



Universidades Lusíada

Campos, Maria Benedita Sousa Pereira de, 1975-

Musicoterapia e as dinâmicas afetivas/relacionais em setting educativo

<http://hdl.handle.net/11067/1961>

Metadados

Data de Publicação	2016-02-25
Resumo	O ensino especial é uma das vertentes da área da educação que visa a integração das crianças e jovens, que por questões várias têm dificuldade em adaptar-se ao ensino regular. Por estar previsto que todas as crianças e jovens devem ter acesso ao ensino, mesmo quando estas têm problemas na área da deficiência mental, do desenvolvimento global ou até mesmo perturbações emocionais e de comportamento, num grau que as impede de frequentar o ensino regular, por incapacidade de integração. Estas têm ...
Palavras Chave	Educação especial - Portugal, Musicoterapia - Prática profissional, Colégio Eduardo Claparède (Lisboa, Portugal) - Ensino e estudo (Estágio)
Tipo	masterThesis
Revisão de Pares	Não
Coleções	[ULL-IPCE] Dissertações

Esta página foi gerada automaticamente em 2024-04-25T17:22:00Z com informação proveniente do Repositório



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA

Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

Instituto de Psicologia e Ciências da Educação

Mestrado em Musicoterapia

**Musicoterapia e as dinâmicas afetivas/relacionais
em setting educativo**

Realizado por:

Maria Benedita Campos

Supervisionado por:

Prof.^a Doutora Teresa Paula Rodrigues de Oliveira Leite

Orientado por:

Dr. João Laureano

Constituição do Júri:

Presidente:

Prof.^a Doutora Tânia Gaspar Sintra dos Santos

Supervisora:

Prof.^a Doutora Teresa Paula Rodrigues de Oliveira Leite Maurer

Arguente:

Prof.^a Doutora Maria Eduarda Salgado Carvalho

Relatório aprovado em:

19 de Fevereiro de 2016

Lisboa

2015



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA

INSTITUTO LUSIADA DE PÓS-GRADUAÇÕES

Mestrado em Musicoterapia

**Musicoterapia e as dinâmicas afetivas/relacionais em setting
educativo**

Realizado por:

Maria Benedita Campos

Supervisionado por:

Prof.^ª Dr.^ª Teresa Leite

Orientado por:

Dr. João Laureano

Lisboa

Outubro de 2015

Agradecimentos

Agradeço ao Colégio Eduardo Claparède, a gentileza com que me recebeu na sua casa para realizar o meu estágio de musicoterapia e partilhou comigo o seu projeto.

Ao Dr João Laureano, pela generosidade com que sempre orientou a minha prática da musicoterapia e à Professora Doutora Teresa Leite, pela forma como me acompanhou ao longo do mestrado e pela atenção com que orientou e supervisionou o meu estágio.

Dedicatória

Este trabalho é dedicado a todas as crianças e jovens com necessidades educativas especiais, com quem tive o privilégio de trabalhar e que tanto me ensinaram sobre as dinâmicas das relações humanas.

Agradecimentos	2
Dedicatória	3
Resumo	6
Abstract	7
Introdução	8
A Instituição	9
População alvo	12
Enquadramento teórico	
Legislação sobre educação especial	13
Problemática da população	14
Vinculação	16
Musicoterapia	17
Técnicas da musicoterapia	18
Objetivos gerais do estágio	25
Metodologia	
Descrição da amostra	26
Procedimentos	28
Instrumentos de avaliação	30
Estudos caso	
“Lucas”	32
Conclusão do caso	42
“Paulo”	44
Conclusão do caso	51
Outras intervenções clínicas	
Jorge	52

Dinis e Rafael -----	53
Nicolau -----	55
Bernardo e Nuno -----	56
Conclusões/discussão do estágio -----	59
Reflexão final -----	61
Bibliografia -----	63
Anexos -----	65

Resumo

O ensino especial é uma das vertentes da área da educação que visa a integração das crianças e jovens, que por questões várias têm dificuldade em adaptar-se ao ensino regular.

Por estar previsto que todas as crianças e jovens devem ter acesso ao ensino, mesmo quando estas têm problemas na área da deficiência mental, do desenvolvimento global ou até mesmo perturbações emocionais e de comportamento, num grau que as impede de frequentar o ensino regular, por incapacidade de integração.

Estas têm a hipótese de frequentar instituições de ensino especial como é o caso do Colégio Eduardo Claparède.

Este relatório pretende ilustrar a intervenção realizada no âmbito do estágio do mestrado em musicoterapia, com uma população com perturbação global do desenvolvimento e perturbação emocional e de comportamento inseridas no contexto educativo.

Ao estabelecer contacto com a instituição e a população que esta acompanha, Consultou-se a literatura disponível, de forma a compreender as problemáticas diagnosticadas, a importância do processo de vinculação para os aspetos emocionais e relacionais, e qual o contributo da musicoterapia nestas dinâmicas dentro de um contexto educativo.

