, o que ela pode trazer para a sua saúde?

**Participante 2:** Já, tipo, porque eu sou uma pessoa que, assim, eu gosto de fazer alguma coisa conforme o que eu estou sentindo naquele momento. Então, tipo assim, eu estou mal, eu vou e escuto música triste, se eu estou feliz, eu vou e escuto uma música feliz, porque sei lá...

**Pesquisador:** Isso te fazia bem? Trazia um maior bem-estar?

**Participante 2:** Sim, porque eu não sei, parecia que... eu acho, assim, que a gente tem que sentir o que o nosso corpo está pedindo, se eu estou triste naquele momento, talvez eu precise estar triste naquele momento para tirar algo de mim. Aí, sei lá, se eu estou triste, eu vou e coloco música triste, às vezes isso me acalma, isso tira a tristeza de mim, se eu estou muito feliz, eu vou e coloco uma música, eu fico mais feliz. Sei lá, eu acho que isso contagia as pessoas.

**Pesquisador:** E isso já era uma coisa consciente ou você fazia, assim, quase que... porque você sentia vontade ou porque você já tinha esse conhecimento que música poderia fazer bem?

**Participante 2:** É, acho que já era um conhecimento, sei lá, acho que a gente vai fazendo e vai...

Em Musicoterapia reconhecemos que devemos trabalhar com o paciente músicas que reflitam o estado do seu mundo interno<sup>53</sup> no momento em que está ocorrendo, para que ocorra uma identificação entre este e a música e, a partir desse estado, começar uma mudança gradual visando um maior bem-estar físico, mental, social e espiritual, como preconiza a Organização Mundial de Saúde (NUTBEAM, 1996).

No que diz respeito à relação entre a música, “mundo interno” e a busca de um maior bem-estar da Participante 2, vale ressaltar que:

As expressões no espaço da música são vivenciadas e interpretadas como expressões da psique. Através da música, o paciente/pessoa mostra como se sente, e expressa, narra seu mundo interno; e o musicoterapeuta apoia o paciente/pessoa para colocar-se na música e explorar as possibilidades de mudança na música, já que as mudanças se constituem como o objetivo de qualquer terapia. (BARCELLOS, 2009, p. 111).

---

<sup>53</sup> Por “mundo interno” quero significar o conjunto de aspectos que habita cada um de nós: sentimentos, emoções, desejos, dores, enfim, todas as nossas experiências internas, que podem ou não, ser expressas através da música, e que são o resultado da nossa interação com o mundo circundante. (BARCELLOS, 2009, p. 22).

Nessa citação, Barcellos (2009) refere-se a termos técnicos como paciente e musicoterapeuta, mas na pesquisa aqui empreendida podemos pensar na utilização da música pela Participante 2 não como musicoterapia, mas sim uma maneira terapêutica de buscar um maior bem-estar através da música. Essa perspectiva terapêutica a partir da música conecta-se com o primeiro objetivo da pesquisa aqui empreendida. Nessa perspectiva, é possível trazer uma reflexão, de acordo com o trabalho “Significando a Arte no cotidiano de usuários de um centro de atenção Psicossocial” (BRAZ, 2017), sobre a relação entre música e saúde a partir das tecnologias leves, entendidas como produção de vínculo, acolhimento e maior sociabilização, que se demonstrou como um fator positivo na conversa.

A Participante 2 já se utilizava da música como suporte para ter mais foco nos estudos, optando por músicas calmas e sem letra.

**Pesquisador: Como se dá esse processo?**

**Participante 2: A gente não é tipo: “vou escutar música, porque eu quero...”, sei lá, acho que é uma coisa natural, vai acontecendo, você vai percebendo.**

**Pesquisador: Você começou a perceber mais depois da oficina?**

**Participante 2: Sim.**

**Pesquisador: Você acha que teve essa mudança?**

**Participante 2: Sim, teve, tipo, eu comecei a perceber: “nossa, será que eu consigo fazer... eu consigo usar música para isso e tal?”. Porque, tipo assim, eu não conseguia me concentrar para estudar sem nada, eu sempre escutava música.**

Aqui cumpre-nos fazer uma reflexão sobre a natureza polissêmica da música (BARCELLOS e SANTOS, 1995, p. 15; (SILVA, LEÃO e SILVA, 2014), que diz respeito ao desenvolvimento de uma relação individual com a música, de acordo com as experiências vividas, levando em conta fatores culturais, sociais e psicológicos.

Dessa maneira, não existe uma unanimidade na literatura sobre a ideia de que a utilização da música irá sempre ajudar a desenvolver um estado maior de atenção como se fosse um medicamento prescrito, ou seja uma farmacopeia musical<sup>54</sup> (SILVA,

---

<sup>54</sup> Farmacopeia Musical é vista como uma forma indiscriminada da utilização da Música em um contexto terapêutico.

2015, p. 17). Mas no caso específico da Participante 2 demonstrou-se positiva, visto que ajudou a desenvolver um maior foco nos seus estudos.

Quando perguntada se o material científico da palestra oferecida pela equipe de pesquisa sobre o cérebro e a música lhe ajudou a ter uma maior compreensão dos benefícios da música para a saúde, a resposta foi positiva.

**Participante 2:** Acho que a Adrielle falou um negócio que concentra mesmo para estudar, um negócio desses. Enfim, aí eu realmente, tipo, comecei a perceber que isso me ajuda mesmo, aí agora eu sempre escuto, porque isso me ajuda muito a focar, porque eu tenho esse problema de: eu estou estudando e aí passa uma formiga, eu me desconcentro e, sei lá, música me ajuda mais a focar.

Segundo a Participante 2, o conhecimento pode ficar mais concretizado e agora sua percepção é outra sobre essa temática, visto que o "cérebro" entende que a música a deixa mais focada (AREIAS, 2016). Como demonstrado a seguir:

**Pesquisador:** Para vocês mudou ou vocês já tinham esse conhecimento da saúde ampliado, que não é só ausência de doença?

**Participante 2:** É, exatamente. Aí, sei lá, acho que eu já tinha essa concepção e depois das oficinas eu tive... não sei, parece que ficou mais forte, sabe? Tive mais certeza daquilo, ficou mais concretizado.

**Pesquisador:** Você acha que foi por causa do material científico que a gente levou?

**Participante 2:** Sim, hã-hã, vocês explicando as etapas, “tal parte do cérebro faz não sei o que”, “isso ajuda não sei o que”, acho que isso deixa mais concretizado.

**Pesquisador:** Você tem alguma crítica à oficina? Alguma mensagem que queira deixar para gente?

**Participante 2:** Eu fiquei me sentindo bem, sabe? De saber mais sobre isso e poder falar para outras pessoas: “ah, tive aula disso e tal”, achei muito legal. Aí eu chegar e explicar que isso funciona: “ah, tenta escutar uma música mais calma para fazer o dever, isso pode te ajudar a concentrar”. Eu acho que as ideias que eu... as coisas que eu absorvi fizeram bem para mim e eu passar para outras pessoas também, entendeu? Pude ajudar outras pessoas também.

É importante salientar que a oficina incentivou a participante a conversar com outras pessoas sobre os benefícios da música que aprendeu, e a replicar esse conhecimento de que a música pode nos ajudar a ter mais saúde, assim como a desenvolver uma prática de autocuidado a partir dela.

---

### **Conversa com o Participante 3:**

**Pesquisador:** Fala um pouquinho se você teve contato com algum tipo de instrumento ou alguém da sua família já tocava, ou você já gostava de música.

**Participante 3:** Ninguém da minha família tocava não. Eu já peguei em um instrumento, mas, tipo, não era sempre que eu pegava. Era muito difícil eu tocar alguma coisa, só quando era um evento na escola, assim, ou, tipo, eu vou para algum lugar que tenha instrumento, aí eu ficava lá brincando.

**Pesquisador:** E qual tipo de instrumento você gostava mais?

**Participante 3:** Ah, eu gostava de tambor.

**Pesquisador:** Tambor? Legal.

Na entrevista do Participante 3, ao perguntarmos sobre o que ele aprendeu sobre saúde em nossas oficinas, ele se refere à importância da nossa atividade para ele como: "uma pessoa de fora vim dar uma atividade aqui para gente"; essa afirmação dialoga com o que Souza (2016) e Czeresnia (2003) refletem sobre o conceito de Promoção da Saúde, pois leva em conta a qualidade de vida dos indivíduos, assim como de grupos sociais para além da ausência de doença.

Outro conceito importante trabalhado foi o de empoderamento comunitário, que visa uma maior equidade, ou seja, direito igual para todos, e que nos possibilitou aprofundar o conceito de Promoção da Saúde a partir de uma visão mais filosófica (OSELAME, 2013).

**Pesquisador:** E sobre saúde, depois que a gente fez a oficina, o que mais te chamou atenção nas nossas oficinas? Teve alguma coisa que você pode relatar antes e depois que você aprendeu com a gente?

**Participante 3:** Não. Eu não percebi nada de diferente com as oficinas, mas foi bem interessante.

**Pesquisador:** Interessante.

**Pesquisador:** Entendi. E você já tinha pensado sobre música e saúde, como a gente falou? Ou foi uma coisa totalmente nova para você?

**Participante 3:** Nova.

Pela conversa com o Participante 3, podemos perceber que a relação da música com a saúde foi algo totalmente novo: ao ser perguntado como foi realizar os exercícios de sensibilização a partir do som, e se essas dinâmicas o ajudaram a

entender melhor o conceito de saúde, ele faz uma afirmação positiva após o pesquisador sugerir a palavra “comunhão” como síntese para expressar os seus pensamentos. Percebe-se a partir dessa resposta uma possibilidade de outra relação da pessoa com o seu estado de saúde a partir de elementos ainda não muito convencionais na medicina tradicional, como nos afirma Czeresnia (2003).

Quando perguntamos se aquelas atividades ajudaram o Participante 2 a entrar em contato com ele mesmo e seus colegas, este referiu-se positivamente à palavra "comunhão". Aqui, podemos analisar essa afirmação como sendo de ordem da racionalidade mítica (ATLAN,1991); vem do latim *communione* – participação das mesmas ideias, crenças e opiniões; uniformidade em ideias, opiniões, acordo e harmonia.

**Pesquisador:** E fala um pouquinho também das atividades que a gente fez de sensibilidade. Você lembra, quando você fechou os olhos, a gente trabalhou a confiança, aquilo você acha que ajudou de alguma forma, é... a entender melhor o que é a música e o que é saúde? Aquelas atividades ajudaram você a entrar em contato com você mesmo, seus colegas? Você acha que aquilo pode ter ajudado na relação também com os colegas?

**Participante 3:** Sim.

**Pesquisador:** Uma comunhão.

**Participante 3:** Sim, porque, tipo, estava todo mundo de olho fechado, aí ninguém sabia o que estava acontecendo. Só ouvia a voz de uma mulher que esqueci o nome, aí tocando violão. Aí ninguém encostava na gente, nem nada, aí a gente tinha que confiar nas pessoas, né? Aí cada um confiou no outro, no próximo, aí [concluiu] a atividade.

Outro ponto importante na conversa do Participante 3 foi quando lhe perguntamos se já havia tocado algum instrumento antes, e ele responde que sim, mas é difícil "eu tocar um instrumento assim". A partir dessa resposta, percebemos que ele já tinha tido contato com instrumento de percussão antes, mas nunca fora musicalizado da maneira como foi realizado na segunda oficina.

**Pesquisador:** Eu vi que você gostou de pegar instrumentos de percussão lá no dia, tocou pra caramba, você já tinha tocado algum instrumento?

**Participante 3:** Já, mas, tipo, é difícil eu tocar um instrumento assim.

**Pesquisador:** Mas você acha que você se conectou mais, foi... você conseguiu ter um conhecimento melhor depois da oficina?

**Participante 3:** Sim, por causa daquele dia que a gente estava nessa sala aqui do lado, aí ele foi lá e fez a gente tocar os tambores lá que tinha, aí ele falou o que a gente tinha que fazer para sincronizar, aí ficou melhor. Porque antigamente eu não tinha esse pensamento de fazer certinho, tal.

Em seguida, perguntamos se foi possível para o participante ter um maior conhecimento de como se tocava o instrumento de percussão após a oficina. Ele falou que sim, devido ao fato de ter sido dada uma explicação sobre como se tinha que fazer para sincronizar os ritmos dos diversos instrumentos. Visto que antes dessa explicação ele não tinha esse pensamento de “fazer certinho o ritmo”.

Aqui podemos refletir sobre um ponto importante que McNiff (2002) levanta, como, por exemplo, se é necessário que o pesquisador tenha um conhecimento artístico prévio no que diz respeito à qualidade da pesquisa empreendida na ABR. A partir do exposto acima, foi importante que o facilitador tivesse um conhecimento musical prévio, visto que esse possibilitou que o grupo, que na sua maioria nunca tinha tido contato com instrumento de percussão, conseguisse sincronizar o ritmo em uma mesma pulsação.

**Participante 3:** É, porque eu nunca tive uma oficina assim. Uma pessoa de fora vim dar uma atividade aqui para a gente.

No que diz respeito à frase "uma pessoa de fora vir aqui e fazer a oficina com a gente", sugere que partilhamos ideias em comum com o Participante 3. Nesse momento, podemos nos aproximar do conceito da racionalidade mítica, que, segundo Atlan (1991), diz respeito à produção de conhecimentos que promovem um caráter único da experiência, levando em conta o pensamento mítico e transcendente que o fazer musical pode proporcionar. Essa maneira de pensar tem um apelo forte à intuição, levando em consideração o corpo como fonte primária do conhecimento (LEAVY, 2018). O que Atlan sugere então é uma atitude intercítica entre as interlocuções científica e mítica, na qual se privilegiam as diferenças e não as similitudes, dessa maneira complexificando e enriquecendo o entendimento de um determinado fenômeno por diversos pontos de vista, que nesse caso foi sobre a relação entre música e saúde.

Nessa perspectiva é que a música pode contribuir como um elemento central nas pesquisas em saúde, visto que potencializa os indivíduos a serem autores da sua própria saúde de modo a estabelecer possibilidades criativas em se produzir maior sensação de bem-estar (NUTBEAM, 1996) e de empoderamento social (STIGE, 2002).

---

#### **Conversa com o Participante 4**

**Participante 4:** (...) Eu sempre botei os estudos na frente de qualquer coisa, inclusive minha saúde, tanto que eu ganhei atestado para faltar na segunda-feira no curso e na escola, mas eu fui mesmo assim. E até mesmo a minha segurança, porque quando está dando tiro, eu teimo ainda em sair de casa. E eu moro na divisa.

**Pesquisador:** Garoto!

**Participante 4:** Eu simplesmente cago se eu vou morrer ou não, eu só quero conseguir estudar. Porque eu acho que é a coisa que mais me entretém, já que meus amigos imaginários foram jogados de lado depois que eu cheguei na adolescência, agora os estudos é minha companhia.

**Pesquisador:** Eu percebi que você é um garoto que gosta muito de dançar. Você dança muito.... Você já tinha conhecimento que a música poderia te trazer um bem-estar...

**Pesquisador:** Antes da oficina, né?

**Participante 4:** Assim, porque meio que... A música me ajudava muito em um monte de coisas, tipo estudar para prova: eu sempre tive minha técnica de pegar uma música, começar a tocar só essa música, todo o tempo, botava para repetir, e ficar estudando. E quando chegava na hora da prova, eu começava a cantar na minha cabeça e eu lembrava da matéria inteira. E também eu era uma pessoa meio doida, assim, que não tinha muito... como eu posso dizer? Eu não tinha muito ritmo para as coisas, muita coordenação motora. E aí com o ritmo da música, que eu acho que comparando tudo da música, eu acho que o que mais me prende a ela é o ritmo, \*com o ritmo eu comecei a conseguir ter uma coordenação motora melhor, consegui fazer um monte de coisas junto ao mesmo tempo. Tipo, tudo na escola, eu consigo conversar ao mesmo tempo, copiar e entender o que eu estou copiando. Eu consigo pintar muito rápido. Hoje eu estava fazendo um trabalho de colorir e eu coloria muito rápido o negócio, e acabei tendo que pintar o negócio todo, porque as professoras acharam que eu era mais rápido nisso. Eu acho que é isso, me ajudou muito nesse senso de...

**Pesquisador:** A oficina ensina...

**Pesquisador:** Você está falando isso com a oficina ou antes da oficina?

**Participante 4:** Antes da oficina.

Pesquisador: E após a oficina, como ficou essa relação?

Participante 4: Eu comecei a perceber que a música fez grande diferença mesmo. Porque quando eu era menor, eu não gostava muito de música, eu fingia que música não existia, porque as músicas que me rodeavam eram pagode, o funk e pop. E eu não gostava de nenhuma delas. E aí depois que eu comecei a gostar de música, eu consegui até me tornar um garoto um pouco mais pensativo, que conseguia perceber mais sobre o mundo. E aí eu notei que isso estava acontecendo por causa da oficina.

Pesquisador: Pô, que maneiro. Eu queria que você falasse... você falou que é um garoto que bota o estudo acima de tudo. Mas eu queria saber o que é saúde para você. Você falou que bota o estudo acima do seu bem-estar. O que seria saúde para você?

Participante 4: No caso, estar bem. Tem a saúde mental, a física... E, tipo, a saúde é praticamente estar bem.

Pesquisador: E após a oficina, você sentiu que mudou alguma coisa com relação a esse conceito? Por exemplo, você já tinha feito alguma atividade que relacionam música e saúde?

Participante 4: Não.

Pesquisador: Foi uma coisa nova?

Participante 4: É, a primeira vez. Eu acho que a minha saúde mental começou a ficar melhor, porque eu comecei a perceber o quanto a música faz diferença na minha vida e comecei a me tornar mais alegre. Porque antes, tipo, antes mesmo do CEASM eu já era uma pessoa meio melancólica. Aí depois veio o CEASM, eu fiquei um pouco mais feliz. E aí veio a música, a oficina, e me deixou mais alegre ainda.

Pesquisador: Você se soltou mais, né? Você teve... Eu sei que você gostou da oficina de dança.

Participante 4: É.

Pesquisador: Qual a sua percepção sobre a questão do relaxamento? Porque eu vi que você não para...

Participante 4: Eu sou muito agitado, eu não consigo relaxar. Tipo, as músicas que eu mais escuto sempre são agitadas, eu não consigo escutar música calma, eu acabo me agitando, que [monto uma coreografia na minha cabeça].

Pesquisador: Mas quando você faz a performance rápida, te acalma isso depois?

Participante 4: Eu fico cansado, aí eu quero dormir.

Pesquisador: Relaxa.

Participante 4: Tanto que às vezes eu tenho essa manobra de começar a dançar muito antes de dormir, porque aí, quando eu vou dormir, eu apago de vez, rápido.

Pesquisador: Hã-hã. E com relação ao grupo, você acha que... sentiu alguma diferença com as oficinas, com a integração do grupo? Você acha que a gente poderia, assim, nas próximas trabalhar também o repertório? O que você teria vontade de fazer, assim, com relação à música? Continuar aprofundando a dança ou...

Participante 4: Eu gostaria de aprofundar a dança, só que tem o negócio dos meus pais, que acham que isso não é coisa de homem. E eu sempre tenho que dançar escondido, dançar em um lugar que não tenha ninguém que é conhecido do meu pai ou da minha mãe.

Pesquisador: Então você acha que a oficina pode acabar sendo um breve refúgio para você? Você ser você mesmo, assim? Você gostaria de dançar mais na oficina?

Participante 4: Hu-hum. Mas eu também gosto muito de tocar bateria e percussão. Só que, ao mesmo tempo, eu gosto de cantar, só que a minha voz é horrível. Mas eu gosto de cantar. E, ao mesmo tempo, eu sempre tive curiosidade em tocar violão. Eu gosto muito de música, só que às vezes eu não tenho muito tempo para isso.

Pesquisador: Você acha que foi uma oportunidade única?

Participante 4: Hu-hum.