Crentes que a musicoterapia pode ser uma mais-valia, uma vez que as várias componentes da música podem ser facilitadoras da gestão das emoções, e das relações, em todos os casos acompanhados partiu-se da estrutura existente nas canções mais significativas para as crianças e dos ritmos e melodias por eles improvisados.

Esta prática teve como objetivo de estabelecer uma relação terapêutica onde o terapeuta teve oportunidade de promover na criança a melhoria da sua capacidade de

se relacionar com os outros, controlar os seus impulsos, bem como de expressar as suas emoções e sentimentos.

Palavras-chave: Ensino especial, Musicoterapia, emoções, relações

Abstract

Special education is a kind of education that aims the integration of children with difficulty adapting to regular school, due to problems diagnosed.

Being predicted by law that all children must have access to education, when they have problems in areas such as global development, mental disability or even emotional and behaviour disturbances in a degree that unable them to attend regular school due to integration issues, these children have the chance to attend special education institutions such as the Colégio Eduardo Claparède.

This report, intends to illustrate the intervention held during the training course of music therapy master degree with a population with global development disturbance and emotional/behavior disturbances.

After being acquainted with the institution and their students, a research was made in order to understand the diagnosed problems, the importance of attachment to emotional and relation dynamics and what has been done in music therapy in educational setting.

Believing the importance of music therapy since there are several music components that facilitate emotions, and relations management, all the interventions were based on the existing structure in the most significant songs for children and melodies and rhythms they improvised. This practice had as goals accomplish a therapeutic relationship where the therapist brings out improvements in child's ability to relate with others, control of impulses, as well as to express and control their emotions and feelings.

Keywords: Special Education, music therapy, emotions, relations

Introdução

Este relatório surge no âmbito do estágio do mestrado em musicoterapia, realizado no Colégio Eduardo Claparède, que por ser um colégio de ensino especial exigiu uma pesquisa bibliográfica para uma melhor compreensão do que é a educação especial.

Neste relatório será dado a conhecer o Colégio Eduardo Claparède, a população que o frequenta, bem como algumas problemáticas diagnosticadas.

Tendo presente o significado dos diagnósticos, pôde verificar-se que em alguns deles a questão da vinculação é referida, sendo por isso relevante neste relatório abordar a questão do processo de vinculação.

Com os fatores já referidos em mente, foi necessário entender de que forma a musicoterapia pode ser benéfica, não apenas no contexto educativo mas no contexto da educação especial, nas dinâmicas afetivas e relacionais e quais os métodos e técnicas mais adequados para estabelecer uma relação terapêutica que promova a comunicação, e a gestão das emoções e do comportamento.

Ao dar cumprimento aos objetivos do estágio, acompanharam-se alguns casos individualmente, utilizando canções, improvisação rítmica e vocal bem como música gravada, confirmando os resultados presentes nos estudos científicos consultados.

Concluiu-se assim, que a musicoterapia constitui uma mais-valia nas dinâmicas afetivas/relacionais em setting educativo.

Por outro lado, verificou-se também que a segurança que a música presente nos dispositivos móveis proporciona, facilita a criação da relação terapêutica, a estrutura e organização das emoções. Que os aspetos melódicos e rítmicos das canções promovem, conduzem à criação de um ambiente seguro que permite desenvolver a criatividade, experimentar situações novas e aumentar a autoestima.

A Instituição

O Colégio Eduardo Claparède é uma instituição de cunho familiar de ensino especial com enquadramento legal dentro do sistema educativo atual. Procura proporcionar à criança o melhor atendimento, privilegiando a relação afetiva. Foi fundado em 1953 por Rosa Bemfeito, João dos Santos e Afonso Gouveia.

Foi criado com intenção de ensaiar várias metodologias da didática especial introduzidas por outros ou pelas próprias equipas (a inicial e com as que se foram renovando) (Branco, 2000).

Os objetivos gerais, passam por promover apoio pedagógico e terapêutico a crianças e jovens com necessidades educativas especiais (NEE), proporcionar a igualdade de oportunidades no acesso e sucesso educativo, facultar a inclusão escolar, social e comunitária, as atividades ocupacionais, oficinais e um primeiro contato com a atividade profissional.

Procurando desenvolver competências, qualificações e a transição para uma vida adulta ativa.

Todo este processo dá-se tendo por base o trabalho dos afetos e as relações, olhando para a criança no seu todo e não apenas para os problemas que conduziram os alunos a esta instituição.

Um dos aspetos inovadores no trabalho da instituição, é feito pelo que foi designado por Seminário Pedagógico. Trata-se de reuniões semanais que têm como objetivo compreender a ação da família sobre a criança. Estas reuniões semanais são importantes na atitude terapêutica dos professores junto das crianças e pais, não sendo limitadas apenas ao estudo e síntese do caso e consequências psicopedagógicas e didáticas (Branco, 2000).

O colégio conta com uma equipa multidisciplinar com técnicos de várias áreas intradisciplinares, cuja intervenção é crucial para os utentes. Desta equipa fazem parte a direção pedagógica, professores/educadores, terapeuta da fala, musicoterapeuta, técnico superior de educação especial e reabilitação, psicomotricista, psicólogos, monitores/auxiliares pedagógicos, vigilantes, auxiliares de serviços gerais, administrativo e contabilista.

Os recursos financeiros da instituição provêm de verbas do Ministério da Educação e dos subsistemas sociais das famílias dos alunos em regime de internato uma vez que os alunos que frequentam o colégio, têm autorização de encaminhamento emitida pelo ministério da educação, com modalidades de frequência de semi-internato sem transporte, semi-internato com transporte e internato.

Os grupos/turma são formados com base na análise do perfil e funcionalidade da criança/jovem, faixa etária média do grupo e limite do número de alunos que a instituição considera adequados.

As adequações curriculares individuais são baseadas nas do ensino regular, embora grande parte das crianças tenha um currículo específico individual.

A elaboração do plano educativo individual (PEI) e do plano individual de trabalho (PIT) é realizada em conjunto por todos os técnicos intervenientes no processo educativo, pais e direção pedagógica.

Os alunos são acompanhados permanentemente por professores durante a hora de almoço e recreio e todos eles beneficiam de aulas de psicomotricidade e educação física, atividades de expressão plástica/arte terapia e musicoterapia/iniciação musical.

Alguns alunos beneficiam de atividades mais ligadas a uma vertente vocacional para promover a futura autonomia pessoal e social, sendo organizados horários em alternância, que permitem o atendimento em grupos reduzidos tanto ao

professor/educador como ao técnico da área específica. Por isso, em grande parte do horário escolar as crianças são atendidas em grupos de 6/7 alunos.

As linhas orientadoras da instituição preconizam que nas escolas especiais, se faça o atendimento de alunos que requeiram adaptações significativas e de um grau extremo em área do currículo comum. Proporcionando uma formação que facilite a transição para a vida adulta, o desenvolvimento da autonomia pessoal e a integração social dos alunos, bem como a vivência de uma cidadania plena.

Por isso, todas as atividades e intervenção têm como base o princípio da não-discriminação, do direito à participação e do exercício da cidadania para todas as pessoas

População Alvo

A população que frequenta o colégio abrange a faixa etária entre os 6 e os 18 anos (com um pequeno grupo com mais de 18 anos).

Os grupos/turma são constituídos tendo em conta a idade dos alunos e as suas problemáticas.

Existindo um grupo com diagnóstico de deficiência profunda, em que os alunos têm pouca ou nenhuma autonomia de funcionamento sendo a intervenção realizada com estes pela via sensorial.

Os alunos com deficiência ligeira, constituem um outro grupo/turma, que por serem mais autónomos e devido ao grau de deficiência considerado ligeiro, o trabalho realizado já tem alguma incidência na escolaridade.

Existem também os grupos que apresentam uma problemática emocional e do comportamento que são completamente autónomos em que as atividades de sala de aula têm o seu foco na escolaridade.

Para além dos grupos já mencionados existe um grupo de alunos com mais de 18 anos que pela idade que têm, independentemente das problemáticas existentes constituem o grupo do Centro de Atividades Ocupacionais (CAO).

Enquadramento Teórico

Esta secção incide sobre educação especial, o que está legislado sobre o tema, bem como as problemáticas que levam ao encaminhamento das crianças e jovens para a instituição onde foi realizado este estágio e o que a musicoterapia tem feito nestas problemáticas.

Legislação sobre educação especial

Para melhor entendimento do que é o contexto do ensino especial e dos objetivos que regem esta área da educação, consultou-se a legislação em vigor na página do ministério da educação onde se encontra o decreto-lei 3/2008 de 7 de janeiro.

Este decreto refere que a educação especial tem como objetivos incluir educativa e socialmente, assegurar o acesso e sucesso educativo e a autonomia e estabilidade emocional e também promover a igualdade de oportunidades, preparando os alunos para continuar os seus estudos ou para uma vida pós-escolar ou profissional.

O mesmo decreto vem estabelecer que as instituições de educação especial devem dar escolaridade a crianças e jovens com necessidades educativas especiais que necessitem de intervenção especializada através de adequações do processo de ensino/aprendizagem, que não sejam possíveis de realizar de forma apropriada noutro estabelecimento de educação ou ensino.

Estipulando também que devem ser tidas em conta não só as limitações e incapacidades, mas também as competências e aptidões de cada criança ou jovem para que se desenvolvam o mais possível, conseguindo cumprir a escolaridade obrigatória e integrar-se na vida ativa.

Problemáticas da população

Numa instituição de ensino especial, as problemáticas dos utentes têm influência no seu desenvolvimento, estando as problemáticas de foro emocional, relacional e comportamental presentes numa grande percentagem desta população.

Assim, é necessário encarar as relações como um sistema de comunicação que permite trocas de sentimentos, emoções e conhecimentos usando as várias formas de linguagem como a fala, as atitudes, a mímica e o gesto (Santos, 1982).

Segundo o DSM IV, a deficiência mental é caracterizada por um funcionamento intelectual abaixo da média que é detetado antes dos 18 anos, acompanhado por limitações significativas de adaptação em pelo menos duas das seguintes áreas: comunicação, cuidados pessoais, capacidades sociais e interpessoais, capacidades académicas funcionais.