**Participante 4: (...) Eu sempre botei os estudos na frente de qualquer coisa, inclusive minha saúde, tanto que eu ganhei atestado para faltar na segunda-feira no curso e na escola, mas eu fui mesmo assim. E até mesmo a minha segurança, porque quando está dando tiro, eu teimo ainda em sair de casa. E eu moro na divisa.**

**Pesquisador: Garoto!**

**Participante 4: Eu simplesmente cago se eu vou morrer ou não, eu só quero conseguir estudar. Porque eu acho que é a coisa que mais me entretém, já que meus amigos imaginários foram jogados de lado depois que eu cheguei na adolescência, agora os estudos é minha companhia.**

O Participante 4 dá muita ênfase aos estudos e se considera um bom aluno, inclusive enfatiza que enfrenta problemas como a violência, devido ao fato de morar na região conhecida como "divisa",<sup>55</sup> situada entre a Nova Holanda e a Baixa do Sapateiro, para conseguir estudar todos os dias, e independentemente de tiroteio ou ausência de saúde sempre faz questão de ir para o preparatório CEASM.

**Pesquisador: Eu percebi que você é um garoto que gosta muito de dançar. Você dança muito.... Você já tinha conhecimento que a música poderia te trazer um bem-estar...**

**Pesquisador: Antes da oficina, né?**

<sup>55</sup> A "divisa" fica situada no Complexo da Maré, Zona Norte do Rio. Essa região também é conhecida como "Faixa de Gaza Carioca" ou "Fogo Cruzado", sendo a rua que divide as favelas da Baixa do Sapateiro e Nova Holanda comandada por duas facções distintas, respectivamente Comando Vermelho (CV) X Terceiro Comando Puro (TCP).

**Participante 4:** Assim, porque meio que... A música me ajudava muito em um monte de coisas, tipo estudar para prova: eu sempre tive minha técnica de pegar uma música, começar a tocar só essa música, todo o tempo, botava para repetir, e ficar estudando. E quando chegava na hora da prova, eu começava a cantar na minha cabeça e eu lembrava da matéria inteira. E também eu era uma pessoa meio doida, assim, que não tinha muito... como eu posso dizer? Eu não tinha muito ritmo para as coisas, muita coordenação motora. E aí com o ritmo da música, que eu acho que comparando tudo da música, eu acho que o que mais me prende a ela é o ritmo, \*com o ritmo eu comecei a conseguir ter uma coordenação motora melhor, consegui fazer um monte de coisas junto ao mesmo tempo.

Quando é perguntado sobre o conhecimento da relação entre música e saúde, fala que a música o ajudava a estudar melhor para a prova, porque a utilizava como uma maneira de decorar algum conceito a partir da repetição de uma música visando a memorização do conteúdo. O Participante 4 reflete ainda que, de todos os elementos que compõe a música, dá maior importância ao elemento ritmo em sua vida. A partir do entendimento sobre o que é ritmo em música, passou a perceber que conseguia fazer um "monte de coisas" ao mesmo tempo e que já tinha essa prática antes da oficina, mas que de certa maneira, após o contato teórico/prático, esse conhecimento se modificou, fazendo com que melhorasse a sua "habilidade de fazer várias coisas ao mesmo tempo".

**Pesquisador:** Eu queria que você falasse... você falou que é um garoto que bota o estudo acima de tudo. Mas eu queria saber o que é saúde para você. Você falou que bota o estudo acima do seu bem-estar. O que seria saúde para você?

**Participante 4:** No caso, estar bem. Tem a saúde mental, a física... E, tipo, a saúde é praticamente estar bem.

**Pesquisador:** E após a oficina, você sentiu que mudou alguma coisa com relação a esse conceito? Por exemplo, você já tinha feito alguma atividade que relacionam música e saúde?

**Participante 4:** Não.

**Pesquisador:** Foi uma coisa nova?

**Participante 4:** É, a primeira vez. Eu acho que a minha saúde mental começou a ficar melhor, porque eu comecei a perceber o quanto a música faz diferença na minha vida e comecei a me tornar mais alegre. Porque antes, tipo, antes mesmo do CEASM eu já era uma pessoa meio melancólica. Aí depois veio o CEASM, eu

**fiquei um pouco mais feliz. E aí veio a música, a oficina, e me deixou mais alegre ainda.**

Além disso, refere-se à oficina como algo totalmente novo e acha que sua saúde mental começou a ficar melhor pelo fato de ter percebido o quanto a música faz diferença em sua vida. O Participante 4 alega que se sentia uma pessoa melancólica antes do início das aulas no CEASM, foi melhorando ao entrar no preparatório e, após ter tido a experiência da oficina com a música, esta o deixou muito feliz.

A partir dessa discussão, também é relevante pensar sobre o conceito de *saúde sentida* (NUTBEAM, 1996), ou seja, "a interpretação que a (própria) pessoa faz de suas experiências de saúde e seus estados precários de saúde no contexto da vida diária". Esse conceito se mostrou presente no modo como a relação do Participante 4 foi se modificando desde quando ele entrou no CEASM até o final das duas oficinas. Nesse momento da discussão, podemos trazer também a contribuição de Freire, (1974), que afirma que todo ser humano tem a capacidade de construir conhecimento, sendo ao mesmo tempo produtor de cultura. Os processos educativos devem oferecer aos estudantes oportunidades de confrontar os seus conhecimentos com informações mais amplas, como foi o caso da nossa oficina.

**Pesquisador: Você não acha que seria... qual a sua percepção sobre a questão do relaxamento? Porque eu vi que você não para...**

**Participante 4: Eu sou muito agitado, eu não consigo relaxar. Tipo, as músicas que eu mais escuto sempre são agitadas, eu não consigo escutar música calma, eu acabo me agitando, que [monto uma coreografia na minha cabeça].**

**Pesquisador: Mas quando você faz a performance rápida, te acalma isso depois?**

**Participante 4: Eu fico cansado, aí eu quero dormir.**

**Pesquisador: Relaxa.**

**Participante 4: Tanto que às vezes eu tenho essa manobra de começar a dançar muito antes de dormir, porque aí, quando eu vou dormir, eu apago de vez, rápido.**

Dessa maneira, a oficina possibilitou a construção e ou reconstrução de novos conhecimentos mediante o diálogo crítico (p. 15), ou seja: o conteúdo não consegue permanecer o mesmo depois que foi transmitido. Após a explicação sobre o diálogo

entre música e saúde, o Participante 4 passou a ser produtor de conhecimento, baseado em sua própria experiência e em sua cultura.

Essas reflexões fizeram com que o Participante 4 tivesse a consciência de que, devido ao fato de se sentir muito agitado, muitas vezes à noite escuta músicas aceleradas e inventa uma coreografia em sua cabeça, a qual faz com que ele relaxe para em seguida ir dormir. Aqui, confirma-se o que Benenzon (1988) escreve sobre Identidade Sonora e sobre o estado emocional interno da pessoa ao entrar em contato com a música. Podemos afirmar que o Participante 4 prefere ouvir músicas com andamento acelerado, visto que este está de acordo com o seu mundo interno (BARCELLOS, 2009). Cabe-nos aqui trazer a reflexão de que outra maneira de alcançar um relaxamento em vez de uma catarse emocional seria fazer com que o Participante 4 fosse de um andamento acelerado, diminuindo aos poucos, até chegar a um ritmo mais lento, possibilitando dessa maneira uma diminuição em seus batimentos cardíacos e um estado de homeostase corporal (AREIAS, 2016).

Prosseguiremos agora com a análise das conversas feitas com cada um dos quatro participantes em questão, relacionadas à terceira e quarta oficinas, após o nosso último encontro. Apesar de transcrever toda a conversa, optamos por analisar apenas alguns trechos selecionados, que, por sua vez, possuem estreita relação com a temática dada. Assim, todos os trechos em negrito são aqueles que serão analisados na sequência da transcrição de cada diálogo.

---

#### **Conversa com o participante 1:**

**Pesquisador:** Como que foi a experiência da imagem, memória afetiva e música para você?

**Participante 1:** Ah, uma experiência diferente. Deu para lembrar da infância, jogando bola, fazendo brincadeira que eu fazia antes.

**Pesquisador:** Eu lembro que você escolheu a música relacionada ao Rei Leão, alguma coisa do tipo.

**Participante 1:** É, a música do Pumba e do Timão.

**Pesquisador:** Ah, sim. E relacionado à oficina 4, que teve em relação à adolescência, as imagens sobre a adolescência?

**Participante 1:** Ah, também foi uma experiência boa, a adolescência é um pouco mais diferente, por causa que a tecnologia, é diferente da brincadeira que eu fazia antes, agora na adolescência já faço outras coisas.

O Participante 1, em seu relato, demonstrou ter entendido as propostas das oficinas 3 e 4 no que diz respeito a associar uma imagem da sua infância e adolescência com uma memória afetiva. A atividade mostrou-se diferente do habitual para o Participante 1, e ele não teve dificuldade em associar lembranças a partir das imagens, como jogar bola e fazer brincadeiras da época da infância.

Já no que diz respeito à terceira oficina, o Participante 1 nos trouxe uma frase que gostaríamos de frisar: *"Fazendo brincadeiras que eu fazia antes, agora na adolescência já faço outras coisas"*. Aqui podemos entender, a partir do que foi dito, que é como se na adolescência o participante não pudesse mais brincar como antigamente, o que sugere a perda de uma ludicidade e capacidade de improvisar. Essa mudança de perspectiva do não mais brincar, em uma conversa posterior com o Participante 1, foi atribuída ao avanço da tecnologia na contemporaneidade.

O participante conseguiu entender a proposta da oficina, visto que foi possível correlacionar distinções entre o período da infância e da adolescência a partir das escolhas das músicas. Quando perguntado como foi o exercício sobre a etapa da adolescência, o participante disse: *"Ah, também foi uma experiência boa, a adolescência é um pouco mais diferente, por causa que a tecnologia, é diferente da brincadeira que eu fazia antes, agora na adolescência já faço outras coisas"*.

No que diz respeito à escolha do repertório na etapa da infância, foi escolhida a música do *Rei Leão* ("Hakuna Matata"), o que de certa maneira traduz a infância do Participante 1, como um momento leve em que os problemas da vida tinham uma outra dimensão, e que ele não precisava se preocupar como se preocupa hoje. Essa maneira de compreender pode estar associada às etapas da infância (PIAGET, 1962), já que, de acordo com Goulart (2005), os estudos de Piaget se direcionam para o fato de que o conhecimento se desenvolve mais fortemente na etapa da infância.

Dessa maneira, podemos intuir que o Participante 1 tenha assistido ao filme *O Rei Leão* (1998) quando estava no período pré-operatório, que ocorre dos 2 até os 7 anos, devido ao fato de lembrar com clareza o filme e a música à qual atribuiu a sua identidade sonora (BENZON, 1995) da infância.

**Pesquisador:** O que você mais gostou das oficinas?

**Participante 1:** O que eu mais gostei foi a com instrumentos.

**Entrevistador:** Ah, a percussão?

**Participante 1:** É.

**Pesquisador:** Você tocou que instrumento aquele dia?

**Participante 1:** Eu toquei pandeiro, eu acho, só.

**Pesquisador:** E aí teve a questão do ritmo, né? Que foram ensinados os ritmos.

**Participante 1:** Hã-hã.

**Pesquisador:** Foi sua primeira experiência com o instrumento?

**Participante 1:** Foi.

**Pesquisador:** Foi a sua primeira experiência. Como que você acha que foi essa experiência?

**Participante 1:** Foi bom, foi um aprendizado bom.

**Pesquisador:** Você acha que vai levar isso para a sua vida?

**Participante 1:** Sim.

A atividade que relacionou imagens e música foi algo totalmente novo para o participante, e ele relatou que a oficina lhe possibilitou ter uma primeira experiência: realizar uma prática musical em conjunto, e que o instrumento que mais gostou de tocar foi o de percussão. Nessa perspectiva, podemos nos aproximar do pensamento de Dewey (1934) de que a experiência vivenciada se torna consciente quando os valores que acontecem no momento presente são extraídos de aspectos percebidos na imaginação. O Participante 1 relatou que já tinha tocado antes, mas não da maneira como realizamos, a qual caracterizou como "fazer certinho o ritmo", o que o fez se sentir bem, abrindo um novo canal de expressão, antes não imaginado.

Ao mesmo tempo, podemos ressaltar que a atividade fez com que o Participante 1 refletisse, a partir da metodologia da *Art-Based Research*, sobre outras maneiras lúdicas de fazer ciência, assim como soube construir o conhecimento a partir do brincar, possibilitado pela prática musical em conjunto.

Aqui podemos trazer o pensamento de Campos (2009), de que os participantes fazem parte de um sistema que enfatiza o medo através da mídia e de que não é possível promover saúde e alegria. A partir da perspectiva dialógica, a saúde não é vista como um objetivo de viver, mas sim um recurso para a vida que traz em si uma

percepção da lógica integrada e intersetorial para os participantes, assim como de formação de vínculos mais profundos, que se dão a partir dos encontros/oficinas.

**Pesquisador:** É. Então, para a gente finalizar, bem rápido, eu quero que você me fale... vamos imaginar que daqui a dois anos a gente volte para fazer mais uma oficina, o que você traria dessas outras oficinas?

**Participante 1:** De instrumentos, assim?

**Pesquisador:** É, de tudo o que você aprendeu. O que você traria para essa próxima oficina?

**Participante 1:** Ah, o que a gente vinha fazendo: traria algumas músicas, relaxamento, respiração...

Podemos dizer, em outras palavras, que a música ajudou o Participante 1 a ter uma maior percepção do mundo (TÉLIZ, 2012), e isso influenciou diretamente seu olhar possível para enfrentar as dificuldades da vida cotidiana, ao ressaltar aspectos como potência e ideal do grupo, mesmo em um país cujos cidadãos ainda não valorizam tanto as nossas produções culturais e nossas potências, bem como nossa autoestima, do ponto de vista coletivo (STRATTNER, 2018).

---

## **Conversa com o Participante 2**

O Participante 2 fez uma ligação direta das imagens relacionadas ao período da infância com uma lembrança afetiva da relação saudosa que tem atualmente do seu pai. Aqui, podemos refletir sobre o momento da crise de identidade (ERIKSON, 1972), que é um momento crucial para o desenvolvimento do adolescente. Esse participante relatou que as duas últimas oficinas foram algo totalmente novo, e que nunca tinha realizado uma reflexão sobre música utilizando outros meios, como, por exemplo, a partir da observação de diferentes imagens (AUSTIN e FORINASH, 2005).

**Pesquisador:** Como foi para você a gente trazer a questão da imagem e música? Foi algo novo, ajudou você a entender sobre memória afetiva, sonora?

**Participante 2:** Eu acho que nunca tinha feito essa reflexão, assim, com a música. Com outras coisas, tipo, ah, vi uma boneca, lembrei da minha infância, mas nunca com a

música, sabe? Ver uma imagem e lembrar de uma música, que lembra a minha infância, entendeu? Algum momento. Acho que isso nunca tinha acontecido.

**Pesquisador:** A gente trabalhou conceitos de identidade sonora. Nosso gosto musical, tudo aquilo que a gente traz, fala muito sobre a nossa personalidade e o nosso mundo interno. Então, como foi essa sensação de tocar em conjunto as músicas da infância e da adolescência para você? Você entendeu o conceito, né? Fala um pouco.

**Participante 2:** Sim, eu acho que a gente acaba também se identificando com as outras pessoas, né? Tipo, ah, a nossa infância foi junto, porque todo mundo da mesma geração. Então, tipo, ah, todo mundo brincou com essa música, todo mundo ouviu... E também ouvir outros tipos de música: “ah, tal pessoa não tem o mesmo gosto musical que eu”, então a gente escuta músicas diferentes, e aí você acaba também influenciando outro tipo de música e gostando, começando a gostar de outros tipos de música. É uma experiência bacana.

Esse exercício possibilitou investigar a identidade sonora (BENENZON, 1985) da participante a partir de pensar a sua relação com a música desde a infância até o momento presente. Essa reflexão se deu a partir da prática musical em conjunto, de reflexões teóricas sobre o conceito ampliado de saúde (NUTBEAM, 1996), e conseqüentemente fez com que o participante desenvolvesse um maior autocuidado (JUNQUEIRA *et al.*, 2018), o que foi constatado ao realizar exercícios de relaxamento com música após os encontros. Quando praticamos as músicas referentes ao período da infância e adolescência, isso possibilitou que os participantes ampliassem os seus gostos musicais, assim como aproximou mais o grupo que estava realizando as oficinas, ao conhecer melhor os outros, a partir do repertório realizado. Aqui podemos trazer uma reflexão sobre a importância do "belo", que vem a partir de um aprofundamento estético na pesquisa (NIELSEN, 2004, p. 44), a partir da metodologia da *Art-Based Research*. A arte e o belo podem ser tratados e investigados a partir de diferentes perspectivas, como, por exemplo, da obra de arte, do artista e do apreciador. Nesse caso, Nielsen dá maior ênfase à capacidade da arte em criar empatia com o público a partir da arte/música. Essa metodologia ressalta que podemos ativar "dimensões adormecidas da mente" ao realizarmos música ou outras linguagens artísticas, permitindo olhar um fenômeno ou objeto de estudo sob um novo ângulo.

A prática musical ressalta aspectos não verbais a partir do ritmo, melodia e harmonia, e expande as possibilidades de tratar assuntos complexos, como a crise da identidade na adolescência (ERIKSON, 1972), que muitas vezes não pode ser descrita através da linguagem verbal usual (BARCELLOS, 2007). Na música,

podemos dizer que os sons podem se manifestar sem negar um ao outro, mas ao mesmo tempo cabe ressaltar que Daykin (2004) comenta a esse respeito que a música não gera significado por si só, mas precisa de "atores", ou seja, participantes engajados no processo de fazer música.

**Participante 2:** Ah, assim, eu acho que o que mais me ajudou, o que mais me fez bem foi a relação do efeito que a música causa em mim. De aprender que eu posso usar uma música para me concentrar em algo, isso me ajudou demais mesmo. (...)  
Se eu estou com a música, eu estou só com a música ali e focando no dever, entendeu?  
Focando naquilo que eu estou lendo.

Outro aspecto que o Participante 2 percebeu foi que a utilização da música ajudava a desenvolver maior foco no estudo, como se fosse um suporte para manter a atenção em uma atividade que exija atenção. Nesse momento da conversa, foi explicado que não existe uma unanimidade na literatura da musicoterapia, visto que a relação que estabelecemos com determinada música é de natureza polissêmica (BARCELLOS e SANTOS,1995), ou seja, a utilização da música nem sempre irá ajudar a desenvolver maior foco no estudo. Nesse caso específico, do Participante 2, mostrou-se positiva a sua utilização com o objetivo de desenvolver uma maior atenção para uma determinada tarefa, no caso, estudar.

-----

### **Conversa com o participante 3:**

**Pesquisador:** Então, eu quero saber, primeiro, como foi para você participar da terceira e da quarta oficina? Fala um pouco sobre a experiência que você teve nesses encontros, a partir do que a gente trabalhou.

**Participante3:** No último encontro, eu fiquei com bastante dúvida para escolher a imagem, por causa que eu não tinha ideia do que falar.

**Participante3:** Então, ah, esse aí já foi mais tranquilo, por causa que já tinha... minha mente já estava mais aberta, sei lá. Aí foi lá, eu consegui fazer um pequeno texto lá e falei para o pessoal lá.