Tais limitações requerem por conseguinte o uso de estratégias e apoios como a musicoterapia que permitam aceder e trabalhar com as áreas menos afetadas e logo mais saudáveis que existem nestes indivíduos.

Também de acordo com o manual, as perturbações do desenvolvimento, nomeadamente o espectro do autismo é caracterizada por relações sociais e de comunicação consideradas fora do normal.

Este aspeto, é acompanhado pelo uso de elementos não-verbais para regular a interação social e a comunicação, sendo muito comum a existência de padrões de comportamento repetitivos, restritivos e estereotipados. Padrões que podem ser o ponto de partida para criar relação num contexto de musicoterapia.

A perturbação do espectro do autismo pode também manifestar-se na dificuldade de relação com os pares (APA, 1994).

São estas limitações significativas que estão na base da organização dos grupos turma, e também na formação dos grupos que recebem apoio terapêutico.

Quando não existe doença física na base das alterações de comportamento social, podemos estar perante uma situação de problemas emocionais.

De acordo com a literatura, esta problemática está profundamente ligada às questões da vinculação, uma vez que é através do desenvolvimento de ligações seguras com o adulto cuidador, que a criança aprende a lidar com a imprevisibilidade e separação, com a segurança necessária para desenvolver relações saudáveis.

O que não se verifica na maioria da população que frequenta o local de estágio.

Quando a vinculação segura não se estabelece, com a expansão das relações sociais, qualquer transformação da relação familiar-social pode fazer surgir com facilidade reações de ataque, fuga ou dependência (Oliveira, 2000).

Uma vez que a musicoterapia tem benefícios visíveis no decréscimo de tensões e ansiedades, crê-se que seja benéfico em setting educativo usar este tipo de intervenção como forma de diminuir a intolerância à frustração e promover a segurança emocional (Layman, Hussey & Laing 2002).

A gravidade das alterações comportamentais, deve ser avaliada tendo em conta as esferas de funcionamento da criança, sendo tanto mais grave a perturbação emocional, quantas mais esferas forem afetadas.

Nestes casos, a musicoterapia fazendo uso de todos os seus elementos, fornece ao terapeuta a possibilidade de aceder à criança no seu todo e independentemente das esferas de funcionamento afetadas, promover algumas melhorias no seu estado emocional, através do estabelecimento de relações afetivas, que podem minorar os efeitos da vinculação insegura (Cevasco, 2008)

Na esfera escolar, a forma como são estabelecidas as relações entre pares é um forte indício de existência de perturbações emocionais, na medida em que é menos preocupante uma criança com baixo rendimento escolar que está inserida num grupo, estabelecendo relações de amizade, e que gosta de interagir com elas, do que a criança nas mesmas condições académicas mas que socialmente está bastante isolada (Mansheim, 2001).

Vinculação

De acordo com Bowlby (1977), Ainsworth (1979) e Papalia, Olds & Feldman (1999), a vinculação é o laço emocional que os indivíduos criam com os seus cuidadores, durante a infância (cit. in Malekpour, 2007).

Bowlby e Ainsworth (Ainsworth & Bowlby 1991) trazem uma nova perspetiva sobre os processos de vinculação, relacionando a qualidade da ligação estabelecida entre a mãe e a criança aos comportamentos disruptivos como hostilidade, timidez e dependência, apresentados pela criança em situações de separação, privação e perda.

Comportamentos vulgarmente encontrados na população alvo deste relatório.

Daí a necessidade de fazer um trabalho que promova comportamentos adequados, reduza a hostilidade e, promova relações sociais mais ajustadas com as pessoas com quem convivem.

Sabendo-se que o ritmo, promove a melhoria da qualidade das ligações num grupo ou numa relação a dois, faz todo o sentido, utilizar a musicoterapia para trabalhar as relações e transformar os comportamentos (Tarr, Launay & Dunbar, 2014).

Na teoria da vinculação também foram introduzidos os conceitos de figura de vinculação como base segura a partir da qual a criança pode explorar o mundo e sensibilidade maternal para com os sinais da criança, atribuindo a estes dois conceitos

um papel fundamental no desenvolvimento dos padrões de vinculação entre mãe criança (Bretherton, 1992).

Quando crianças e jovens têm atrasos de desenvolvimento ou outras perturbações que as colocam numa situação de necessidade de ensino especial, a vinculação é um processo que se torna complicado, quer pelas limitações da criança quer pelo esforço acrescido por parte dos pais em entender o funcionamento da criança (Maroney, 2001).

No caso do colégio pode verifica-se a complexidade desse processo quer nos alunos internos, quer nos que estão institucionalizados noutros lares de acolhimento e também nos que estão com as suas famílias, sendo por isso necessário apoios como o da musicoterapia.

Uma vez que o processo de vinculação é um processo dinâmico entre pais/cuidadores e criança onde ambos têm ambos um papel ativo e determinante, quando estamos perante situações em que os filhos não têm um papel tão ativo, como pode suceder no caso de crianças com perturbações do desenvolvimento ou deficiência mental, o processo de vinculação pode não acontecer da mesma forma que numa criança que nasce saudável. (Malekpour, 2007; Oliveira, 2000).

Quando a perturbação de comportamento social é de base emocional e não de doença física é frequente a existência de comportamentos reveladores de ambivalência emocional, que levam muitas vezes as crianças a aproximar-se do cuidador para se zangar e resistir ao contacto, ser muito exigentes ou próximas, e facilmente dominadas pelas suas emoções, chorar durante episódios de separação, continuando a chorar quando o cuidador regressa, aproximando-se de forma pouco ativa (Malekpour, 2007).

Uma das formas de criar o vínculo e tentar reduzir a ambivalência das reações emocionais num contexto de ensino especial haja ou não patologia associada, é através dos componentes presentes na música.

Musicoterapia

A música pode ter a capacidade de neutralizar sentimentos negativos e aumentar a tolerância ao stress, podendo por isso ser útil recorrer à musicoterapia numa população com problemas biopsicossociais, no sentido de melhorar a qualidade de vida, uma vez que enquanto linguagem, esta estimula, coloca questões e dá respostas conseguindo assim, chegar ao interior da criança, através de uma dinâmica de troca de experiências musicais e das relações criadas através da música (Bruscia, 1999; Sze & Yu, 2004; Nordoff & Robbins, 1983).

No contexto da musicoterapia em educação especial, é necessário aceitar as ideias e iniciativa das crianças e interagir com elas a esse nível, bem como saber apoiar e promover mudanças através de novas ideias, quando surge dificuldade de ação ou interação por parte da criança (Voigt, 2003).

Embora seja necessário estimular a criança de forma a facilitar mudanças e aumentar a sua atividade, esse desafio deve ser sempre acompanhado da capacidade de perceção do terapeuta, de forma a estimular a criança através de novas ideias criando dinamismo na sessão (Orff, 1989).

Também é necessário dar tempo às crianças para que as experiências estabilizem e se aprofundem, para que as suas memórias as trabalhem e transformem em compreensão e capacidade. Pois à medida que as sessões vão acontecendo, as atividades que inicialmente não produziam resposta nas crianças por estarem emocionalmente menos capazes, começarão a surgir (Nordoff & Robbins, 1983).

Técnicas da musicoterapia

Através da música é possível criar atividades não-verbais, sem juízo de valor, que dão sensação de conforto, uma vez que qualquer som instrumental ou vocal é aceite como parte criativa da improvisação musical (Nordoff & Robbins, 1983).

A estrutura inerente das canções, pode ajudar a reforçar a organização interna, proporcionando uma experiência de ordem, sequência e sensação de consistência através do uso do ritmo e pulsação regular (Sze & Yu, 2004).

Sendo por isso recomendável o seu uso nos casos de perturbação do desenvolvimento.

Por outro lado, a melodia, harmonia e letra de uma canção, têm capacidade de transportar as crianças para um mundo de faz de conta, gerando experiências musicais e emocionais que se tornam resposta às suas necessidades emocionais, permitindo trabalhar e estabilizar as emoções (Nordoff, & Robbins, 1983; Orff, 1999).

Objetivos que se pretendem alcançar nas perturbações emocionais e do comportamento.

O uso de instrumentos nas sessões em contexto de ensino especial, também é importante uma vez que cada instrumento pode ajudar o terapeuta a descobrir a personalidade do utente, através da resposta às sensações que o som de determinado instrumento origina.

Personalidade que se vai revelando, pelo experimentar dos diversos timbres e pela observação da forma como a criança cria uma relação com o som com propósito musical, vivenciando o carácter da música através de sons que se complementam ou contrastam ganhando assim consciência do seu papel e importância na música (Nordoff & Robbins, 1983).

Para encontrar a personalidade da criança, estabilizar emoções, promover a organização das estruturas internas ou criar uma relação segura com crianças em contexto de educação especial, é necessário uso de música e padrões rítmicos regulares ao longo das sessões, para que as crianças os antecipem como espaços a preencher com a sua riqueza musical.

Para além disso, é necessário usar estratégias como a repetição e desenvolvimento das atividades musicais e trabalhar com os recursos que a resposta das crianças proporciona (Nordoff & Robbins, 1983).

São as diversas propriedades da música que tornam possível através da musicoterapia no ensino especial, alcançar os objetivos de melhorar a afetividade, o comportamento, a personalidade e a comunicação, bem como melhorar as funções psicofisiológicas, restabelecer os ritmos biológicos, e adquirir um melhor controlo emocional (Moreno, 1995).

Sendo por isso a improvisação uma das formas de alcançar esses objetivos, uma vez que esta não só é um estímulo criativo mas também proporciona estrutura pelos jogos de som e silêncio (Voigt, 2003).

Para além desta alternância entre som e silêncio, outras alternâncias são importantes numa sessão, como a alternância de produção entre a criança e o terapeuta em jogo de pergunta resposta, o tocar em conjunto por oposição ao tocar individualmente ou mesmo a alternância de intensidades forte e fraco (Orff, 1989).