**Pesquisador:** Um pequeno texto sobre a sua relação da música na vida intrauterina e na infância, não foi?

**Participante3:** É, e daí falei do filme *Hakuna Matata* (Rei-leão).

O Participante 3 teve um comportamento ambíguo na sua fala, no que diz respeito à dificuldade em realizar o exercício da imagem no período da infância e da adolescência. Na quarta oficina, relacionada ao período da adolescência, demonstrou dificuldade em realizar o exercício, mas ao mesmo tempo teve facilidade na terceira oficina, relacionada à etapa da infância. Essa facilidade foi expressa em sua fala, como entendemos, pelo fato de ter feito uma assimilação direta da imagem a uma música do seu repertório (“Hakuna Matata” – *O Rei Leão*) na etapa da infância (PIAGET, 1963). O participante se referiu ao período da infância como algo mais tranquilo, no qual a mente está mais aberta para receber as influências do mundo externo.

**Pesquisador:** E você acha que ajudou associar a imagem com o entendimento de que a música promove saúde para você? Como é que foi essa relação? Você gostou de trabalhar com as imagens? Foi algo novo para você?

**Pesquisador:** Pode ser verdadeiro, tá?

**Participante 3:** Não, eu gostei, mas foi algo novo, porque eu nunca tinha passado por essa atividade.

Já no que diz respeito à etapa da adolescência, na qual o participante está passando por uma crise de identidade (ERIKSON, 1972), este teve uma maior dificuldade em associar uma música a partir das imagens que estavam expostas na parede. Existe aqui uma hipótese para se refletir, sobre o fato de que as imagens escolhidas de certa maneira não traduziram o gosto musical e sua identidade sonora (BENENZON, 1995), embora tenham tido ressonância com os outros participantes.

A atividade da oficina foi vivenciada como algo totalmente novo. Porém, quando o participante foi perguntado se já tinha ouvido sobre o conceito de Identidade Sonora e como foi para ele tocar músicas em conjunto com a gente e relembrar as canções relacionadas ao período da infância, ele relatou que já tinha tocado em outros lugares, mas não da maneira como foi apresentado no dia das oficinas, com etapas progressivas, que iam do relaxamento à prática musical em conjunto, e à busca do repertório dos participantes relacionado às etapas do desenvolvimento cognitivo.

Essa abordagem foi entendida como uma aula pelo participante, na qual ele destacou os exercícios de sensibilização realizados nas duas primeiras oficinas, como uma forma de ajudar a entender os benefícios que a música pode trazer para a sua saúde, assim como realizar a prática musical em conjunto com uma outra consciência,

que leva em conta a perspectiva do autocuidado (JUNQUEIRA *et al.*, 2018). Nesse sentido, estimulamos estratégias para uma educação em saúde com o intuito de promover uma melhor qualidade de vida para os participantes ao estimular uma participação comunitária entusiasta (STRATTNER, 2018).

Alguns benefícios que podemos citar da prática musical em conjunto, segundo Téliz (2012) são: estimulação da memória, maior capacidade de concentração, desenvolvimento da autoconfiança e sensibilidade humana.

**Pesquisador:** Ótimo. Então, se a gente pensasse... eu queria que você agora fizesse um trabalho de imaginação, por exemplo, se a gente fosse se encontrar novamente daqui a um ano, e a gente fizesse a oficina novamente, o que você acredita que ficou de tudo isso que a gente vivenciou junto, desses quatro encontros? O que você acha, antes e depois, como é que esse processo te transformou? Fala um pouquinho sobre isso.

**Participante 3:** É por causa que vocês chegaram aqui, eu não conhecia vocês, né, tal. Aí vocês fizeram aquela primeira entrevista lá, escolhendo uma música e falando sobre como a música ajuda a nossa saúde, aí depois vocês vieram com diversas atividades com a gente. E também... caraca, esqueci. Pergunta de novo aí.

No que diz respeito às consequências que a oficina despertou no participante, podemos destacar que, após os encontros, este passou a escutar novamente mais música, visto que entendeu que a escuta musical pode trazer uma maior sensação de bem-estar e qualidade de vida.

---

#### **Conversa com o participante 4:**

**Pesquisador:** Eu queria que você falasse um pouquinho como foi a sua experiência de participar na 3ª e 4ª oficinas, respectivamente no Museu da Maré e aqui no CEASM.

**Participante 4:** Então, esse negócio de recordar a infância e um pouco mais a adolescência, eu fico impressionado, porque deu para perceber que a música consegue trazer lembranças de, tipo, que eu não lembrava nunca mais para os dias de hoje, para a cabeça, é muito louco. Tipo, eu não lembrava mais das músicas que eu escutava na infância, mas, olhando algumas imagens, eu comecei a lembrar de algumas.

Quando o Participante 4 foi perguntado como tinha sido a sua experiência ao participar da terceira e quarta oficinas, nos trouxe a contribuição de que a partir das imagens foi possível lembrar de músicas que estavam em parte esquecidas e que não

tinha mais a lembrança nos dias de hoje; o exercício foi fundamental para acessar, a partir da memória, a relação que tinha das etapas da sua infância (PIAGET, 1962).

A partir dessa associação, veio a lembrança de músicas relacionadas ao DVD da Xuxa, de quando tinha entre 6 e 7 anos.

**Pesquisador:** E fala um pouquinho que lembrança foi essa, assim, da infância? Você bem pequeno? Lembra mais ou menos com quantos anos?

**Participante 4:** Eu lembro, mais ou menos quando eu tinha uns 6, 7, e eu escutava muito um DVD da Xuxa. Aí eu ficava ouvindo aquele CD todo santo dia, não parava de ouvir aquilo. Eu acho que aquele CD foi incrível, porque as músicas de criança normalmente são educativas, elas ensinam alguma coisa.

Segundo o participante, este ficava ouvindo aquele CD todo dia e não parava de ouvir aquilo. *"Eu acho que aquele CD foi incrível, porque as músicas de criança normalmente são educativas, elas ensinam alguma coisa."*

**Participante 4:** Não é à toa que eu até hoje lembro como era a música da tabuada do 9. 1x9 é o 9, 2x9, 18, 3x9, 27, 4x9, 36, 5x9, 45, 6x9, 54, por aí.

No que diz respeito à música da Xuxa, foi possível decorar toda a tabuada ao fazer essa correlação do conteúdo com a repetição/reforço que a música possibilitou.

**Pesquisador:** E em relação à 4ª oficina, que trouxe a questão da adolescência? Música e adolescência?

**Participante 4:** Me fez perceber que eu mudo muito de gosto musical, porque, no início da adolescência, eu era muito doido por eletrônico, mas aí comecei a gostar do pop.

A partir da quarta oficina, o participante percebeu que, ao longo do seu desenvolvimento cognitivo (PIAGET, 1962), o seu gosto musical foi modificando-se. Assim como teve uma visão crítica do seu gosto musical atual, percebendo e se indagando sobre o que gosta musicalmente.

Nesse caso podemos perceber a sua visão crítica, no que diz respeito ao repertório musical, reflete as mudanças no processo de crise pela qual o adolescente passa durante esse período, tais como: amadurecimento genital, mudanças no crescimento físico e na consciência social (ERIKSON, 1976).

Ao tomar consciência desse processo, ele iniciou a terceira e quarta oficinas cantando músicas relacionadas ao período da infância, como a música do desenho *Boa sorte* com o nome de “Aguenta firme – Boa sorte, Charlie!”. A seguir, um trecho da música:

Aguenta firme,  
 você é linda,  
 você vai estrelar.  
 Aguenta firme,  
 nessa vida,  
 tudo vai realizar.  
 As noites em que sonhar,  
 os sonhos vão se realizar.  
 Aguenta firme, não desiste,  
 o teu futuro vai brilhar.  
 Aguenta firme, que esse filme  
 no final vai compensar.  
 A vida é mesmo assim,  
 mas pode confiar em mim,  
 você vai adorar se conhecer.  
 (“Aguenta firme – Boa sorte, Charlie!”, 2009).

Essa música traz uma mensagem de esperança em um futuro que está por vir, reforça a autoestima da criança prestes a entrar no período da crise de identidade na adolescência (ERIKSON, 1972). A partir da análise da letra da canção, podemos destacar as palavras: “No final vai compensar”. Nesse trecho, podemos fazer uma analogia de enfrentar as adversidades que a vida apresentar em prol de um futuro mais próspero através da metáfora que a música proporciona (BARCELLOS, 2007).

No que diz respeito à música da adolescência, o Participante 4 trouxe a música “Você não vale nada, mas eu gosto de você”, gravada pelo grupo Calcinha Preta.

Você não vale nada; mas eu gosto de você!  
 Você não vale nada; mas eu gosto de você!  
 Tudo que eu queria era saber por quê;  
 Tudo que eu queria era saber por quê. (Calcinha Preta, 2009).

Essa música nos traz a temática da sexualidade no período da adolescência (ERIKSON, 1972), a busca por um parceiro e todas as consequências complexas envolvidas nesse processo, tais como: dúvidas, crises e possíveis frustrações.

Quando perguntamos ao participante o que havia sido despertado no grupo ao ter entrado em contato com diferentes músicas, escolhidas por outras pessoas, ele explicou que percebeu uma maior integração social. Os integrantes do grupo, mesmo que diferentes em diversos aspectos, trouxeram em alguns momentos interesses em

comum com a maioria, no que diz respeito à escolha do repertório, e mesmo as músicas desconhecidas pela maioria que apareceram fizeram com que conhecessem um outro lado da personalidade dos seus colegas a partir das escolhas das músicas, que expressaram a sua identidade sonora (BENZON, 1995) para o grupo.

**Pesquisador: E durante o período que todos cantavam, participavam, você acha que houve uma troca maior ou, mesmo assim, mesmo vocês estando ali juntos, cantando, ainda estavam separados?**

**Participante 4: É porque essas músicas que eu cantei foram muito normais no crescimento da nossa geração. Então, acho que não separou a gente, uniu mais.**

O Participante 4 também alegou que, geralmente quando pensava ou era exposto a qualquer assunto relacionado à temática música e saúde, esta nunca tinha sido pensada a partir de diferentes imagens como fora realizado na terceira e quarta oficinas, e esse "espanto" provocou um estranhamento e o forçou a pensar, assim como a aprofundar a interface entre música e saúde (LIBERMAN *et al*, 2017).

**Participante 4: Normalmente, quando falava de música e saúde, não envolvia imagens, sempre era, tipo, a música ajuda você a memorizar mais as coisas, porque eu já tinha dito que a música me ajuda muito a lembrar da matéria escolar, eu a uso muito para estudar. Mas aí, relacionando com imagens, é tipo aquele negócio do Twitter, imagens que você pode ouvir, eu consigo ouvir a imagem das crianças brincando de cirandinha. Eu consigo também lembrar do nosso exercício, da música que a gente estava ouvindo.**

Essa qualidade de reflexão trouxe um argumento positivo para a utilização da metodologia da Art-Based Research como ferramenta pedagógica a partir das imagens (AUSTIN e FORINASH, 2005). Aqui foi possível fazer com que os participantes confrontassem os seus conhecimentos com informações mais amplas, ocasionando uma reconstrução do que era entendido como conhecimento, tendo o diálogo crítico como fio condutor de todo esse processo (FREIRE, 1983). Nas palavras do participante: "A partir da imagem eu consigo ouvir a imagem das crianças brincando de ciranda".

Essa fala foi muito expressiva, visto que confirma a potência que outras estratégias pedagógicas que se utilizam da linguagem artística podem trazer para a educação dialógica. Dewey (1934) dá muita ênfase à qualidade da experiência artística como uma possível maneira de ampliar a percepção sensível do mundo e, como consequência, extrair significados e valores presentes apenas na imaginação.

O participante confirma que a partir das imagens consegue ouvir as crianças brincando de ciranda. Esse depoimento foi o mais relevante dentre as quatro conversas; aqui podemos inclusive levantar novamente a questão que McNiff (2002) coloca: Poderia uma expressão artística não treinada promover inovação na própria pesquisa?

Nesse caso específico referente ao Participante 4, é possível afirmar que houve uma nova possibilidade de percepção da interface entre música e saúde a partir da imagem, mas ao mesmo tempo vale frisar que a mesma percepção e correlação não aconteceu com todos os participantes, talvez pela natureza polissêmica da música (BARCELLOS e SANTOS, 1995). Isso mostra que a atividade que relaciona imagem e música ajudou o Participante 4 a entender melhor a interface entre música e saúde.

**Participante 4: É que, tipo, eu acho que foram dois momentos muito diferentes, os momentos que a gente trabalhou, acho que com a Júlia, né? Com a Júlia e quando ficava com vocês, fazendo o negócio da música. São coisas bem diferentes, a Júlia fazia a gente relaxar e vocês eu acho que faziam o contrário, faziam a gente ficar mais animado. O que eu levaria? Primeiro, eu levaria com certeza os exercícios que a Ju nos ensinou de respiração, porque hoje em dia a gente respira muito mal.**

Ele ressaltou que sentiu uma diferença no que diz respeito às atividades de relaxamento no início das duas primeiras oficinas e as atividades em que realizamos a prática musical em conjunto que realizamos em todas as oficinas. E por fim, quando perguntado o que levaria de tudo o que aprendeu para uma possível próxima atividade, deu maior importância aos exercícios de relaxamento que utilizam a respiração como fio condutor pelo fato de, em suas palavras, respirarmos muito mal.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aqui empreendida pretendeu elucidar diversas questões que há algum tempo nos atravessam e são relevantes tanto para a área da Saúde, especialmente da Promoção da Saúde, para ser mais exato, como para a Música. A intenção da pesquisa foi entender os saberes híbridos que se formam na fricção das duas áreas do conhecimento a partir de Oficinas Dialógicas de Linguagem Musical.

Iniciamos pela revisão bibliográfica para mapear minimamente o que já havia sido realizado em termos de pesquisa sobre a interface entre música e saúde. Os trabalhos encontrados trouxeram contribuições tanto das áreas da saúde como da música que nos ajudaram a desenvolver um pensamento crítico sobre as oficinas, bem como a entender melhor as abordagens sobre a promoção da saúde e a relação entre este tema, a música e a musicoterapia. Nessas buscas encontramos um conceito relevante para o nosso trabalho, o de iatrogenia musical. No que diz respeito à pesquisa para a metodologia das oficinas, foi possível perceber que, a partir da literatura encontrada, há uma aposta numa aprendizagem inventiva, já que esta versa sobre a surpresa que os participantes tiveram a partir dos exercícios de sensibilização, como, por exemplo, criar um ambiente sonoro a partir do próprio corpo, o que de fato aconteceu em nossa pesquisa.

No processo da pesquisa, foi importante compreender a diferença entre a ABR e a pesquisa artística (PA), pois demos maior ênfase ao processo nas 4 oficinas do que a algum resultado específico. Esse foco no processo não foi fácil, visto que parecia muitas vezes que estávamos sempre em estado de suspensão ao dar abertura ao desconhecido.

Uma certa resistência por parte dos participantes foi um ponto que fomos trabalhando ao longo dos encontros ao realizarmos um ajuste metodológico para a terceira e quarta oficina em que realizamos as performances artísticas como um meio para entender melhor o que acontecia quando os jovens produziam os fenômenos sonoros e não mais como um fim em si mesma.

Constatamos que temos poucos trabalhos sobre Art-Based Research no Brasil. Isso se mostra um problema no que diz respeito a uma maior divulgação da ABR no país, visto que apenas as pessoas que leem em inglês podem ter acesso aos principais trabalhos sobre o tema.

Também foi possível perceber a relevância de dialogar sobre os benefícios da música desde a vida intrauterina, passando pelos diferentes períodos da infância, até chegar a adolescência visto que cada etapa de desenvolvimento traz aspectos físicos, mentais, sociais e espirituais na qual a música está sempre presente e mediando essas relações sociais.

Essa compreensão fez com que os participantes trouxessem memórias afetivas referente a cada etapa e descobrissem que os diferentes exercícios realizados de sensibilização musical podem ajudar a estimular o cérebro como um todo, assim como, proporcionar um momento de autocuidado.

A partir das oficinas criamos possibilidades de ampliação da visão de mundo dos participantes que após terem experienciando os benefícios que o fazer musical pode trazer para si, puderam ampliar esse conhecimento na relação com os outros.

A abordagem metodológica da ABR foi importante para o desenvolvimento da pesquisa por incentivar a criatividade, ter abertura para o novo e por não separar o "eu" artista do "eu" cientista, o que de fato possibilitou caminhos mais inventivos. Por outro lado, trabalhar com ela trouxe alguns desafios e resistências, quando não alguns embaraços. Os principais desafios foram dar ênfase ao processo da pesquisa em vez de a um resultado específico, abertura para reorientar aquilo que foi planejado e a dúvida se iríamos validar a própria performance como dado de pesquisa ou iríamos partir de uma perspectiva qualitativa. Os embaraços vão na direção de apontar quais as potencialidades e os desafios de aplicação da metodologia da ABR em contextos educativos e dialógicos.

No que diz respeito à metodologia da *Art-Based Research*, observamos algumas dificuldades que devem ser expressas com o intuito de refletir criticamente sobre como foi aproveitada essa metodologia e refinar os possíveis estudos vindouros. A primeira questão que gostaríamos de frisar é a importância de o pesquisador estar preparado para essa abertura e a constante novidade que se dá ao enfatizar o processo em vez de um resultado já específico na pesquisa. Um segundo ponto que ocorreu no desenvolvimento da pesquisa foi a possibilidade de rever e mudar como estavam sendo realizadas as atividades, visto que não estávamos satisfeitos com o resultado até o momento da segunda oficina, principalmente com a falta de interação de alguns participantes com as nossas propostas.

Assim foge-se do círculo vicioso de creditar as respostas negativas aos sujeitos da pesquisa durante o processo, colocando a culpa do fracasso num possível

desinteresse destes, quando, na verdade, o que falta é um ajuste de calibre nos elementos metodológicos por parte do pesquisador.

Também é necessário frisar questões particulares do nosso público-alvo, visto que a maioria dos adolescentes com quem trabalhamos não tinham tido nenhum acesso a instrumentos musicais previamente, assim como tinham tido pouco ou nenhum contato com atividades interdisciplinares.

Percebemos que foi difícil para os participantes construírem o conhecimento em conjunto a partir das duas primeiras oficinas e suspeitamos que essa dificuldade tenha ocorrido pelo motivo de estarem acostumados a receberem os conteúdos de forma pouco dialógica.

Ao analisarmos as conversas e a discussão com quatro participantes à luz da ABR, percebemos que, de fato, foi possível acessar falas subjetivas deles em relação aos exercícios de sensibilização e das performances musicais. Como exemplo, pensamos numa fala da Participante 4, que, após a quarta oficina disse que, com o exercício proposto, era como se ela ouvisse as crianças brincando de ciranda a partir da imagem.

No que diz respeito ao ajuste no calibre metodológico tivemos que reorientar o planejamento dos dois últimos encontros pois percebemos que apenas o foco na experiência estética a partir da música não tinha tido o resultado que esperávamos.

Nas duas primeiras oficinas, deixamos a turma mais "livre", mas percebemos, ao longo das dinâmicas, que era necessário uma maior mediação em certas atividades por parte dos pesquisadores, visto que sentimos as práticas musicais em conjunto nessas duas ocasiões muito desorganizada devido, talvez, ao nosso conceito de música e experiência musical preestabelecido.

Por outro lado vale ressaltar que, na conversa com os participantes, eles mostraram terem gostado das práticas musicais em conjunto, o que foi uma surpresa para os pesquisadores. Percebemos que os participantes ficaram desconfiados por não saberem bem como iriam ser desenvolvidas certas atividades, talvez pelo motivo de não termos explicado verbalmente antes o porquê de todas elas. Aqui nos surgiu a dúvida se seria interessante explicar antes teoricamente o porquê de cada atividade ou se a própria experiência estética daria caminhos para um aprofundamento posterior, como foi construído a partir da terceira e quarta oficinas, nas quais fizemos uma correlação.

A diferença foi que nas duas últimas oficinas traçamos objetivos mais claros e realizamos o plano de aula respondendo a questões centrais, como sugere Shaun McNiff, o que nos deu maior segurança no desenvolvimento das atividades nos concentrando na auto expressão como uma ferramenta investigativa, e não como um objetivo principal, diferente das duas primeiras oficinas nas quais as expressões artísticas e de sensibilização ocorreram ao longo de todo o encontro.