Para que se possa promover a consciência da díade eu/tu de forma a melhorar as competências relacionais e de comunicação.

Embora as diversas técnicas de improvisação em musicoterapia tenham ligeiras diferenças entre si, a maioria delas tem por base a criatividade.

Como a utilizada pelos pioneiros Nordoff & Robbins (1965, 1971, 1977, 1983) ou Mary Priestley (1975, 1980), que privilegiam a criatividade presente nas produções musicais do sujeito em tratamento, sendo a improvisação orientada pela estrutura e regras criada pelo musicoterapeuta.

A estrutura pode estar presente no suporte musical dado a um movimento, ou som emitido pelo sujeito, que é convidado, verbal ou musicalmente pelo terapeuta, a criar sobre a base que lhe está a ser dada.

No processo criativo de improvisação de Juliette Alvin (1975,1976, 1978,) a improvisação é utilizada de forma livre pois não são impostas regras, estruturas nem temas.

É permitido que o sujeito encontre a sua forma de ordenar e sequenciar sons, enquanto se deixa guiar pelo que surge naquele momento.

Esta técnica pode ser utilizada para promover o estabelecimento de diversos tipos de relação com o mundo e o desenvolvimento do domínio socio emocional (Bruscia, 1988).

Também Moreno, 1985 (cit in Carmichael & Atchinson 1997) defende que deve ser permitido à criança expressar musicalmente os seus sentimentos sem ser orientada nem julgada pelo terapeuta, mas sim aceite, sendo a única regra imposta à criança a não destruição dos instrumentos (Carmichael & Atchinson 1997).

O uso de instrumentos encoraja a criança a participar de forma ativa, proporcionando meios de interação no contexto terapêutico da musicoterapia (Voigt, 2003). Como consequência, de sessão para sessão, a experiência das crianças intensifica-se acabando a sua participação por torna-se mais assertiva e extensa (Nordoff & Robbins, 1983).

Um estudo piloto realizado por Layman, Hussey & Laing (2002) ilustrou a função da musicoterapia como instrumento de avaliação de perturbações do funcionamento do comportamento social e respostas emocionais.

Este estudo comprovou os benefícios que esta tem no domínio das perturbações emocionais, o visível decréscimo de tensões e ansiedade, aumento da tolerância à

frustração e sentido de segurança, saúde emocional, a promoção de respostas emocionais adequadas e capacidade de expressar as emoções (Layman, et. al 2002).

Estes objetivos procuram ser alcançados pelo uso das propriedades do som e da música como a intensidade, velocidade do ritmo e som, bem como pelos sentimentos gerados por diversos tipos de canção que permitem a expressão individual, bem como a coesão com o terapeuta ou com o grupo pelo uso de dinâmicas e ritmos concretos (Sze & Yu, 2004).

No que diz respeito ao ritmo como elemento musical organizador, considerando o desenvolvimento da criança, o que implica também situações de pré-ritmo, é preciso ter atenção à sua função na sessão, observando qual a forma rítmica com que a criança naturalmente se expressa, pois esses ritmos ou pré-ritmos podem ser considerados como obstinado, estereotípia ou perseverante (Orff, 1989).

O obstinado, é considerado de facto um elemento de estrutura dentro sessão, podendo ser executado, com alterações de intensidade.

A estereotípia, muito comum nas perturbações do espectro autista enquanto manifestação do eu, e tendo significado para a criança, o terapeuta pode utilizá-la para estabelecer relação com a criança utilizando-a como ponto de partida.

Já os ritmos perseverantes que revelam um comportamento estereotipado extremo, que são encontrado nos casos de perturbação mental severa, onde a personalidade da criança poderá estar menos acessível que na estereotípia da criança do espectro autista, é importante introduzir estrutura que crie interrupções uma vez que manter esse ritmo poderá não permitir que se aceda à criança (Orff, 1989).

Além do uso de canções e melodias, outra forma de trabalhar os sentimentos gerados e regular os afetos, as emoções e o humor, é pelo uso de música gravada da preferência dos utentes que estão nas sessões de musicoterapia.

Tendo em conta que estas fazem parte da identidade sonora dos mesmos, esta estratégia torna possível dar forma expressiva a emoções e estados de humor de forma socialmente aceite e segura, tornando-se assim uma alavanca para que essa gestão se estenda a situações exteriores ao setting terapêutico (Skäland, 2013; Carmichael & Atchinson, 1997).

Fazendo por isso todo o sentido recorrer a música gravada, num contexto educativo de ensino especial, como forma de aceder às crianças proporcionando-lhes estrutura, contenção e segurança para a criação de um vínculo com o terapeuta.

No entanto o uso de música gravada e reproduzida nos dispositivos móveis, uma vez reguladas as emoções, não é tão eficaz como a música tocada por paciente e terapeuta, no trabalho de estabelecer uma relação e um contacto próximo.

Nordoff & Robbins (1983) defendem que uma das formas de criar proximidade entre a criança e o terapeuta é através da música tocada e do uso do piano por ambos.

Já Tarr, et. al (2014), afirmam que a música, e nomeadamente o ritmo, promovem a criação ou reforço dos laços sociais

Os autores referem que atividades com uso de ritmos previsíveis, permite a sincronização entre duas pessoas ou um grupo, pois potencia a produção de oxitocina no organismo, que promove sentimentos de confiança, estabelecimento de contacto ocular, empatia, e consequentemente sejam duas pessoas ou um grupo a ligação e a relação são beneficiadas.

Uma vez que um dos objetivos da musicoterapia no ensino especial, está relacionado com as questões emocionais, onde as principais metas são reforçar a autoestima e a personalidade (através da autorrealização), melhorar o mundo afetivo e emocional (criando sentimentos de aceitação, comunicação e integração do eu), aumentar a confiança em si mesmo e a autoestima e também a libertação de energia reprimida para

encontrar o equilíbrio pessoal (Moreno, 1995; Orff, 1989), foi com tudo isto em mente que foi desenvolvido o projeto que foi entregue à instituição como proposta de intervenção.

Objetivos Gerais do Estágio

Após o um período inicial de contacto com a instituição e a população da mesma, surgiu como objetivo geral para este estágio, colaborar com as intervenções já existentes na promoção da relação, regulação emocional e controle dos impulsos, através de experiências centradas na música

Um outro objetivo deste estágio foi o tornar possível a intervenção musicoterapêutica em sessões individuais com alguns casos cuja problemática assim requeria, com vista a complementar o trabalho realizado nas sessões de grupo promovidas pelo musicoterapeuta da instituição.

Contribuindo de forma mais individualizada para a construção de projetos identitários e para a organização de pensamento e ação através da prática musical.

Metodologia

Nesta secção serão descritas as intervenções realizadas no local de estágio, os participantes nas intervenções, os procedimentos realizados e o modo como foi avaliado o progresso das intervenções levadas a cabo.

Descrição da amostra

No estágio realizado no colégio Eduardo Claparède, foram realizadas sessões de musicoterapia individuais e em grupo com crianças e jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos e um pequeno grupo de jovens com mais de 18 anos, com deficiência mental, perturbações do desenvolvimento e perturbações emocionais e do comportamento.

Para a intervenção individual foram escolhidos cinco alunos que estão no colégio em regime de internato, tendo a direção sugerido o acompanhamento de um sexto aluno.

Dos cinco alunos escolhidos, um foi sugerido pelo musicoterapeuta da instituição, que devido à sua problemática emocional, se pensou ser positivo fazer uma intervenção individual para melhorar a sua estabilidade emocional e consequentemente reduzir os seus comportamentos agressivos de forma a melhorar a relação com os adultos e os seus pares.

Os restantes quatro alunos foram sugeridos pela estagiária com base no que foi observado nas sessões de grupo em que esteve presente, tendo sido a história pessoal dos alunos um fator importante na escolha.

Os seis alunos com quem foi realizada a intervenção têm idades compreendidas entre os 10 e os 22 anos.

A tabela 1 apresenta os alunos com quem a estagiária realizou a sua intervenção.

Tabela 1 - Casos acompanhados pela estagiária			
Nome¹	Idade	Tempo de frequência no colégio	Tipo de intervenção
Paulo	10 anos	Desde setembro de 2014	Individual
Lucas	14 anos	Desde setembro de 2010	Individual
Jorge	12 anos	Desde setembro de 2011	Individual
Dinis	22 anos	Desde setembro de 2009	Grupo ²
Rafael	19 anos	Desde maio de 2009	Grupo
Nicolau	12 anos	Desde janeiro de 2011	Individual

¹ Por questões relacionadas com proteção de identidade os nomes apresentados são fictícios

² Considerou-se sessão com dois elementos como um grupo

Uma vez que as problemáticas dos alunos implicam abordagens diferentes, a proposta inicial para este estágio era de realizar intervenção aos alunos indicados na tabela 1. individualmente.

Perante a proposta de acompanhar mais um aluno, e após ponderação com o orientador de estágio, foi tomada a decisão de formar um pequeno grupo com o Dinis e o Rafael.

Foram estes os alunos que foram trabalhados em conjunto por serem mais velhos que os restantes alunos e por terem um repertório musical significativo semelhante e muito diferente do dos restantes alunos.

Procedimentos

Este estágio teve início no dia 7 de outubro de 2014 e até ao dia 19 de janeiro de 2015, a estagiária teve oportunidade de recolher informações sobre a instituição, conhecê-la e em simultâneo estar presente nas sessões de musicoterapia de grupo na qualidade de observadora participante, de forma a conhecer e estabelecer relação com os alunos de forma a poder estruturar a sua intervenção individual.

As sessões em que estive como observadora participante foram sessões de grupo com 6 elementos com problemáticas semelhantes e retirados das turmas em que os alunos estavam inseridos.

A partir do 3º mês, a estagiária começou por indicação do musicoterapeuta da instituição, progressivamente a assumir o papel de coterapeuta em alguns grupos e a liderança noutros.