Após a resposta das quatro perguntas centrais chegamos à conclusão de que diferentes imagens poderiam ser usadas como recurso pedagógico com o intuito de aprofundar o conhecimento dos participantes sobre a interface entre música e saúde.

A pesquisa sugeriu caminhos possíveis para refletirmos sobre a interface entre música e saúde e podemos dizer que a música nunca é isenta de intenção, muito menos de uma perspectiva de promoção da saúde.

Pensando numa perspectiva de futuro, notamos que pode ser interessante, para outras pesquisas, nos debruçarmos sobre a aplicação da *Art-Based Research* em outros enquadramentos empíricos, para que se perceba quais efeitos são produzidos a partir das intervenções propostas, bem como que dados outros podem surgir da interação dos participantes com exercícios de vivências musicais que operem com a ABR.

Nesse sentido, seria interessante que novas pesquisas investigassem, por exemplo, sobre como idosos se relacionam com as questões musicais, bem como que ideias e compreensões sobre promoção da saúde podem advir da relação dos possíveis participantes com a metodologia em questão, bem como as possíveis compatibilizações entre a Cienciarte e a ABR.

Assim, cremos que a ABR, a música e a promoção da saúde são um campo em expansão e uma zona híbrida que necessita de mais pesquisas para dar maior robustez à metodologia no Brasil.

## 5. REFERÊNCIAS

- ABREU, R. & CHAGAS, M. *MUSEU DA FAVELA DA MARÉ: memórias e narrativas a favor da dignidade social*. Revista Musas, IBRAM, 2007.
- ALEKSANDROWICZ, A. *Contribuições do pensamento de Henri Atlan à psicanálise*, 2000. Círculo Brasileiro de Psicanálise – Seção RJ.
- ALMEIDA, Francismeuda Lima de. *A música na promoção do cuidado humanizado na Unidade de Terapia Intensiva*. 65 f. Dissertação em Enfermagem, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da UFBA, Salvador, 2012.
- AMADOR, F. S. Produção de imagens, subjetivação e trabalho penitenciário: uma contribuição às clínicas do trabalho. *Psicologia: Ciência & Profissão*, vol. 31, n. 2, pp. 358-73, 2011.
- Anguera, M. T: *Metodologia de la observación em la ciencias humanas*. Madrid, 1978.
- AREIAS, José Carlos. A música, a saúde e o bem-estar. *Nascer e Crescer*, Porto, v. 25, n. 1, mar. 2016.
- ASPAHAN, Pedro. Por uma pergunta sonora. In: LEONEL, Juliana; MENDONÇA, Ricardo Fabrino. *Audiovisual comunitário e educação: histórias, processos e produtos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- AUSTIN, Diane; FORINASH, Michele. Arts-Based Research. In: B. Wheeler (Ed.), *Music Therapy Research*. Gilsum, NH (USA): Barcelona Publishers, 2005, pp. 458-471.
- BAKAN, D. This is the beauty: song as a/r/tographical exploration. *UNESCO Observatory Multidisciplinary Journal in the Arts*, 3 (2), 2013.
- BARCELLOS, Lia Rejane Mendes. *A música como metáfora em musicoterapia*. 2009. (Doutorado em Música), Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2009.
- BARCELLOS, Lia Rejane Mendes; SANTOS, Marco Antonio Carvalho. A natureza polissêmica da música e a musicoterapia, 1995. Trabalho Apresentado no VIII Simpósio Brasileiro de Musicoterapia (São Paulo, outubro de 1995).
- BENZON, Rolando O. *Manual de Musicoterapia*; tradução de Clementina Nastari – Rio de Janeiro: Enelivros, 1988.
- BLACKING, J. Música, cultura e experiência. *Cadernos de Campo*, São Paulo, 16(16), pp. 201-18, 2007. DOI: <<https://doi.org/10.11606/issn.2316-9133.v16i16p201-218>>.
- BRANDALISE, A. Uma experiência de adaptação: um estudo qualitativo ‘Arts-based’ em combinação com modelo heurístico. *Revista Brasileira de Musicoterapia*, ano XVIII, n. 20, pp. 71-91, 2016.

BRASIL. Ministério da Cultura e Vale. *A música na escola*. Gisele Jordão, Renata R. Allucci, Sergio Molina, Adriana Miritello Terahata (Coords.). São Paulo, 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Área de Saúde do Adolescente e do Jovem. Marco legal: saúde, um direito de adolescentes / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Área de Saúde do Adolescente e do Jovem. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2007. 60 p., il.

BRESLER, Liora. Pesquisa qualitativa em educação musical: contextos, características e possibilidades. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 16, pp. 7-16, mar. 2007.

BRUSCIA, K. *Definindo musicoterapia*. 11. ed. Rio de Janeiro: Enelivros, 2000.

BUNNISS, S.; KELLY, D. R. Research paradigms in medical education research. *Medical Education*, 2010: 44: 358-366. DOI: 10.1111/j.1365-2923.2009.03611.

CAMPOS, V. M. Alegria para saúde: a arte da palhaçaria como proposta de tecnologia social para o Sistema Único de Saúde – Rio de Janeiro, 2009.

\_\_\_\_\_. *Dialogia do riso: um novo conceito que introduz alegria para a promoção da saúde apoiando-se no diálogo, no riso, na alegria e na arte da palhaçaria*. Laboratório de Inovações em Terapias, Ensino e Bioprodutos, Instituto Oswaldo Cruz (Fiocruz), 2010.

CARVALHO, C. et al. PEBA: A Arte e a Pesquisa em Educação. ISSN online: 1982-9949 DOI: 10.17058/rea.v25i3.9729.

CAVICCHIA, D. C. O desenvolvimento da criança nos primeiros anos de vida. Universidade Estadual Paulista (Unesp); Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp), 2010.

CENTRO DE ESTUDOS E AÇÕES SOLIDÁRIAS DA MARÉ (CEASM). A Maré em dados: Censo 2000. Rio de Janeiro, 2003.

CHILDHOOD – Erikson & Piaget theories (video). Prepared for SW513 – Lifespan & Neurophysiologic Development, University of Tennessee – Knoxville, USA, 2016.

CHILTON, G.; Gerber, N.; Scottti, V. Towards an aesthetic intersubjective paradigm for arts based research: an art therapy perspective. *UNESCO Observatory Multidisciplinary Journal in the Arts*, 5(1), 2015.

COSTA, C. *Quando tocar dói: análise ergonômica do trabalho de violistas de orquestra*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, Distrito Federal, Brasil, 2003.

COSTA, C. M. *O despertar para o outro*. São Paulo: Summus, 1989.

CSEKÖ, Luiz Carlos. *Domínios da fugacidade. A abordagem composicional de LC Csekö*. 267 f. Tese (Doutorado em Música). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

\_\_\_\_\_. A reimplantação da educação musical no ensino fundamental e médio: a Oficina de Linguagem Musical – Uma pedagogia musical para o século 21, 1970.

CZERESNIA, D.; Freitas C. M. (Org.). *Promoção de Saúde: conceitos, reflexões, tendências*. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, 2003. pp. 39-53.

D'ALENCAR, Bárbara Pereira et al. Significado da biodança como fonte de liberdade e autonomia na autorreconquista no viver humano. *Texto & Contexto Enfermagem*, Florianópolis, n.15 (Esp.), pp. 48-54, 2006.

D'AMBROSIO, U. *Educação matemática: da teoria à prática*. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1997 (Coleção Perspectivas em Educação Matemática).

DEWEY, J. Arte como experiência; [organização Jo Ann Boydston; editora de texto Harriet Furt Simon ; introdução Abraham Kaplan ; tradução Vera Ribeiro. - São Paulo : Martins Fontes - selo Martins, 2010. - (Coleção Todas as Artes).

DIAS, Belidson. *A/r/tografia como metodologia e pedagogia em artes: uma introdução*. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita. (Orgs.) *Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/r/tografia*. Santa Maria, RS: Ed. da UFSM, 2013.

DUCHIADE, M. P., 1995. População brasileira: um retrato em movimento. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). *Os muitos Brasís: saúde e população na década de 80*. Rio de Janeiro: Abrasco/Hucitec. pp. 14-56.

ECCO, I.; NOGARO. A. A educação em Paulo Freire como processo de humanização. Grupo de trabalho – Formação de Professores e Profissionalização Docente, 2015. ISSN 2176-1396.

EISENSTEIN E. Adolescência: definições, conceitos e critérios. *Adolescência & Saúde*, vol. 2, n. 2, pp. 6-7, 2005.

EISNER, Elliot, W. The promise and perils of alternative forms of data representation. *Educational Researcher*, vol. 26, n. 6 (Aug.-Sep., 1997), pp. 4-10.

ERIKSON, E. H. *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

FERNANDEZ, Jane Botelho. *A dança circular sagrada: uma história de amor*. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2018.

FRAGELI, Thais, B. O. *Perspectiva social ecológica e promoção de saúde: um estudo entre músicos*. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Curso de Pós-Graduação em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

FRAGELLI, Thais, B. O.; GÜNTHER, Isolda A. A promoção de saúde na perspectiva social ecológica. *Revista Brasileira em Promoção da Saúde*, v. 21, n. 2, 2008.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983a.

FREITAG, B. *Entre a paideia e a bildung: pistas para uma educação humanística*. revista de ciências sociais v.38 n. 1, 2007.

FROTA, Ana Maria Monte Coelho. Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção. *Estudos e Pesquisas em Psicologia* [online]. vol. 7, n. 1, pp. 0-0, 2007. ISSN 1808-4281.

GERBER, N. et al. *Art-Based Research as a pedagogical approach to studying intersubjectivity in the creative arts therapies*. *Journal of Applied Arts & Health*, vol. 3, n. 1, pp. 39-48, 2012.

GOES, Amanda A. Corpo percussivo e som em movimento: a prática da música corporal. *Opus*, Porto Alegre, v. 12, n. 1, pp. 89-100, jun. 2015.

GOMES, N. L.; LABORNE, A. Pedagogia da crueldade: racismo e extermínio da juventude negra. *EDUR • Educação em Revista*, 2018; vol. 34, e197406. DOI: <<http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698197406>>.

GOURLART, Iris Barbosa. *Piaget: experiências básicas para utilização pelo professor*. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

HEIDEMANN, I. T. S. B. et al. Promoção à Saúde: trajetória histórica de suas concepções. *Texto & Contexto Enfermagem*, Florianópolis, vol. 15, n. 2, pp. 352-8, abr.-jun. 2006.

HIGGINS, Lee. Representação de prática: música na comunidade e pesquisa baseada nas artes. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 18, n. 23, pp. 7-14, mar. 2010.

JABER, M. O bebê e a música: sobre a percepção e a estruturação do estímulo musical, do pré-natal ao segundo ano de vida pós-natal / Maíra dos Santos Jaber – 2013.

JANESICK, Valerie J., A dança do planejamento em pesquisa qualitativa: metáfora, metodologia e significado. 1994, In: N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*. pp. 209-219. Thousand Oaks, CA: Sage, 2001.

JUNQUEIRA, M. L. et al. A Pesquisa Educacional Baseada em Arte (PEBA) e a música. *Revista da ABEM*, v. 26, n. 41, pp. 21-39, 2018.

KASTRUP, V. *A invenção de si e do mundo: uma introdução do tempo e do coletivo nos estudos da cognição*. São Paulo: Papirus, 1999.

LA TAILLE, Y. Prefácio. In: PIAGET, J. *A construção do real na criança*. 3. ed. São Paulo: Editora Ática, 2000.

LACERDA, A. B. M. et al. *Oficinas educativas como estratégia de promoção da saúde auditiva do adolescente: estudo exploratório*. Programa de Pós-Graduação em Distúrbios da Comunicação, Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), Tuiuti, PR, 2013.

LAMONT, Alexandra. Infants' preferences for familiar and unfamiliar music: a sociocultural study. Paper read at Society for Music Perception and Cognition, Kingston, Ontario, 9 aug 2001.

LEAVY, Patricia. *Method Meets Art: Arts-Based Research Practice*. 2. ed. New York: The Guilford Press, 2015.

\_\_\_\_\_. *Handbook of Arts-Based Research*. Patricia Leavy (Ed.). New York: The Guilford Press, 2018.

LEDGER, A.; McCAFFREY, T. Performative, arts-based, or arts-informed? Reflections on the development of Arts-Based Research in music therapy. *Journal of Music Therapy*, 52 (4), pp. 441-56, 2015. ISSN 0022-2917

LEITE, A.; SILVA, M. Um estudo bibliográfico da Teoria Psicossocial de Erik Erikson: contribuições para a educação. *Debates em Educação*, Maceió, vol. 11, n. 23, jan./abr. 2019.

LEVITIN, D. J. *A música no seu cérebro: a ciência de uma obsessão humana*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

LIBERMAN, Flávia et al. Práticas corporais e artísticas, aprendizagem inventiva e cuidado de si. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 29, n. 2, pp. 118-126, maio-ago. 2017. DOI: <<https://doi.org/10.22409/1984-0292/v29i2/2163>>.

LOWEN, A. *The Spirituality of the body: Bioenergetics for Grace and Harmony*. Published by Bioenergetics Press, 1988.

MACDONALD, R. Music, health, and well-being: a review. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 8: 20635, 2013.

MAGAVE, J. Pena. *O que acontece com a pesquisa quando a Arte toma a frente? Potencialidades da Pesquisa Baseada em Arte*. Dissertação de Mestrado. Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2014.

McNIFF, S. *Art-Based Research*. London: Jessica Kingsley Publisher, 1988a.

\_\_\_\_\_. *Trust the Process: An Artist's Guide to Letting Go*. Boston: Shambhala Publications, 1998b.

\_\_\_\_\_. Opportunities and challenges in Art-Based Research. *Journal of Applied Arts & Health*, vol. 3, n. 1, 28 March 2012, pp. 5-12(8).

\_\_\_\_\_. Empathy with the shadow: engaging and transforming difficulties through art. *Journal of Humanistic Psychology*, 47(3), 392-399, 2007. DOI: <<https://doi.org/10.1177/0022167807302181>>.

\_\_\_\_\_. Philosophical and practical foundations of artistic inquiry: *Creating Paradigms Methods, and Presentations Based in Art*, 2018.

Mello, Márcio Luiz Braga Corrêa de Práticas terapêuticas populares e religiosidade afrobrasileira em terreiros no Rio de Janeiro/; um diálogo possível entre saúde e antropologia. / Márcio Luiz Braga Corrêa de Mello. -- 2013. xiii,120 f. : il. color

MELLO, Márcio. Anotações em aula sobre a matéria: Educação Popular, Cultura e Saúde, no curso de pós-graduação em Ciência, Arte e Cultura na Saúde, no IOC, FIOCRUZ, 1º semestre de 2016.

MENEZES, M. et al. Contribuição do pensamento de Paulo Freire. *Pro-Posições*, v. 25, n. 3 (75), pp. 45-62, set./dez. 2014.

MERRIAM, A. P. *The Anthropology of Music*. Evanston, IL (USA): Northwestern University Press, 1964.

MESQUITA, Cláudia Maria Souza. Percussão corporal no ensino da música: três atividades para a educação básica. *Música na Educação Básica*. Londrina, v. 7, n. 7/8, 2016.

MORAES, I. N. *Erro médico*. São Paulo: Santos Maltese, 1991.

MOREL, Leo. *Monobloco: uma biografia*. 1. ed. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2015.

MOURA COSTA, Clarice Moura. *O despertar para o outro*. São Paulo: Summus Editorial, 1989.

MUSZKAT, M. *Música, neurociência e desenvolvimento humano*. Ministério da Cultura e Vale: A Música na Escola. São Paulo, 2012.

MUSZKAT, M. et al. Música e neurociências. *Revista Neurociências*, vol. 8, n. 2, pp. 70-5, 2000.

NEILSEN, L. Aesthetics and knowing: ephemeral principles for a groundless theory. In: COLE, A. L.; KNOWLES, J. G.; LUCIANI, T. C. (Eds.) *Provoked by Art: Theorizing Arts-Informed Research*(pp. 44-49). Halifax, NS, Canada: Backalong Books, 2004.

NIETZSCHE, Friedrich. *O nascimento da tragédia* (tradução de J. Guinsburg). São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

NITZKE, Julio A. et al. Teoria de Piaget. PIAGET. 1997a.

NUTBEAM, D. Glosario de Promoción de la Salud. In: *Promoción de la Salud: una antología*. Publicación Científica n. 557 (OPAS, pp. 393-403, 1996).

OLIVEIRA, Gilberto Gonçalves. *Neurociência e os processos educativos: um saber necessário na formação de professores*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Uberaba, Uberaba, MG, 2011.

OSELAME, M. et al. Um estudo sobre as práticas da musicoterapia em direção à promoção da saúde. *Revista Brasileira de Musicoterapia*, ano XVI, n. 16, pp. 102-21, 2014.

PANACIONI, Graziela França Alves. *Musicoterapia na promoção da saúde: um cuidado para a qualidade de vida e controle do estresse acadêmico*. 2012. 144 f. Dissertação (Mestrado em Música), Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012.

PATEMAN, Carole. *Participação e teoria Democrática*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

PEIXOTO JUNIOR, C. A. Algumas considerações nietzschianas sobre corpo e saúde. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, 2010.

PERUZZO, L.; CARVALHO, C. Pesquisa Educacional Baseada em Arte (PEBA) e as artes cênicas: possibilidades em teatro e dança. *O Teatro Transcende*, Departamento de Artes – CCEAL da FURB – ISSN 2236-6644, Blumenau, vol. 23, n. 1, pp. 61-80, 2018 – Edição Especial dos 45 Anos de Artes na FURB.

PIAGET, Jean. La pensée symbolique et la pensée de l'enfant. *Archives de Psychologie* (Universidade de Genebra), XVII, n. 72, pp. 273-304, maio de 1923.

\_\_\_\_\_. *A construção do real na criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

\_\_\_\_\_. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Trad. Cabral, A.; Oiticica, C. M., 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar; Brasília: INL, 1975.

\_\_\_\_\_. *Seis estudos de Piaget*. Tradução: Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. 25. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

PINA, J. A. A música popular brasileira na construção do conhecimento em Saúde Pública: o tema processo de trabalho e saúde. *Interface*, Botucatu, v. 18, n. 48, pp. 87-100, 2014.

PINHEIRO, E. M. et al. O uso de filmagem em pesquisas qualitativas. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, vol. 13, n. 7, pp. 717-22, 2005.

PITANO, S. C. Problematizando referências para a educação popular: Paulo Freire e Jürgen Habermas. Reunião Nacional da ANPEd, São Luís, MA, 2017.

PLAZA, Julio. Arte/ciência: uma consciência. *ARS*, São Paulo, vol.1, n.1, pp. 37-47, 2003.

PLAZA, Julio; TAVARES, Monica. *Processos criativos com os meios eletrônicos: poéticas digitais*. São Paulo: Hucitec, 1998.

RABELLO, E. T.; PASSOS, J. S. Erikson e a teoria psicossocial do desenvolvimento. Disponível em: <<https://psicologado.com.br/psicologia-geral/desenvolvimento-humano/o-desenvolvimento-humano-na-perspectiva-de-erick-erikson>>. Acesso em: 4 nov. 2019.

RAMOS, Diego R. Composições enfermas – doença, crítica e música em Thomas Mann. *Kriterion* [online], vol. 59, n. 139, pp. 109-32, 2018.

Rizzolli, D. *Percepção dos idosos sobre grupos de terceira idade*. Rev. bras. geriatr. gerontol., rio de janeiro, 2010; 13(2):225-233.

ROOT-BERNSTEIN, R.; ROOT-BERNSTEIN, M. *Centelhas de gênios: como pensam as pessoas mais criativas do mundo*. São Paulo: Nobel, 2001.

RUUD, E. *Caminhos da musicoterapia*. São Paulo: Summus, 1990.

SAJNANI, N. Improvisation and Art-Based Research. *Journal of Applied Arts & Health*, 3:1, pp. 79-86, 2012. DOI: 10.1386/jaah.3.1.79\_1.

SANTOS, Erica Aparecida dos. *Atividades musicais e lúdicas: uma proposta de promoção à saúde e bem-estar para idosos ativos*. 2013. 76 f. Dissertação (Mestrado em Atenção à Saúde das Populações). Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2013.

SANTOS, V. *Aprendizagem criativa e significativa como estratégias para trabalhar ciência com as crianças: investigar, criar, programar*. XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC – 3 a 6 de julho de 2017.

SHAFER, R. Murray. *A afinação do mundo*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

SILVA, Eduarda D. et al. Utilização de estéreos pessoais por alunos do ensino médio: mensuração da intensidade utilizada e hábitos de uso. *CoDAS* [online], 2018; 30(5): e20170124. DOI: 10.1590/2317-1782/20182017124.

SILVA, J. D. J. Música e saúde: breves considerações sobre a utilização da música na Saúde. In: *Interfaces entre Musicoterapia e Bioética*. Curitiba: Editora CRV, 2015. pp. 15-25.

SILVA, L. et al. Oficinas de música e corpo como dispositivo na formação do profissional de saúde. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, pp. 189-203, jan./abr. 2014.

SILVA, V. A. et al. Avaliação da qualidade de evidências científicas sobre intervenções musicais na assistência a pacientes com câncer. *Interface*, Botucatu, vol. 18, n. 50, pp. 479-92, 2014.

SILVA JÚNIOR, José D. Música e saúde: a humanização hospitalar como objetivo da educação musical. *Revista da Abem*, Londrina, v. 20, n. 29, pp. 171-83, jul./dez. 2012.

SMITH, Maristela. Musicoterapia no Brasil. In: BARCELLOS, Lia Rejane Mendes (Org.). *Vozes da musicoterapia brasileira*. São Paulo: Apontamentos Editora, 2007. pp. 117-26

SOUZA, B. et al. Com as juventudes: conversa como metodologia de pesquisa e uma aula como conversa. XV Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura (Enecult), agosto de 2019.

SOUZA, Jeane Barros et al. Música, educação e saúde: uma mistura saudável em prol da infância e adolescência. *Cidadania em Ação*, v. 10, n. 1, 2016.

STIGE, B. *Culture-centered music therapy*. Gilsum, NH (USA): Barcelona Publishers, 2002.

STRATTNER, V, R. A musicoterapia como forma de promoção de saúde em um ambiente educacional. Conservatório Brasileiro de Música (Uni -CBM), 2015.

\_\_\_\_\_. A criação da oficina dialógica de linguagem musical como expressão artística promotora de saúde. Monografia (Especialização), Pós-Graduação em Ciência, Arte e Cultura na Saúde, Instituto Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2018.

TARRICONE, K.A música na interface da aprendizagem. *Revista Internacional de Educación Preescolar e Infantil*, Espanha, vol. 1, n. 2, 2015.

TÉLIZ, Marco André Morel. *Educação musical e promoção da saúde: uma proposta de leitura interdisciplinar*. 2012. 52 f. Dissertação (Mestrado em Música), Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

WHITFIELD, T. W. A. Aesthetics as pre-linguistic knowledge. A psychological perspective. *Design Issues*, 21(1), 3-17, 2005.

VIEIRA, A. Da memória ao museu: a experiência da favela da maré. 'Usos do Passado' — XII Encontro Regional de História ANPUH-RJ, 2006.

ZAIA, L. A construção do real na criança: a função dos jogos e das brincadeiras. *Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas*, 2008.

ZITKOSKI, J. J. Paulo Freire e a educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

## APÊNDICE:

### Transcrição das conversas completas:

#### Conversa com o Participante 1:

1) Participante 1: Meu nome é Participante 1 e a idade é 15 anos.

Pesquisador: Então vamos lá, Participante 1, eu queria que você falasse um pouco sobre a sua história de vida em termos da sua educação desde a sua infância até você chegar no CEASM, como que foi? Você sempre estudou em escola pública ou você passou por várias escolas?

Participante 1: Do 1º ao 5º, eu estudei em escola particular, aí depois fui para a escola pública.

Pesquisador: E aí, no CEASM, você entrou, assim, por vontade própria? Como você conheceu?

Participante 1: Minha mãe conheceu o projeto, me explicou, aí eu tive interesse de entrar, para eu participar do concurso, para poder fazer as provas.

**Pesquisador: E com relação à nossa oficina, você já tinha tido algum contato com relação à música? Você já tinha tocado algum instrumento ou foi algo totalmente novo?**

**Participante 1: Nunca tinha tocado nada não.**

**Pesquisador: Entendi, mas eu vi que você tocou bem, você gostou dessa nova atividade, dessa nova realidade que foi a música?**

**Participante 1: Hã-hã gostei.**

**Pesquisador: Interessante. E com relação à saúde, você pôde entender essa relação que a música pode trazer saúde também para você, depois da oficina? Assim, ajudou a ter esse pensamento?**

**Participante 1: Ajudou um pouco, mas eu não entendi muito, assim, a relação.**

Pesquisador: Entendi. Mas, por exemplo, você se sentiu bem após a oficina?

Participante 1: Hã-hã.

Pesquisador: Com bem-estar e tudo?

Participante 1: Sim.

Pesquisador: Como é a sua relação com a música?

Participante1: Como assim?

**Pesquisador**: **Você gosta muito de ouvir música?**

**Participante1**: Ah sim, escuto bastante.

**Pesquisador**: **Escuta bastante em casa, sozinho? Ou vai para show? Baile?**

**Participante1**: Ah [eu ia, assim, para show, baile]. E música eu fico escutando, assim, às vezes, em aula.

**Entrevistador**: **O que você mais gosta de ouvir?**

**Participante1**: ***Funk [mais funk].***

**Pesquisador**: **E qual, assim, principal? Fala um que você goste mais, assim.**

**Pesquisador**: **Pode falar qualquer música, funk...**

**Participante1**: **É, funk tem várias, mas MC Pose.**

**Pesquisador**: **O que você acha da oficina? Como foi a oficina para você?**

**Participante1**: Ajudou muito.

**Entrevistador**: **Gostou?**

**Participante1**: Hã-hã.

**Entrevistador**: **Sim, e aquele exercício que a gente fez, lembra? De respirar, fechar o olho, isso também foi algo totalmente novo? Você nunca tinha feito relaxamento ou você...**

**Participante1**: Já tinha feito.

**Pesquisador**: **...já fazia um pouco, assim, em casa, já tinha essa prática com você mesmo, não?**

**Participante1**: Não, prática não tinha não, mas já tinha feito.

**Pesquisador**: **E você sentiu alguma coisa, assim, diferente durante a oficina? Algum tipo de emoção ou algum aprendizado específico? Ou foi mais, assim, só um momento de bem-estar?**

**Participante1**: **É, foi só um momento.**

**Pesquisador**: **E você ficou com que instrumento, você lembra? Foi percussão, não foi?**

**Participante1**: Foi isso aí.

**Pesquisador:** E você tem vontade então de aprofundar, de aprender um pouco mais sobre a percussão nos próximos encontros? Que a gente vai ter mais dois encontros.

**Participante1:** Sim.

**Pesquisador:** Seria interessante, né?

**Participante1:** Hã-hã.

**Pesquisador:** Você gostou?

**Participante1:** Gostei.

**Pesquisador:** Você acha que a oficina abriu uma nova porta, uma nova possibilidade para você?

**Participante1:** Sim, eu acho que sim.

**Pesquisador:** Quando a gente falou um pouco de saúde, também foi um conceito novo para você? Por exemplo, que você se sentir bem fisicamente, mentalmente, também é saúde? Isso foi um dado novo ou você já tinha esse conhecimento antes?

**Participante1:** Já tinha.

**Pesquisador:** Por exemplo, que saúde é muito mais que não só estar doente.

**Participante1:** Hã-hã.

**Pesquisador:** Quem falou?

**Participante1:** Já ouvi na escola, a professora falando.

**Pesquisador:** Ah sim, entendi.

**Pesquisador:** E seus pais, eles têm uma relação com você [com a música], assim? Eles apreciam o mesmo gênero que você? Respeitam?

**Participante1:** Meu pai e minha mãe não escutam muita música assim, só às vezes.

**Pesquisador:** Você mora com eles, com os pais?

**Participante1:** Moro.

**Pesquisador:** Entendi.

**Pesquisador:** E a sua relação com eles é legal?

**Participante1:** É.

Pesquisador: Eles te incentivam a estudar? E fazer atividades diferentes?

Participante1: Incentivam, hã-hã.

Pesquisador: Você gosta de jogar futebol, que eu percebi.

Participante1: Gosto.

Pesquisador: Você escutando música, estimula a fazer um esporte? Vamos supor, você está correndo, você está escutando música, isso estimula você?

Participante1: Sim, porque você esquece das outras coisas lá de fora e ali no esporte vai correndo, fazendo [alguma] atividade.

Pesquisador: Muito bom. Acho que beleza, pode fechar.

Pesquisador: Obrigado, então, pela contribuição. A gente vai continuar no dia 19, está bom? E a gente quer a sua presença lá para a gente continuar exercitando o ritmo e tudo, esses aprendizados.

**Pesquisador: Você quer deixar alguma coisa para a gente? Falar alguma coisa? Finalizar? Alguma atividade que você gostaria de ter na oficina? [Bailão]?**

**Participante1: Não, não. Não sei muito, assim, desses negócios ainda não, estou aprendendo ainda.**

**Pesquisador: Entendi, é novo.**

**Participante1: Hã-hã.**

Pesquisador: Espero que você aprenda bastante até o final.

Participante1: Está bom.

Pesquisador: Muito obrigado, valeu.

Participante1: Valeu.

*(Fim da gravação)*

---

## **Conversa com o Participante 2:**

Participante 2: Meu nome é Participante 2, eu tenho 14 anos e moro aqui na Maré.

Pesquisador: E a gente queria então que você falasse um pouco sobre a sua história de vida até o CEASM, como foi a sua formação na escola, da sua infância até agora?

Participante 2: Tipo, minha infância foi muito normal, eu morava aqui, eu mudei para a Penha aí eu voltei para cá no final do ano passado e sei lá, tipo, na escola eu sou bem,

assim, sou boa aluna, não sou, tipo, a melhor pessoa, a melhor aluna do mundo, mas eu sou bem, sempre estive na média e tal. E aí, no começo desse ano, eu vi que estava... que no CEASM tinha aberto vaga para fazer preparatório e aí eu quis entrar, porque o CEASM já existe há muito tempo e a minha mãe e minhas tias fizeram pré-vestibular aqui, aí como eu já conhecia, conhecia a Thaís, o JB e tal, eu quis vir para cá e ter aula aqui.

Pesquisador: Como é sua relação com seus pais?

Participante 2: Ah, é boa.

Pesquisador: Você mora com seus pais então?

Participante 2: Não, meus pais são separados, eu moro só com a minha mãe e eu moro em cima da minha avó, tipo, embaixo mora a minha avó e meu irmão em cima eu moro com a minha mãe. É isso.

**Pesquisador: Eu fiquei sabendo que a sua mãe é artista?**

**Participante 2: Sim, ela é atriz e tal, isso me influencia muito, na verdade, porque eu acho que o meio da nossa família, as coisas que eles fazem influenciam muito a gente, isso me influencia muito. E aí ela faz teatro e tal, quer dizer, ela fazia teatro, só que aí ela parou quando eu nasci, porque teve uns problemas, eu fiquei doente e tal, ela teve que parar de viajar, porque a peça dela estava em turnê e tal, aí ela parou e agora ela voltou a fazer teatro e tal, isso me influencia muito.**

Pesquisador: Você também gosta mais do teatro e da música também?

Participante 2: Sim, sim, sim, demais, eu sempre fiz, desde pequena, dança e tal. Já fiz balé, já fiz hip hop e também amo teatro, eu amo fazer teatro, amo atuar, para mim isso é muito importante, é uma coisa que eu quero levar para a minha vida.

**Pesquisador: Você conhece bastante a parte das artes, eu percebi, você já tinha um olhar sobre essa questão da música, o que ela pode trazer para a sua saúde?**

**Participante 2: Já, tipo, porque eu sou uma pessoa que, assim, eu gosto de fazer alguma coisa conforme o que eu estou sentindo naquele momento. Então, tipo assim, eu estou mal, eu vou e escuto música triste, se eu estou feliz, eu vou e escuto uma música feliz, porque sei lá...**

**Pesquisador: Isso te fazia bem? Trazia um maior bem-estar?**

**Participante 2: Sim, porque eu não sei, parecia que... eu acho, assim, que a gente tem que sentir o que o nosso corpo está pedindo, se eu estou triste naquele momento, talvez eu precise estar triste naquele momento para tirar algo de mim. Aí, sei lá, se eu estou triste, eu vou e coloco música triste, às vezes isso me acalma, isso tira a tristeza de mim, se eu estou muito feliz, eu vou e coloco uma música, eu fico mais feliz. Sei lá, eu acho que isso contagia as pessoas.**

**Pesquisador: E isso já era uma coisa consciente ou você fazia, assim, quase que... porque você sentia vontade ou porque você já tinha esse conhecimento que música poderia fazer bem?**

**Participante 2: É, acho que já era um conhecimento, sei lá, acho que a gente vai fazendo e vai...**

Pesquisador: Vai sentindo.

**Pesquisador: Como se dá esse processo?**

**Participante 2: A gente não é tipo: “vou escutar música, porque eu quero...”, sei lá, acho que é uma coisa natural, vai acontecendo, você vai percebendo.**

**Pesquisador: Você começou a perceber mais depois da oficina?**

**Participante 2: Sim.**

Pesquisador: Você acha que teve essa mudança?

**Participante 2: Sim, teve, tipo, eu comecei a perceber: “nossa, será que eu consigo fazer... eu consigo usar música para isso e tal?”. Porque, tipo assim, eu não conseguia me concentrar para estudar sem nada, eu sempre escutava música.**

Pesquisador: Qualquer tipo de música?

**Participante 2: Tipo assim, qualquer tipo de música, qualquer letra, alguma coisa assim, mas, geralmente, mais calma, não tão agitada. Aí depois eu acho que foi na oficina, não lembro quem foi, alguém falou... ou alguém estava conversando com alguém, acho que foi com aquela menina que vem aqui às vezes.**

Pesquisador: A Adrielle?

Participante 2: Sim.

**Participante 2: Acho que ela falou um negócio que concentra mesmo para estudar, um negócio desses. Enfim, aí eu realmente, tipo, comecei a perceber que isso me ajuda mesmo, aí agora eu sempre escuto, porque isso me ajuda muito a focar, porque eu tenho esse problema de: eu estou estudando e aí passa uma formiga, eu me desconcentro e, sei lá, música me ajuda mais a focar.**

Pesquisador: Ótimo, beleza.

Pesquisador: E puxando esse gancho, você tinha essa sua percepção da questão de saúde, esse olhar sobre a saúde?

Pesquisador: Hu-hum, antes da nossa oficina, assim, lembra que a gente trabalhou conceitos do que era saúde?

Participante 2: Hã-hã.

**Pesquisador: Para vocês mudou ou vocês já tinham esse conhecimento da saúde ampliado, que não é só ausência de doença?**

**Participante 2: Assim, eu já tinha consciência do que era, mas eu acho que... eu já tinha consciência, só que depois eu comecei a perceber mais, tipo, sempre, sei lá, dançar pode fazer bem a alguém, sempre levando para esse lado tipo da dança e tal, porque para mim...**

Pesquisador: Era sua [arte].

**Participante 2:** É, exatamente. Aí, sei lá, acho que eu já tinha essa concepção e depois das oficinas eu tive... não sei, parece que ficou mais forte, sabe? Tive mais certeza daquilo, ficou mais concretizado.

**Pesquisador:** Você acha que foi por causa do material científico que a gente levou?

**Participante 2:** Sim, hã-hã, vocês explicando as etapas, “tal parte do cérebro faz não sei o que”, “isso ajuda não sei o que”, acho que isso deixa mais concretizado.

**Pesquisador:** E sobre os exercícios de percepção sonora, você teve alguma sensação de relaxamento profundo? Como foi para você? Assim, você já fazia algum tipo de meditação ou foi algo totalmente novo?

**Participante 2:** Foi algo totalmente novo, porque eu já tinha tentado uma vez, eu vi esses negócios de deixar a mente vazia e tal, só que eu nunca conseguia, porque eu sou uma pessoa, assim, a mil por hora, sou muito agitada, eu nunca consigo... eu sempre tento ficar calma, mas eu nunca consigo, porque eu sou muito agitada. Aí eu já tinha visto uns vídeos no YouTube, das pessoas falando, tipo: “ah, faça ioga”, meditação, meditar para esvaziar a mente, só que eu nunca consegui, tipo, eu fiquei muito, assim, não é impressionada, mas surpresa de eu ter conseguido, sabe, esvaziar, porque eu acho que foi o momento que eu mais consegui me esvaziar, assim, na minha vida, porque eu nunca consegui deixar minha mente tão vazia, porque ela sempre está pensando em várias coisas ao mesmo tempo, entendeu?

**Pesquisador:** Você acha que você tem uma percepção maior sobre o seu corpo?

**Participante 2:** Sim.

**Pesquisador:** Você acha que essa oficina ampliou o cuidado sobre você mesma? Sobre a questão da sua saúde mental?

**Participante 2:** Sim, eu acho que mais pelo o que eu estava falando de concentração para fazer dever, isso me ajudou muito, porque eu já escutava música antes, só que agora eu não sei, parece que... ah, não sei explicar. **Quando eu coloco uma música mais calma, parece que fica mais... eu consigo focar mais naquilo, porque meu cérebro entende que isso me deixa mais focada.**

**Pesquisador:** Entendi. Isso foi depois então da oficina?

**Participante 2:** Sim.

**Pesquisador:** Ficou mais claro?

**Participante 2:** Hã-hã.

**Pesquisador:** Beleza.

**Pesquisador:** **Você tem alguma crítica à oficina?** Alguma coisa que você gostaria de falar sobre? Algo, alguma prática, alguma música que você gostaria? Algo que possa melhorar a oficina para vocês e para o seu grupo? **E alguma mensagem também para a gente?**

Participante 2: Ah, gente, o trabalho de vocês é maravilhoso, é incrível, porque eu acho que me ajudou muito a entender mais as coisas da música e tal, porque, como eu já disse, eu já tinha essa ideia, mas não sei, parece que a gente aprofunda mais e não sei, **eu fiquei me sentindo bem, sabe? De saber mais sobre isso e poder falar para outras pessoas: “ah, tive aula disso e tal”, achei muito legal. Aí eu chegar e explicar que isso funciona: “ah, tenta escutar uma música mais calma para fazer o dever, isso pode te ajudar a concentrar”.** Eu acho que as ideias que eu... as coisas que eu absorvi fizeram bem para mim e eu passar para outras pessoas também, entendeu? Pude ajudar outras pessoas também.

Pesquisador: Entendi.

Pesquisador: Muito bom. Agradeço muito a sua participação.

*(Fim da gravação)*

### **Conversa com o Participante 3:**

Pesquisador: Então a gente está no CEASM, Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré, dia 3 de setembro de 2019, às 15h24.

Pesquisador: Exatamente. Então vamos lá, Participante 3, primeiro eu queria saber um pouquinho de você, sobre a sua trajetória de vida: eu gostaria de saber sobre a sua trajetória de vida até o CEASM. Me fala um pouco sobre você.

Pesquisador: Como você chegou...

Pesquisador: Isso, no CEASM; sua idade, seu nome. Vai lá.

Participante 3: Meu nome é Participante 3, tenho 14 anos, desde [muito tempo] que eu estudo em escola pública. Antigamente eu estudava numa creche que tinha lá na Vila do João, aí eu terminei lá, aí eu fui para a escola do primeiro ano. Aí desde lá eu fui... desde o primeiro ano, até o nono ano, eu passei sem recuperação. Aí fui lá. Aí no oitavo ano eu fiquei... falei para o meu pai que eu ficava interessado em fazer o preparatório para o ano que vem, que seria esse ano. Aí ele foi lá e falou: “está bom”, aí ele... Aí quando chegou esse ano, no começo do ano, aí ele veio aqui no CEASM tentar fazer a inscrição, aí estava sem luz no dia. Aí ele voltou no outro dia, agendou a inscrição, aí fiz. Aí depois eles marcaram a entrevista, aí eu fui aprovado e vim para cá.

Pesquisador: Qual o nome do colégio em que você estudou?

Participante 3: Escola Municipal Brasil.

Pesquisador: Brasil. Por que você quis fazer preparatório, na época? Algum amigo falou para você...

Participante 3: Não, por causa que eu queria que o meu ensino médio não fosse para uma escola qualquer, tipo Amaro, essas escolas assim, o Olga, queria o CEFET, [Capoerg], Faetec, dentre outras escolas...

**Pesquisador:** Hu-hum. E você tem alguma relação com a música desde a infância até ter tido contato aqui na nossa oficina? **Fala um pouquinho se você teve contato com**

algum tipo de instrumento ou alguém da sua família já tocava, ou você já gostava de música.

**Participante 3:** Ninguém da minha família tocava não. Eu já peguei em um instrumento, mas, tipo, não era sempre que eu pegava. Era muito difícil eu tocar alguma coisa, só quando era um evento na escola, assim, ou, tipo, eu vou para algum lugar que tenha, aí eu ficava lá brincando.

**Pesquisador:** E qual tipo de instrumento você gostava mais?

**Participante 3:** Ah, eu gostava de tambor.

**Pesquisador:** Tambor? Legal. E sobre saúde, depois que a gente fez a oficina, o que mais te chamou atenção nas nossas oficinas? Teve alguma coisa que você pode relatar antes e depois que você aprendeu com a gente?

**Participante 3:** Não. Eu não percebi nada de diferente com as oficinas, mas foi bem interessante.

**Pesquisador:** Interessante.

**Participante 3:** É, porque eu nunca tive uma oficina assim. Uma pessoa de fora vim dar uma atividade aqui para a gente.

**Pesquisador:** Entendi. E você já tinha pensado sobre música e saúde, como a gente falou? Ou foi uma coisa totalmente nova para você?

**Participante 3:** Nova.

**Pesquisador:** Mas você já utilizou uma música para te fazer um bem-estar, [digamos assim]? Para ficar feliz...

**Participante 3:** Já.

**Pesquisador:** Antes da oficina ou depois também?

**Participante 3:** Antes e depois.

**Pesquisador:** Mas você acha que depois da oficina você começou a olhar mais por esse lado?

**Participante 3:** Sim.

**Pesquisador:** E fala um pouquinho também das atividades que a gente fez de sensibilidade. Você lembra, quando você fechou os olhos, a gente trabalhou a confiança, aquilo você acha que ajudou de alguma forma, é... a entender melhor o que é a música e o que é saúde? Aquelas atividades ajudaram você a entrar em contato com você mesmo, seus colegas? Você acha que aquilo pode ter ajudado na relação também com os colegas?

**Participante 3:** Sim.

**Pesquisador:** Uma comunhão.

**Participante 3:** Sim, porque, tipo, estava todo mundo de olho fechado, aí ninguém sabia o que estava acontecendo. Só ouvia a voz de uma mulher que esqueci o nome, aí tocando violão. Aí ninguém encostava na gente, nem nada, aí a gente tinha que confiar nas pessoas, né? Aí cada um confiou no outro, no próximo, aí [concluiu] a atividade.

**Pesquisador:** Hu-hum. Eu vi que você gostou de pegar instrumentos de percussão lá no dia, tocou pra caramba, você já tinha tocado algum instrumento?

**Participante 3:** Já, mas, tipo, é difícil eu tocar um instrumento assim.

**Pesquisador:** Mas você acha que você se conectou mais, foi... você conseguiu ter um conhecimento melhor depois da oficina?

**Participante 3:** Sim, por causa daquele dia que a gente estava nessa sala aqui do lado, aí ele foi lá e fez a gente tocar os tambores lá que tinha, aí ele falou o que a gente tinha que fazer para sincronizar, aí ficou melhor. Porque antigamente eu não tinha esse pensamento de fazer certinho, tal.

**Pesquisador:** Aí você gostou.

**Participante 3:** Gostei.

**Pesquisador:** Bacana. Tem mais alguma coisa que você quer falar, assim, para a gente, que a gente possa melhorar a oficina ou então sobre a sua vida, alguma coisa que você quer aproveitar e falar? Além da oficina, da sua trajetória, algum problema que você está vivendo, alguma sugestão, assim, alguma melhoria aqui para o CEASM, alguma coisa...

**Pesquisador:** A gente está aqui...

**Participante 3:** Ar condicionado nas salas, eu queria.

**Pesquisador:** É?

**Participante 3:** É, sabe que é... de comunidade, né?

**Pesquisador:** É muito difícil mesmo, não tem tanto investimento aqui. Mas aqui é o momento de você poder falar, sabe? Se você quiser conversar com a gente... A gente está aqui para falar sobre a música também, só que a gente quer saber da sua história, como você chegou aqui, né? Você gosta de futebol? Se você mora com seus pais também...

**Participante 3:** Moro, só com minha mãe.

**Pesquisador:** Aqui perto também?

**Participante 3:** Moro, moro na Vila do João. Meu pai e minha mãe se separaram em 2014. Aí desde lá eu só fico com a minha mãe. Aí às vezes... eu tenho muito contato com o meu pai, ele mora numa outra rua, na casa da minha avó. Aí desde quando eles se separaram. Eles não ficaram brigados, eles continuaram amigos, mas não em relacionamento de casado, assim.

**Pesquisador:** Ok. Muito bom. Beleza, então é isso. Obrigado aí pela contribuição, tá bom? E um prazer.

Pesquisador: Valeu!

*(Fim da gravação.)*

#### **Conversa com o Participante 4:**

Participante 4: Meu nome é Participante 4, como está ali, eu tenho 14 anos... não, 15. Eu esqueci minha própria idade, né? Enfim, desde pequeno eu era... eu sou uma pessoa que não sai muito de casa, não gosta muito de ir para o ar livre, prefere ficar em casa, fazendo coisas de gente que fica em casa, no caso vendo filme, essas coisas. Eu frequento a igreja, aí, a partir de um momento, eu gostava da igreja só por causa do padre, mas aí, depois que o padre saiu, eu passei a odiar a igreja.

Pesquisador: Qual a igreja?

Participante 4: É a católica, a Jesus de Nazaré.

Pesquisador: Ah, certo.

Participante 4: E, tipo, não estou muito feliz em ficar indo, ficar frequentando. Só frequento por causa dos meus pais. Na escola, eu sou considerado um dos melhores alunos, tiro as maiores notas, eu nunca consigo passar para uma prova, tipo "bimemi", porque eu não dou muita importância para aquilo, não sei por que, só não dou. Eu me considero um bom aluno, principalmente por eu ser... conseguir me dar bem com qualquer matéria. Diferente de algumas pessoas que só conseguem se dar bem em exatas ou se dar bem em humanas. Quando eu era menor, eu tinha uma noia de inventar amigos imaginários, porque eu só vivia em casa, então eu precisava de companhia e essa companhia eram os meus amigos imaginários. Meus amigos imaginários e os meus brinquedos que eu dava nome, vida, até uma história, era cada história incrível que eu dava! E aí foi na época que eu comecei a gostar de Pokémon, então eu dava, tipo, um superpoder para cada um, cada um tinha os seus movimentos... eu era meio doido. Mas eu gostava. **Eu sempre botei os estudos na frente de qualquer coisa, inclusive minha saúde, tanto que eu ganhei atestado para faltar na segunda-feira no curso e na escola, mas eu fui mesmo assim. E até mesmo a minha segurança, porque quando está dando tiro, eu teimo ainda em sair de casa. E eu moro na divisa.**

Pesquisador: **Garoto!**

Participante 4: **Eu simplesmente cago se eu vou morrer ou não, eu só quero conseguir estudar. Porque eu acho que é a coisa que mais me entretém, já que meus amigos imaginários foram jogados de lado depois que eu cheguei na adolescência, agora os estudos é minha companhia. O que eu posso falar mais?**

Pesquisador: Como que você conheceu o CEASM e como que foi sua trajetória antes de você chegar no CEASM, na escola? Como você conheceu o CEASM também...

Participante 4: Antes de... Eu não fazia ideia do que era CEASM, eu só conheci porque a minha mãe me botou aqui sem eu saber o que era. Tipo, eu via gente falando do Museu da Maré, do CEASM, só que eu nunca pensei: "hum, vou pesquisar sobre". Como

eu sempre ficava em casa, a informação não chegava de jeito nenhum em mim. E aí eu estava no início do ano triste, porque eu ia estudar de manhã, não de tarde, porque de tarde estavam meus amigos e de manhã estava eu sozinho numa turma de gente selvagem, que briga por salgadinho caído no chão, aí minha mãe me colocou no curso, porque eu queria fazer alguma coisa de tarde, porque ficar à tarde em casa fazendo nada é chato.

Pesquisador: Mas você conhecia outras escolas de excelência? Sabia que tinha um projeto seletivo, que tinha que estudar?

Participante 4: Só a Faetec e o CEFET, porque uma amiga minha lá da escola, oitavo ano, ela vivia falando: “eu vou passar para o CEFET”. Aí eu ficava tipo: “o que é CEFET?”. Aí ela me explicava, eu entendia, e depois esquecia o que era. Mas aí quando eu comecei a frequentar o curso, a ideia de escola técnica começou a entrar mais.

**Pesquisador: Eu percebi que você é um garoto que gosta muito de dançar. Você dança muito.... Você já tinha conhecimento que a música poderia te trazer um bem-estar...**

**Pesquisador: Antes da oficina, né?**

**Participante 4: Assim, porque meio que... A música me ajudava muito em um monte de coisas, tipo estudar para prova: eu sempre tive minha técnica de pegar uma música, começar a tocar só essa música, todo o tempo, botava para repetir, e ficar estudando. E quando chegava na hora da prova, eu começava a cantar na minha cabeça e eu lembrava da matéria inteira. E também eu era uma pessoa meio doida, assim, que não tinha muito... como eu posso dizer? Eu não tinha muito ritmo para as coisas, muita coordenação motora. E aí com o ritmo da música, que eu acho que comparando tudo da música, eu acho que o que mais me prende a ela é o ritmo, \*com o ritmo eu comecei a conseguir ter uma coordenação motora melhor, consegui fazer um monte de coisas junto ao mesmo tempo. Tipo, tudo na escola, eu consigo conversar ao mesmo tempo, copiar e entender o que eu estou copiando. Eu consigo pintar muito rápido. Hoje eu estava fazendo um trabalho de colorir e eu coloria muito rápido o negócio, e acabei tendo que pintar o negócio todo, porque as professoras acharam que eu era mais rápido nisso. Eu acho que é isso, me ajudou muito nesse senso de...**

Pesquisador: A oficina ensina...

Pesquisador: Você está falando isso com a oficina ou antes da oficina?

Participante 4: Antes da oficina.

**Pesquisador: E após a oficina, como ficou essa relação?**

**Participante 4: Eu comecei a perceber que a música fez grande diferença mesmo. Porque quando eu era menor, eu não gostava muito de música, eu fingia que música não existia, porque as músicas que me rodeavam eram pagode, o funk e pop. E eu não gostava de nenhuma delas. E aí depois que eu comecei a gostar de música, eu consegui até me tornar um garoto um pouco mais pensativo, que conseguia perceber mais sobre o mundo. E aí eu notei que isso estava acontecendo por causa da oficina.**

**Pesquisador: Pô, que maneiro. Eu queria que você falasse... você falou que é um garoto que bota o estudo acima de tudo. Mas eu queria saber o que é saúde para**

**você. Você falou que bota o estudo acima do seu bem-estar. O que seria saúde para você?**

**Participante 4:** No caso, estar bem. Tem a saúde mental, a física... E, tipo, a saúde é praticamente estar bem.

**Pesquisador:** E após a oficina, você sentiu que mudou alguma coisa com relação a esse conceito? Por exemplo, você já tinha feito alguma atividade que relacionam música e saúde?

**Participante 4:** Não.

**Pesquisador:** Foi uma coisa nova?

**Participante 4:** É, a primeira vez. Eu acho que a minha saúde mental começou a ficar melhor, porque eu comecei a perceber o quanto a música faz diferença na minha vida e comecei a me tornar mais alegre. Porque antes, tipo, antes mesmo do CEASM eu já era uma pessoa meio melancólica. Aí depois veio o CEASM, eu fiquei um pouco mais feliz. E aí veio a música, a oficina, e me deixou mais alegre ainda.

**Pesquisador:** Você se soltou mais, né? Você teve... Eu sei que você gostou da oficina de dança.

**Participante 4:** É.

**Pesquisador:** Você não acha que seria... qual a sua percepção sobre a questão do relaxamento? Porque eu vi que você não para...

**Participante 4:** Eu sou muito agitado, eu não consigo relaxar. Tipo, as músicas que eu mais escuto sempre são agitadas, eu não consigo escutar música calma, eu acabo me agitando, que [monto uma coreografia na minha cabeça].

**Pesquisador:** Mas quando você faz a performance rápida, te acalma isso depois?

**Participante 4:** Eu fico cansado, aí eu quero dormir.

**Pesquisador:** Relaxa.

**Participante 4:** Tanto que às vezes eu tenho essa manobra de começar a dançar muito antes de dormir, porque aí, quando eu vou dormir, eu apago de vez, rápido.

**Pesquisador:** Hã-hã. E com relação ao grupo, você acha que... sentiu alguma diferença com as oficinas, com a integração do grupo? Você acha que a gente poderia, assim, nas próximas trabalhar também o repertório? O que você teria vontade de fazer, assim, com relação à música? Continuar aprofundando a dança ou...

**Participante 4:** Eu gostaria de aprofundar a dança, só que tem o negócio dos meus pais, que acham que isso não é coisa de homem. E eu sempre tenho que dançar escondido, dançar em um lugar que não tenha ninguém que é conhecido do meu pai ou da minha mãe.

**Pesquisador:** Então você acha que a oficina pode acabar sendo um breve refúgio para você? Você ser você mesmo, assim? Você gostaria de dançar mais na oficina?

**Participante 4:** Hu-hum. Mas eu também gosto muito de tocar bateria e percussão. Só que, ao mesmo tempo, eu gosto de cantar, só que a minha voz é horrível. Mas eu gosto de cantar. E, ao mesmo tempo, eu sempre tive curiosidade em tocar violão. Eu gosto muito de música, só que às vezes eu não tenho muito tempo para isso.

**Pesquisador:** Você acha que foi uma oportunidade única?

**Participante 4:** Hu-hum.

**Pesquisador:** Que bom. Está certo então. Tem mais alguma coisa que você queira falar? Porque para a gente está... tem bastante informação. Que você quer deixar pra a gente como mensagem...

**Participante 4:** Ah, eu não sei.

**Pesquisador:** Não sabe? Mas obrigado pela sua participação. Foi ótimo. E a gente vai atentar a todos os detalhes que você trouxe para a gente com relação ao movimento, à dança, tá bom?

**Participante 4:** Eu só acho que vocês deveriam trazer mais k-pop, porque k-pop tem uns instrumentais muito bons.

**Pesquisador:** Ah, que bom.

**Participante 4:** Que é o meu estilo favorito de música e... é isso.

**Pesquisador:** Combinado.

*(Fim da gravação.)*

## **Conversas com os participantes após a terceira e quarta oficina:**

### **Conversa com o Participante 1**

**Pesquisador:** Então, a gente vem, através dessa gravação, eu peço que você... explique, para você, como que foi participar da oficina 3 e da oficina 4. Para te lembrar, a oficina 3 foi no museu, não sei se você lembra, e a 4 foi aqui no CEASM. **Como que foi participar dessas duas últimas oficinas?**

**Participante 1:** Foi uma experiência boa, uma experiência diferente, aprendi muitas coisas sobre a música, sobre memes também, achei bastante legal.

**Pesquisador:** Maneiro. Sobre a oficina 3, que a gente trabalhou as imagens da infância, **você pode falar o que você aprendeu relacionado a isso, essa questão do uso das imagens na oficina?**

**Participante 1:** Infância?

**Pesquisador:** É, você lembra?

**Participante 1:** Como assim?

**Pesquisador:** Lembra que na oficina 3 tinha várias imagens relacionadas à infância do feto, de roda, que a gente pediu para vocês pensarem uma música sobre uma memória afetiva em relação à imagem. Você lembra?

**Participante 1:** Lembro.

**Pesquisador:** Como que foi a experiência da imagem, memória afetiva e música para você?

**Participante 1:** Ah, uma experiência diferente. Deu para lembrar da infância, jogando bola, fazendo brincadeira que eu fazia antes.

**Pesquisador:** Eu lembro que você escolheu a música relacionada ao Rei Leão, alguma coisa do tipo.

**Participante 1:** É, a música do Pumba e do Timão.

**Pesquisador:** Ah, sim. E relacionado à oficina 4, que teve em relação à adolescência, as imagens sobre a adolescência?

**Participante 1:** Ah, também foi uma experiência boa, a adolescência é um pouco mais diferente, por causa que a tecnologia, é diferente da brincadeira que eu fazia antes, agora na adolescência já faço outras coisas.

**Pesquisador:** E você lembra que a gente trabalhou com um conceito sobre memória afetiva, sobre você relacionar as imagens a uma música? Como que foi essa experiência para você, pode descrever? Que música você pensou, como isso foi trabalhado com você...

**Participante 1:** Ah, a música que eu mais penso, assim, é funk, eu gosto muito de funk. Sempre vinha, assim, a música na minha mente, a música específica.

Entrevistador: Lembra que tinha até a imagem do baile funk, né?

**Participante 1:** Hã-hã.

**Pesquisador:** Ok. Então fala como que foi essa experiência como um todo, como que foi participar da oficina?

**Participante 1:** Não, participar foi muito bom, gostei muito, achei divertido.

Entrevistador: Você vai levar alguma coisa da oficina, você acha...

**Participante 1:** Sim, levo muitas coisas.

**Pesquisador:** Como?

**Participante 1:** Levo as coisas que eu aprendi aqui com vocês.

**Pesquisador:** O que você mais gostou das oficinas?

**Participante 1:** O que eu mais gostei foi a com instrumentos.

Entrevistador: Ah, a percussão?

**Participante 1:** É.

**Pesquisador:** Você tocou que instrumento aquele dia?

**Participante 1:** Eu toquei pandeiro, eu acho, só.

Pesquisador: E aí teve a questão do ritmo, né? Que foram ensinados os ritmos.

Participante 1: Hã-hã.

**Pesquisador: Foi sua primeira experiência com o instrumento?**

**Participante 1: Foi.**

**Pesquisador: Como você acha que foi essa experiência?**

**Participante 1: Foi bom, foi um aprendizado bom.**

**Pesquisador: Você acha que vai levar isso para a sua vida?**

**Participante 1: Sim.**

Pesquisador: [De repente] quando estiver numa roda de samba, né?

Participante 1: Hã-hã, quando estiver em algum lugar assim.

**Pesquisador: É. Então, para a gente finalizar, bem rápido, eu quero que você me fale... vamos imaginar que daqui a dois anos a gente volte para fazer mais uma oficina, o que você traria dessas outras oficinas?**

**Participante 1: De instrumentos, assim?**

**Pesquisador: É, de tudo o que você aprendeu. O que você traria para essa próxima oficina?**

**Participante 1: Ah, o que a gente vinha fazendo: traria algumas músicas, relaxamento, respiração...**

Pesquisador: Você aprendeu bastante sobre essas práticas, muito bom. Então é isso, eu queria te agradecer por participar da entrevista, tanto da primeira como agora, e de se entregar à oficina, deixar as coisas fluírem. Você quer deixar alguma palavra para o grupo de pesquisa, alguma fala de agradecimento, alguma coisa assim relacionada?

Participante 1: É, falar obrigado por vocês terem ensinado a gente.

Pesquisador: Tá, muito obrigado.

...

*(Fim da gravação.)*

---

## **Conversa com o Participante 2**

Pesquisador: entrevista com Participante 2. A gente vai fazer aqui algumas perguntas. Vamos conversar sobre como foi o seu processo, principalmente na terceira e na quarta oficina.

**Pesquisador: Então, eu gostaria que você falasse um pouco sobre a experiência que você teve nesses encontros, a terceira e quarta. O que você pode frisar, assim, alguma questão, como foi para você ter tido essa experiência da terceira e da quarta?**

**Participante 2:** Ah, foi bem legal. Eu gostei muito da... acho que foi a terceira que a gente fez, aquele negócio das músicas da nossa infância. Eu gostei muito, porque a gente lembrou das músicas e tal, e a gente cantou também as músicas. E me lembrou uma coisa muito importante para mim, que era... porque você tinha que ver e lembrar de uma memória, tal. E aí eu lembrei que, quando eu era pequena, eu cantava com meu pai, tal, e isso me fez bem, porque eu estava também sem ver meu pai e tal. Aí eu lembrei disso e fiquei feliz. Mas foi legal.

**Pesquisador:** Você lembra também qual foi a música?

**Participante 2:** Foi... esqueci o nome de novo. Do Chico Buarque, não foi? Eu esqueci o nome, você lembra?

**Pesquisador:** “Agora eu era o herói...”.

**Participante 2:** “E o meu cavalo só falava...”, qual o nome dessa música? Eu não lembro.

**Pesquisador:** “João e Maria”.

**Participante 2:** Sério? Nossa, essa música é perfeita, é muito bom, achei muito legal.

**Pesquisador:** Ótimo. E aí, como você observa então essa relação entre a música e a promoção da saúde do terceiro e quarto encontro? Você já falou que isso fez bem, porque você lembrou do seu pai; o que mais você pode associar, em termos de música e saúde?

**Participante 2:** Eu acho que fez bem. Assim, focando mais no dia do encontro, eu acho que fez bem para a gente, porque é o momento que a gente relaxa, né? A gente está focado naquilo, tipo, preciso (ininteligível – 00:01:48), preciso focar, só nisso, preciso focar nos estudos, preciso focar em fazer exercício, não sei o que, está chegando as provas. E aí esse momento faz a gente aprender mais, a gente refletir mais sobre as coisas, e mesmo assim, ao mesmo tempo a gente relaxa mais, a gente fica mais relaxado, aí dá uma descontraída, canta, brinca e tal, é bem legal. Eu acho que isso faz bem para a nossa saúde mental, porque descontrai um pouco, não ficar se cobrando tanto... essas coisas.

**Pesquisador:** E com relação às imagens que a gente utilizou, eu trouxe aqui as imagens do feto, das crianças dançando em roda, isso para falar sobre a infância. E aqui a adolescência, a gente realizando exercício de sensibilização musical. **Como foi para você a gente trazer a questão da imagem e música? Foi algo novo, ajudou você a entender sobre memória afetiva, sonora?**

**Participante 2:** Sim, acho que mais, porque, sei lá, eu nunca... não sei, eu nunca tinha parado para pensar, assim, olhar uma coisa e... não, às vezes a gente lembra das coisas, quando vê alguma coisa, mas essa coisa da imagem, trazer uma imagem... por exemplo, assim, uma imagem de crianças brincando, aí você lembrar de você brincando quando era pequeno... **Eu acho que nunca tinha feito essa reflexão, assim, com a música.** Com outras coisas, tipo, ah, vi uma boneca, lembrei da minha infância, mas nunca com a música, sabe? Ver uma imagem e lembrar de uma música, que lembra a minha infância, entendeu? Algum momento. Acho que isso nunca tinha acontecido.

**Pesquisador:** Que bom. E com relação... **a gente trabalhou conceitos de identidade sonora. Você lembra um pouquinho? Que é a questão que a gente... nosso gosto musical, tudo aquilo que a gente traz, fala muito sobre a nossa personalidade e o nosso mundo interno. Então, como foi essa sensação de tocar em conjunto as músicas da infância e da adolescência para você? Você entendeu o conceito, né? Fala um pouco.**

**Participante 2:** Sim, eu acho que a gente acaba também se identificando com as outras pessoas, né? Tipo, ah, a nossa infância foi junto, porque todo mundo da mesma

**geração. Então, tipo, ah, todo mundo brincou com essa música, todo mundo ouviu... E também ouvir outros tipos de música: “ah, tal pessoa não tem o mesmo gosto musical que eu”, então a gente escuta músicas diferentes, e aí você acaba também influenciando outro tipo de música e gostando, começando a gostar de outros tipos de música. É uma experiência bacana.**

Pesquisador: Você acha que, esse entendimento faz com que haja uma proximidade maior dos seus colegas de turma?

Participante 2: Sim, porque às vezes a gente fica meio, sei lá, porque tem gente da turma que gosta de K-pop e outras pessoas que não gostam. E aí sempre fica assim, porque fica todo mundo zoando as outras pessoas e tal, só que aí teve um dia que alguém cantou uma música que todo mundo estava dançando, foi superlegal. Acho que isso serve também para aproximar a gente, de certa forma.

Pesquisador: Ótimo. Então, agora a gente vai fazer um exercício de imaginação rápida, que é o seguinte: vamos imaginar que daqui a um ano a gente vai voltar e realizar a oficina novamente. Então, o que você levaria desses quatro encontros para esse novo ciclo de oficinas daqui a um ano? Faz esse exercício então para ver, de tudo o que a gente fez, o que você mais quer relatar para a gente aqui da sua experiência.

**Participante 2: Ah, assim, eu acho que o que mais me ajudou, o que mais me fez bem foi a relação do efeito que a música causa em mim. De aprender que eu posso usar uma música para me concentrar em algo, isso me ajudou demais mesmo.** Eu sempre... é porque eu não consigo me concentrar nas coisas, eu sou muito assim... passa uma formiga andando e eu já me desconcentro, paro de estudar e fico brincando com a formiga. E ouvir música me ajudou muito, porque eu comecei a me concentrar mais para estudar sempre que eu estava escutando alguma música. Então eu acho que o que eu mais vou levar, assim, o que mais tem me ajudado é essa questão do efeito que a música causa na gente, na nossa mente, porque isso tem me ajudado muito de verdade. Eu não tenho ficado mais me desviando para outras coisas. **Se eu estou com a música, eu estou só com a música ali e focando no dever, entendeu? Focando naquilo que eu estou lendo.**

Pesquisador: E você, presta mais atenção no dever ou tem uma atenção difusa: a música fica de fundo ou tem momentos em que você presta atenção também, como que é esse processo?

Participante 2: Não, é meio louco, porque a música fica no fundo, mas eu não presto atenção na música. Eu estou ali ouvindo, mas ela não serve para eu apreciá-la. Ela está ali só para eu ter um fundo e não ficar... eu não sei explicar, tipo, para eu não ficar me desviando para outras coisas. Isso me ajuda muito, de verdade.

Pesquisador: Que bom. E você falou que são músicas geralmente sem letras, né?

Participante 2: Sim, isso.

Pesquisador: Instrumental.

Participante 2: É.

Pesquisador: É clássico? Fala um pouquinho... tudo?

Participante 2: Não, é porque eu coloco no YouTube: “músicas para estudar”, aí geralmente são umas músicas só instrumentais e tal, são mais calmas... é bem legal.

Pesquisador: Sim. Beleza. Então a gente fecha aqui nossa conversa. Eu quero agradecer pela participação e até breve, voltaremos.

Participante 2: Obrigada.

Pesquisador: Obrigado você.

---

### **Conversa com o Participante 3:**

**Pesquisador: Então, eu quero saber, primeiro, como foi para você participar da terceira e da quarta oficina? Fala um pouco sobre a experiência que você teve nesses encontros, a partir do que a gente trabalhou.**

**Participante3: No último encontro, eu fiquei com bastante dúvida para escolher a imagem, por causa que eu não tinha ideia do que falar. E a terceira eu não estou muito lembrado de como é que foi.**

Pesquisador: Sobre a infância, lembra?

Participante3: Ah, sim, foi lá no museu, não foi?

Pesquisador:Foi.

Participante3: Então, ah, esse aí já foi mais tranquilo, por causa que já tinha... minha mente já estava mais aberta, sei lá. Aí foi lá, eu consegui fazer um pequeno texto lá, falei para o pessoal lá, foi isso.

**Pesquisador: Um pequeno texto sobre a sua relação da música na vida intrauterina e na infância, não foi?**

**Participante3: É, e daí falei do filme *Hakuna Matata* (Rei-Leão).**

Pesquisador: Então você atribuiu uma memória da sua infância à imagem do Rei Leão.

Participante3:É.

**Pesquisador:E você acha que ajudou associar a imagem com o entendimento de que a música promove saúde para você? Como é que foi essa relação? Você gostou de trabalhar com as imagens? Foi algo novo para você?**

**Pesquisador: Pode ser verdadeiro, tá?**

**Participante 3:Não, eu gostei, mas foi algo novo, porque eu nunca tinha passado por essa atividade.**

Pesquisador: Entendi. E você acha que ajudou a compreender a questão da imagem?

Participante 3: Sim, por causa que o *Madagascar* é um filme bem antigo já, né, e também a maioria das crianças já assistiram. Aí eu consegui conectar junto com essa imagem aí, aí eu consegui fazer aquele texto.

Pesquisador: Essa imagem, você diz, do bebê com o feto?

Participante 3: É.

Pesquisador: Ah, ótimo.

Participante 3: E aqui também.

Pesquisador: Então você escolheu foi a do *Rei Leão* e...

Participante 3: Eu acho que foi essa daqui ou essa, não lembro.

Pesquisador: Ok, que bom. E quando a gente falou sobre identidade sonora, você lembra alguma coisa? O que era, era como se fosse aquilo que a gente traz da nossa referência e nosso gosto musical, e depois a gente tocou em conjunto essas músicas da infância e da adolescência. Como que foi para você tocar junto com a gente, relembrar a música da infância?

Participante 3: Foi algo bem legal, porque eu já tinha tocado em outros lugares, mas aqui tipo que foi uma aula, como se fosse aprender a tocar.

Pesquisador: Sim.

Pesquisador: E você considera que as atividades que a gente fez durante as oficinas, e tal, facilitaram sua aprendizagem durante... a tocar o instrumento?

Participante 3: Sim. Porque tem aquela questão também quando a outra mulher falou, que quando ouve música fica mais relaxado, tal, fica mais tranquilo, fica mais fácil para poder estudar, até estudar mesmo, tu fica mais tranquilo para realizar.

Pesquisador: E você passou a fazer esse uso, essa utilização da música após as oficinas? Você já fazia antes, aprendeu, como é que foi?

Participante 3: Eu já fazia isso antes, só que aí eu parei de escutar um pouco de música, mas só que aí eu voltei a escutar mais.

Pesquisador: Sim. E em termos do repertório, a gente conseguiu, de alguma forma, utilizar as músicas da sua infância e da sua adolescência? As músicas que você gostava?

Participante 3: Sim. A música do *Madagascar* também eu já ouvi bastante.

Pesquisador: Como é que é a do *Madagascar*? Você sabe?

Participante 3: Não, é do *Rei Leão*, falei errado, *Rei Leão*.

**Pesquisador: Ótimo. Então, se a gente pensasse... eu queria que você agora fizesse um trabalho de imaginação, por exemplo, se a gente fosse se encontrar novamente daqui a um ano, e a gente fizesse a oficina novamente, o que você acredita que ficou de tudo isso que a gente vivenciou junto, desses quatro encontros? O que você acha, antes e depois, como é que esse processo te transformou? Fala um pouquinho sobre isso.**

**Participante 3: É por causa que vocês chegaram aqui, eu não conhecia vocês, né, tal. Aí vocês fizeram aquela primeira entrevista lá, escolhendo uma música e falando sobre como a música ajuda a nossa saúde, aí depois vocês vieram com diversas atividades com a gente. E também... caraca, esqueci. Pergunta de novo aí.**

Pesquisador: Sim, o que você acha que ficou de todos os nossos encontros.

Participante 3: Ah, por causa que eu não tinha participado desses negócios antes, primeira vez foi esse ano. Eu acho que se você visse aqui fazer uma nova atividade como essa daqui a um ano, ia ser um momento bem **nostálgico**, de lembranças e tal.

Pesquisador: Hu-hum. Ok. Então está bom, a gente vai fechar. Obrigado pela participação, e a gente se vê.

Pesquisador: Quem sabe daqui a um ano, né?

Pesquisador: Daqui a um ano a gente volta então. Abraço. Tchau.

...

(Fim da gravação.)

---

#### Conversa com o Participante 4

Pesquisador: Eu queria que você falasse um pouquinho como foi a sua experiência de participar na 3ª e 4ª oficinas, respectivamente no Museu da Maré e aqui no CEASM.

Participante 4: Então, esse negócio de recordar a infância e um pouco mais a adolescência, eu fico impressionado, porque deu para perceber que a música consegue trazer lembranças de, tipo, que eu não lembrava nunca mais para os dias de hoje, para a cabeça, é muito louco. Tipo, eu não lembrava mais das músicas que eu escutava na infância, mas, olhando algumas imagens, eu comecei a lembrar de algumas.

Pesquisador: E fala um pouquinho que lembrança foi essa, assim, da infância? Você bem pequeno? Lembra mais ou menos com quantos anos?

Participante 4: Eu lembro, mais ou menos quando eu tinha uns 6, 7, e eu escutava muito um DVD da Xuxa. Aí eu ficava ouvindo aquele CD todo santo dia, não parava de ouvir aquilo. Eu acho que aquele CD foi incrível, porque as músicas de criança normalmente são educativas, elas ensinam alguma coisa. Não é à toa que eu até hoje lembro como era a música da tabuada do 9. 1x9 é o 9, 2x9, 18, 3x9, 27, 4x9, 36, 5x9, 45, 6x9, 54, por aí.

Pesquisador: Então foi mais voltado para a questão da Xuxa e do educativo, né? As lembranças que você utilizava...

Participante 4: É, eu lembro também. E também lembrava muito os desenhos, as aberturas de desenho, de série, aquela série lá, "Boa sorte, Charlie".

Pesquisador: Isso te trouxe um bem-estar? Pode-se dizer assim.

Pesquisador: E em relação à 4ª oficina, que trouxe a questão da adolescência? Música e adolescência?

Participante 4: Me fez perceber que eu mudo muito de gosto musical, porque, no início da adolescência, eu era muito doido por eletrônico, mas aí comecei a gostar do pop. E aí, definitivamente, de 2017 para cá, eu estou viciado em K-pop. E, tipo, até hoje eu não mudei ainda o meu gosto preferido, mas acho que na adolescência eu comecei a me abrir mais para ouvir outros estilos de música.

Pesquisador: E na questão da identidade sonora, você lembra um pouco o que era? Mais ou menos isso que você acabou de dizer, né? Que você ouvia K-pop, e aí isso reflete muito quem você é também, nosso gosto musical, a gente herda, desde a infância já traz uma predisposição para gostar de um determinado estilo de música, mas também é algo construído socialmente e culturalmente. Então, as músicas que nós tocamos, na 3ª e na 4ª oficina, de alguma forma dialogaram com o seu interesse?

Participante 4: Olha, eu comecei uma das músicas, então acho que sim, né?

Entrevistador: Qual foi?

Participante 4: Lembra que eu comecei a puxar aquela música daquelas novelas infantis?

Entrevistador: Sim.

Participante 4: Então meio que...

Pesquisador: Tem trechinho? Você lembra?

Pesquisador: *Carrossel*, né?

Participante 4: Aquela lá: “beijo, beijo, beijo, beijinho, beijão”. Também teve aquela lá: “não faz mal, eu tô carente, mas eu tô legal”.

Pesquisador: Ou então: “você não vale nada, mas eu gosto de você”.

Participante 4: Essa daí já não era mais de novela infantil, mas...

Pesquisador: É, da adolescência.

Pesquisador: Na sua sala tem pessoas muito diferentes. Então você acha que, quando a gente fez esses exercícios relacionados à música e à identidade, à música e à infância, à música e à adolescência, você acha que durante esses momentos houve uma interação maior entre você e os seus colegas de turma? Até pessoas com quem você não conversava muito?

Participante 4: É porque nas oficinas eu ficava normalmente com quem eu conversava, aí eu ficava separado do grupinho com quem eu não conversava.

**Pesquisador: E durante o período que todos cantavam, participavam, você acha que houve uma troca maior ou, mesmo assim, mesmo vocês estando ali juntos, cantando, ainda estavam separados?**

**Participante 4: É porque essas músicas que eu cantei foram muito normais no crescimento da nossa geração. Então, acho que não separou a gente, uniu mais.**

Pesquisador: E com relação às imagens que a gente trabalhou, aqui, eu trouxe algumas da gente fazendo um exercício de sensibilização musical, a imagem do feto e das crianças brincando em ciranda. Ajudou você a entender a relação entre música e saúde, a partir das imagens expostas? **Como foi o exercício de você contar uma memória afetiva sonora a partir das imagens? Foi algo totalmente novo? Fala um pouquinho desse processo para a gente.**

**Participante 4: Normalmente, quando falava de música e saúde, não envolvia imagens, sempre era, tipo, a música ajuda você a memorizar mais as coisas, porque eu já tinha dito que a música me ajuda muito a lembrar da matéria escolar, eu a uso muito para estudar. Mas aí, relacionando com imagens, é tipo aquele negócio do Twitter, imagens que você pode ouvir, eu consigo ouvir a imagem das crianças brincando de cirandinha. Eu consigo também lembrar do nosso exercício, da música que a gente estava ouvindo.**

Pesquisador: Você diz do exercício de ritmo aqui?

Participante 4: Sim.

Pesquisador: Já é muito mais difícil, né?

Participante 4: Foi muito difícil, porque eu mal conseguia pensar.

Pesquisador: A gente fez a meditação também, que pode ser associada a uma memória bem profunda, e na nossa vida intrauterina, como a gente trouxe. Então agora, já caminhando para o final, vamos fazer um exercício de imaginação. Se a gente, por exemplo, daqui a um ano se

encontrasse novamente, e pudesse fazer outra oficina, o que você acha que levaria dos 4 encontros que nós tivemos juntos para esse próximo ano? Se coloca um pouco nesse lugar, assim. **O que ficou de tudo isso que a gente viveu juntos para você?**

**Participante 4:** É porque... ah, eu não sei como expressar isso daí. É que, tipo, eu acho que foram dois momentos muito diferentes, os momentos que a gente trabalhou, acho que com a Júlia, né? Com a Júlia e quando ficava com vocês, fazendo o negócio da música. São coisas bem diferentes, a Júlia fazia a gente relaxar e vocês eu acho que faziam o contrário, faziam a gente ficar mais animado. O que eu levaria? Primeiro, eu levaria com certeza os exercícios que a Ju nos ensinou de respiração, porque hoje em dia a gente respira muito mal. E eu acho que... ah, eu não sei.

-----

## TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Olá, me chamo Victor Ramos Strattner, sou estudante de mestrado na Fiocruz e trabalho com pesquisa para saber como ajudar a melhorar a saúde das pessoas à partir da música. Portanto, queremos pedir sua ajuda para encontrarmos a melhor maneira de promover a saúde das pessoas à partir das propriedades sonoras, sendo estas Ritmo, Melodia e Harmonia. Não se preocupem caso nunca tenha tocado algum instrumento musical, visto que essa oficina é para todas as pessoas que têm interesse em conhecer um pouco mais sobre a Música como forma de Promoção da Saúde.

Já conversamos com seus pais e eles concordaram em convidarmos você a participar desta pesquisa com a gente. Vou te explicar tudo o que precisará fazer. Você deve ouvir atentamente e depois que ler estas explicações você poderá dizer se quer nos ajudar ou se não quer.

Eu vou te fazer algumas perguntas sobre Música e Saúde. Se você não gostar de alguma pergunta ou não quiser responder não tem problema. Você só responderá as perguntas que sentir vontade.

As perguntas são as seguintes:

**O que é a música para você?** (Resposta escrita, via desenho ou performance) **O que é ter Saúde para você?** (Resposta escrita, via desenho ou performance) **A música promove Saúde?** (Justifique via escrita, desenho ou performance)

No planejamento de cada dia de oficina, pretende-se elaborar as aulas a partir de três etapas, que giram em torno de atividades musicais, bem como executar exercícios que trabalhem a sensibilização musical (percepção auditiva, criação e execução musical), bem como uma reflexão posterior sobre as atividades executadas anteriormente.

Exemplos:

Eu vou te fazer algumas perguntas sobre Música e Saúde. Se você não gostar de alguma pergunta ou não quiser responder não tem problema. Você só responderá as perguntas que sentir vontade.

Depois:

Você ficou com alguma dúvida? Se sim, pode perguntar que te respondo. Se quiser conversar com seus pais ou com outra pessoa tudo bem! Você não precisa responder agora se quer participar.

No final da pesquisa contaremos para você e para seus pais o que aprendemos com a pesquisa. Conversaremos com outros pesquisadores e vamos tentar ajudar outras pessoas a compreenderem melhor o conceito da Saúde Ampliada.

“Se você tiver alguma dúvida sobre a pesquisa, você pode pedir para seus responsáveis entrarem em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa no telefone abaixo. O Comitê de ética é formado por um grupo de pessoas que trabalham para defender os interesses dos participantes das pesquisas”.

Nome: Victor Ramos Strattner,

Endereço: Rua Senador Vergueiro 148, Apt. 1007

E-mail: victorstrattner@gmail.com

Telefone: (21) 98101-2639

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – CEP Fiocruz/IOC Av. Brasil, 4036, 7o andar - sala 705 - Expansão

Manguinhos - Rio de Janeiro-RJ - CEP: 21.040-360

Tel.: (+55 21) 3882-9011

e-mail: cepfiocruz@ioc.fiocruz.br

“Declaro que entendi e concordo em participar. Ficarei com uma via deste termo assinada pelo pesquisador que conversou comigo e me explicou sobre minha participação”.

(Depois coloque local para data, assinatura do pesquisador de campo e local para assinatura do participante).

Local e data.

---

Nome e Assinatura do Pesquisador – (pesquisador de campo)

---

(Assinatura do participante da pesquisa)

Nome do participante:

### **“TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO” - TCLE**

Você está sendo convidada (o) a participar da pesquisa sobre A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA PROMOÇÃO DA SAÚDE: UM DIÁLOGO ENTRE A EDUCAÇÃO NÃO FORMAL, O MÉTODO DA ABR E A PROPOSTA DE OFICINAS DIALÓGICAS DE LINGUAGEM

MUSICAL(ODLM). RJ, de responsabilidade dos pesquisadores Victor Ramos Strattner e Marcio Luiz Braga Corrêa de Mello.

b) JUSTIFICATIVA: A ODLM, em consonância com sua explícita inserção na promoção da saúde, valoriza uma reviravolta diante daquela concepção “clássica”, em que a saúde é avaliada a partir de sua ausência, traduzida na doença e na morte (DUCHIADE,1995). Ou seja, faz parte de um conjunto de projetos e estratégias que valorizam a qualidade de vida e o estado positivo de saúde, a ser definido na fundamentação teórica do presente estudo.

c) OBJETIVOS: Promover articulações teóricas e práticas entre a Promoção de Saúde, a ABR e o fazer musical por meio da oficina ODLM.

d) PROCEDIMENTOS, LOCAL, DIA, HORA DA PESQUISA ETC: exemplo: A sua participação na pesquisa será de 2 encontros, pela parte da tarde, com duração aproximada de 3h cada encontro em uma abordagem de grupo seguido da gravação em vídeo dos encontros. O Local será no CEASM – Centro de estudos e ações solidárias da maré.

e) POSSÍVEIS DESCONFORTOS E RISCOS: exemplo: Você poderá sentir um pouco de desconforto; Ou, se for identificado algum sinal de desconforto

psicológico da sua participação na pesquisa, o (a) pesquisador (a) compromete-se em orientá-lo(a) e encaminhá-lo (a) para os profissionais especializados na área.

f) **BENEFÍCIOS:** Ao participar da pesquisa, você estará contribuindo para fortalecer o desenvolvimento da pesquisa no país na interface entre Educação não formal, Música e Saúde.

g) **ESCLARECIMENTOS:** exemplo: Você terá a garantia de receber esclarecimentos sobre qualquer dúvida relacionada a pesquisa e poderá ter acesso aos seus dados em qualquer etapa do estudo.

h) **LIBERDADE:** Sua participação nessa pesquisa não é obrigatória e você pode desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento.

i) **SEM GASTOS E REMUNERAÇÃO:** Caso tenha alguma despesa relacionada à pesquisa, você não será ressarcido (a) e você não receberá pagamento pela sua participação no estudo.

j) **SIGILO E DA PRIVACIDADE:** As suas informações serão gravadas e posteriormente será transformada em vídeos que serão colocado ao domínio público para consulta. Os dados relacionados à sua identificação serão divulgados caso você autorize.

k) **DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS:** Os resultados da pesquisa serão divulgados em uma dissertação de Mestrado.

l) **DÚVIDAS:** Caso você tenha dúvidas sobre o comportamento dos pesquisadores ou sobre as mudanças ocorridas na pesquisa que não constam no TCLE, você pode entrar em contato com o pesquisador Victor Ramos Strattner tel (21)981012639 e caso se considera prejudicado (a) na sua dignidade e autonomia, também pode consultar o Comitê de Ética em Pesquisa CEP Fiocruz/IOC, (dados do CEP endereço, telefone e e-mail). Dessa forma, se você concorda em participar da pesquisa como consta nas explicações e orientações acima, coloque se nome no local indicado abaixo. Desde já, agradecemos a sua colaboração e solicitamos a sua assinatura de autorização neste termo, que será também assinado pelo pesquisador responsável em duas vias de igual teor, sendo que uma ficará com você e outra com o (a) pesquisador(a). Local e data.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ

FIOCRUZ/IOC

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A importância da música na Promoção da Saúde: um diálogo entre a educação não- formal, o método da ABR e a proposta de Oficinas Dialógicas de Linguagem Musical (ODLM).

Pesquisador: Marcio Luiz Braga Corrêa de Mello

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 14455219.3.0000.5248

Instituição Proponente: Programa Estratégico de Apoio à Pesquisa em Saúde

Patrocinador Principal: Fundação Oswaldo Cruz

Fundação Oswaldo Cruz

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.710.510

**Apresentação do Projeto:**

Este projeto se insere primordialmente na área de Promoção da Saúde, dentro da Saúde Pública, por estar voltado diretamente para a melhoria da Qualidade de Vida do público ao

qual se destina. Também se direciona às diversas estratégias de Educação em Saúde, uma vez que alia à informação científica uma ação de cunho artístico que pode ajudar no melhor entendimento desta informação e também à adesão aos comportamentos por ela recomendados por meio do estímulo afetivo e sensorial proporcionado pela experiência artística. Em termos epistemológicos, vincula-se à abordagem da CienciArte, segundo a qual as duas formas de conhecimento, a científica e artística, devem ser exercidas o mais concomitantemente possível, em diversos tipos de alianças teóricas e operacionais, para se conseguir um melhor resultado nos programas e políticas de saúde, cujo planejamento dão embasamento. Nossa principal metodologia é a da *Art-Based Research*, segundo a qual a pesquisa em questão é vivenciada por intermédio de performance artística. Trata-se de um método inovador em relação ao uso prioritário mais convencional de um material de cunho intelectual na construção de pesquisas acadêmicas. Está estreitamente relacionada às pesquisas qualitativas, com as quais revela diversos pontos de contato. A *Art-Based Research* (ABR) é oriunda dos Estados Unidos, tendo surgido na década de 70 e começou a ser desenvolvida e praticada no Brasil mais recentemente. Pode ser entendida como uma maneira de expandir as possibilidades de coleta de dados da pesquisa qualitativa tradicional, criando diálogos junto à comunidade científica, de onde pode ser pensada como uma forma de pesquisa que visa ir além da experiência artística per se, de forma a alargar o espectro de usos de diversas racionalidades para fazer avançar o conhecimento sobre o tema da pesquisa em questão.

Endereço: Av. Brasil 4036, sala 705 (Campus Expansão)

Bairro: Manguinhos. CEP: 21.040-360

UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)3882-9011 Fax: (21)2561-4815 E-mail: [cepfiocruz@ioc.fiocruz.br](mailto:cepfiocruz@ioc.fiocruz.br)

----- Page 2-----

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ -  
FIOCRUZ/IOC

Continuação do Parecer: 3.710.510

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Promover uma articulação teórica e prática através da oficina entre a Promoção de Saúde, a *Art-Based Research* e o fazer musical. Para termos uma aproximação com o método de pesquisa qualitativa, investigaremos os efeitos benéficos do fazer e da apreciação musical sobre a saúde dos participantes através do entendimento do conceito ampliado de Saúde, junto com entrevistas semi-estruturadas.

Objetivo Secundário:

Iniciar os participantes à linguagem musical, possibilitando os participantes ouvir e perceber os diferentes ritmos brasileiros e o movimento das alturas em música, denominado como melodia;

Investigar as características dos processos performáticos em música e como os tais produzem dados para a pesquisa científica;

Perceber quais processos e conhecimentos são advindos da interlocução entre o procedimento metodológico da ABR e o fazer musical como elementos para a Promoção da Saúde;

Ampliar o conhecimento da cultura musical brasileira dos participantes a partir da execução de canções e gêneros musicais da cultura popular brasileira;

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

Devido ao fato da expressão musical envolver exposição dos participantes, no início da atividade, deixaremos todos bem a vontade explicando que a participação na atividade sonora

e musical, não é obrigatória. Você poderá sentir um pouco de desconforto; Ou, se for identificado algum sinal de desconforto psicológico da sua participação na pesquisa, o (a) pesquisador (a) compromete-se em orientá-lo(a) e encaminhá-lo (a) para os profissionais especializados na área. Existindo a possibilidade de participação como ouvinte ou mesmo com uma outra atividade na qual os participantes possam escrever se existe uma relação entre Música e Saúde, e como se dá essa relação no seu dia-a-dia através de um esquema escrito.

Endereço: Av. Brasil 4036, sala 705 (Campus Expansão)

Bairro: Manguinhos

CEP: 21.040-360

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)3882-9011  
cepfiocruz@ioc.fiocruz.br

Fax: (21)2561-4815

E-mail:

----- Page 3-----

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ -  
FIOCRUZ/IOC

Continuação do Parecer: 3.710.510

**Benefícios:**

Ao participar da pesquisa, você estará contribuindo para fortalecer o desenvolvimento da pesquisa no país na interface entre Educação não formal, Música e Saúde. No que diz respeito ao aspecto teórico, a grande vantagem deste método (ABR) é sua condição de, transformando as práticas de construção de conhecimento, criar uma sinergia entre o objetivo da pesquisa e o público, constituindo-se, pois, em um projeto holístico. Neste sentido, LEAVY sinaliza que “estas ferramentas emergentes adequam-se aos princípios da arte criativa de maneira a se referir a questões da pesquisa social de maneiras holísticas engajadas, nas quais teoria e prática estão entrelaçadas”.(LEAVY, 2009, p. 3)

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

**RESPOSTA A CARTA DO CEP :**

TALE FOI REFEITO E ATENDIDO CONFORME EXIGÊNCIA DO CEP

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM ATENDIDO CONFORME EXIGÊNCIA DO CEP

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO” – TCLE ATENDIDO CONFORME EXIGÊNCIA DO CEP

CARTA DE ANUENCIA DO CEASM (Centro de estudos e ações solidárias da maré) DEVIDAMENTE

ASSINADA E AUTORIZADA .

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

RESPOSTA A CARTA DO CEP

CARTA DE ANUENCIA CEASM (Centro de estudos e ações solidárias da maré )

TALE

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

FOLHA DE ROSTO

APRESENTAÇÃO DO CRONOGRAMA

**Recomendações:**

Apresentar relatórios parciais (anuais) e relatório final do projeto de pesquisa é responsabilidade indelegável do pesquisador principal.

Qualquer modificação ou emenda ao projeto de pesquisa em pauta deve ser submetida à apreciação do CEP Fiocruz/IOC.

Endereço: Av. Brasil 4036, sala 705 (Campus Expansão)

Bairro: Manguinhos CEP: 21.040-360

UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)3882-9011 Fax: (21)2561-4815 E-mail: [cepfiocruz@ioc.fiocruz.br](mailto:cepfiocruz@ioc.fiocruz.br)

----- Page 4-----

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ -

FIOCRUZ/IOC

Continuação do Parecer: 3.710.510

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

APROVADO APÓS CUMPRIMENTO DAS EXIGÊNCIAS DESSE CEP.

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Oswaldo Cruz (CEP FIOCRUZ/IOC) em sua

258a reunião, realizada em 14.11.2019, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 466/12, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa supracitado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento Situação	Arquivo	Postagem	Autor
Informações Básicas Aceito	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P		29/10/2019
do Projeto	ROJETO_1348041.pdf	21:52:47	
Outros Aceito	t_imagem.pdf	29/10/2019	Marcio Luiz Braga
		21:44:03	Corrêa de Mello
Outros Aceito	carta_cep.pdf	29/10/2019	Marcio Luiz Braga
		21:39:13	Corrêa de Mello

Outros Aceito	t_imagem.docx		29/10/2019	Marcio Luiz	
21:36:36					
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	29/10/2019	Marcio Mello	Aceito	
			21:30:48	Marcio Mello	
Outros Aceito	TALE.pdf		29/10/2019	Márcio Mello	
21:30:21	Márcio Mello				
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.docx	29/10/2019	Márcio Mello	Aceito	
			21:28:44	Márcio Mello	
Folha de Rosto	Folha.pdf	27/06/2019	Márcio Mello	Aceito	
18:14:32					
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	26/06/2019	Márcio Mello	Aceito	
20:10:58					
Outros Aceito	cartadeanuencia.pdf		26/06/2019	Márcio Mello	
18:38:49					
Cronograma Aceito	CRONOGRAMA.pdf		26/06/2019	Márcio Mello	
13:07:35					
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_detalhado.pdf		17/06/2019	Márcio Mello	Aceito
			11:34:12		
Brochura Pesquisa MelloAceito	Texto_teste.pdf		09/05/2019	Márcio	
20:24:10					

Endereço: Av. Brasil 4036, sala 705 (Campus Expansão)

Bairro: Manguinhos

CEP: 21.040-360

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)3882-9011

Fax: (21)2561-4815

E-mail: cepfiocruz@ioc.fiocruz.br

Página 04 de 05

IOC		FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ -		Plataforma	
Instituto Oswaldo Cruz		FIOCRUZ/IOC		Brasil	
Continuação do Parecer: 3710.510					
<b>Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:</b>					
APROVADO APÓS CUMPRIMENTO DAS EXIGÊNCIAS DESSE CEP.					
Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Oswaldo Cruz (CEP FIOCRUZ/IOC) em sua 258ª reunião, realizada em 14.11.2019, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 466/12, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa supracitado.					
<b>Considerações Finais a critério do CEP:</b>					
<b>Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:</b>					
Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação	
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_P ROJETO_1348041.pdf	29/10/2019 21.52.47		Aceito	
Outros	f_imagem.pdf	29/10/2019 21.44.03	Marcio Luiz Braga Corrêa de Mello	Aceito	
Outros	carta_cep.pdf	29/10/2019 21.39.13	Marcio Luiz Braga Corrêa de Mello	Aceito	
Outros	f_imagem.docx	29/10/2019 21.36.36	Marcio Luiz Braga Corrêa de Mello	Aceito	
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLÉ.docx	29/10/2019 21.30.48	Marcio Luiz Braga Corrêa de Mello	Aceito	
Outros	TALÉ.pdf	29/10/2019 21.30.21	Marcio Luiz Braga Corrêa de Mello	Aceito	
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALÉ.docx	29/10/2019 21.28.44	Marcio Luiz Braga Corrêa de Mello	Aceito	
Folha de Rosto	Folha.pdf	27/06/2019 18.14.32	Marcio Luiz Braga Corrêa de Mello	Aceito	
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	26/06/2019 20.10.58	Marcio Luiz Braga Corrêa de Mello	Aceito	
Outros	cartadeanuencia.pdf	26/06/2019 18.38.49	Marcio Luiz Braga Corrêa de Mello	Aceito	
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	26/06/2019 13.07.35	Marcio Luiz Braga Corrêa de Mello	Aceito	
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_detalhado.pdf	17/06/2019 11.34.12	Marcio Luiz Braga Corrêa de Mello	Aceito	
Brochura Pesquisa	texto_teste.pdf	09/05/2019 20.24.10	Marcio Luiz Braga Corrêa de Mello	Aceito	



## CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que estamos cientes e aceitamos os pesquisadores Márcio Luiz de Mello e Victor Ramos Strattner a desenvolver o seu projeto de pesquisa “A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA PROMOÇÃO DA SAÚDE: UM DIÁLOGO ENTRE A EDUCAÇÃO NÃO FORMAL, O MÉTODO DA ABR E A PROPOSTA DE OFICINAS DIALÓGICAS DE LINGUAGEM MUSICAL (ODLM)”, cujo objetivo é Promover uma articulação teórica e prática através da oficina entre a Promoção de Saúde, a Art-Based Research e o fazer musical.

Para termos uma aproximação com o método de pesquisa qualitativa, investigaremos os efeitos benéficos do fazer e da apreciação musical sobre a saúde dos participantes através do entendimento do conceito ampliado de Saúde, junto com entrevistas semi-estruturadas no Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré – CEASM, instituição não governamental.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento dos pesquisadores aos requisitos da Resolução 466/12 CNS e suas complementares, comprometendo-se os mesmos a utilizarem os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

**Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré**  
Praça dos Caetés, 07 – Morro do Timbau / Maré – Rio de Janeiro/RJ Cep. 21.042-050  
CNPJ 02.260.953/0001-14  
2561-4604 / 3105-1070  
[www.ceasm.org.br](http://www.ceasm.org.br) / [contato@ceasm.org.br](mailto:contato@ceasm.org.br) | [www.museudamare.org.br](http://www.museudamare.org.br) / [contato@museudamare.org.br](mailto:contato@museudamare.org.br)

Scanned by CamScanner

**Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré**  
Praça dos Caetés, 07 – Morro do Timbau / Maré – Rio de Janeiro/RJ Cep. 21.042-050  
CNPJ 02.260.953/0001-14  
2561-4604 / 3105-1070  
[www.ceasm.org.br](http://www.ceasm.org.br) / [contato@ceasm.org.br](mailto:contato@ceasm.org.br) | [www.museudamare.org.br](http://www.museudamare.org.br) / [contato@museudamare.org.br](mailto:contato@museudamare.org.br)

----- Page 5-----

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ

FIOCRUZ/IOC

Continuação do Parecer: 3.710.510

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RIO DE JANEIRO, 18 de Novembro de 2019

Assinado por:

José Henrique da Silva Pilotto

(Coordenador(a))

Endereço: Av. Brasil 4036, sala 705 (Campus Expansão)

Bairro: Manguinhos CEP: 21.040-360

UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)3882-9011 Fax: (21)2561-4815 E-mail: [cepfiocruz@ioc.fiocruz.br](mailto:cepfiocruz@ioc.fiocruz.br)