De 20 de janeiro a 30 de junho de 2015, a estagiária realizou sessões individuais com os alunos que constam na tabela 1, com duração de meia hora, uma vez por semana entre as 9h e as 9h30 antes de iniciarem a rotina escolar, sendo o Lucas a exceção, que a partir de 14 de maio passou a ter sessões duas vezes por semana por pedido seu.

Uma vez que a problemática emocional, do comportamento e das relações é, de acordo com os registos de informação de cada aluno, transversal ao diagnóstico dos seis alunos, a intervenção foi alicerçada nas capacidades que cada aluno tem, conduzindo as sessões numa perspetiva não diretiva, de aceitação daquilo que cada um traz para a sessão.

Optou-se assim, pelo uso de canções significativas com as quais os alunos se identificam, música gravada existente nos dispositivos móveis dos alunos e improvisação rítmica e vocal.

Com base nas canções significativas realizadas ao vivo, ou com uso de música gravada, procurou-se promover a relação de forma a criar um vínculo seguro.

Através do ritmo, numa primeira fase como acompanhamento e mais tarde improvisação, procurou-se promover a organização das estruturas internas, e a comunicação para facilitar a organização e expressão de emoções, tendo sido também utilizada com alguns alunos, a improvisação vocal para esta última finalidade.

Em simultâneo com a intervenção individual, os seis alunos continuaram a estar nas sessões de musicoterapia de grupo com o musicoterapeuta da instituição e a estagiária, à exceção dos casos do Dinis e do Rafael pois o horário das sessões do grupo de musicoterapia em que estavam inseridos sobrepunha-se aos compromissos profissionais da estagiária.

Os alunos selecionados para as sessões individuais, continuaram a estar presentes nas sessões dos respetivos grupos e a ser observados nas sessões de grupo para observação das alterações existentes na comunicação e relação com os pares comparativamente às sessões observadas antes do início da intervenção.

Tendo a gestão das emoções e da frustração em diferentes contextos terapêuticos (individual/grupo) sido também observada de forma a poder ajustar a intervenção à evolução.

Após 3 meses de participação como coterapeuta nas sessões semanais nos grupos em que os seis alunos estão inseridos, com colegas da mesma faixa etária e com diagnósticos semelhantes, foi iniciado o acompanhamento individual com cada aluno onde após avaliação por observação direta de alguns aspetos, foram elaborados os planos terapêuticos para cada um.

As sessões de musicoterapia quer dos grupos pré-definidos como as que a estagiária realizou individualmente, decorreram no ginásio do colégio, onde os alunos se sentavam em bancos de madeira dispostos numa roda nas sessões de grupo ou frente a frente com a estagiária nas sessões individuais.

No ginásio, os alunos tinham ao seu dispor um teclado, um xilofone, um metalofone, flautas, guitarra, congas, bongós, clavas, triângulos, reco-reco, caixa chinesa, boomwahckers³, microfone e colunas de amplificação e posteriormente cajon⁴ construídos pelo musicoterapeuta da instituição.

Para além dos instrumentos musicais, em alguns grupos e nas sessões individuais, também foram utilizados os mp3 com as músicas dos alunos.

Instrumentos de Avaliação

Na intervenção individual optou-se por fazer a avaliação inicial, bem como a avaliação dos progressos através da observação clínica direta.

Para efeitos de avaliação inicial, avaliação dos progressos e de supervisão, todas as intervenções individuais, foram gravadas em registo de vídeo com uma câmara Canon HD camcorder legria HF R56 após os responsáveis pelos alunos com que se pretendia intervir terem assinado as autorizações⁵.

³ Tubos de plástico coloridos e ocos que quando percutidos produzem sons de alturas diferentes

⁴ Caixa de madeira com um orifício atrás que se percute estando sentado em cima do mesmo

⁵ Consultar anexo 1

A análise das sessões e avaliações tiveram em conta as áreas referidas por Loewy (2000),⁶ de auto consciência, consciência do outro e do momento, a forma como o aluno se expressa, a capacidade de ouvir o outro, a vontade de interagir, reação à estrutura e ausência dela, a forma como musica, palavras, canções e pensamentos são conjugados, a aceitação em experimentar coisas novas.

Para analisar os vídeos das sessões realizadas, foram também preenchidas folhas de registos⁷ onde constava a informação relevante das sessões como o registo sintético dos temas gerais da sessão, a música produzida na perspetiva do repertório e uso dos instrumentos, as novidades ou mudanças verificadas, bem como uma síntese da própria sessão e impressões da estagiária sobre a mesma.

Esses registos permitiram assim a realização de planos terapêuticos adequados a cada criança, detetar momentos de mudança indicadores de avanço ou os recuos face aos objetivos terapêuticos delineados bem como indicar à estagiária a necessidade ou não de novas abordagens terapêuticas a cada acompanhamento.

⁶ Consultar anexo 2

⁷ Consultar anexo 3

Estudos de Caso

Nesta secção serão descritas duas das intervenções individuais realizadas pela estagiária, as técnicas utilizadas, as atividades desenvolvidas e o percurso de cada aluno nas sessões.

Caso I - “Lucas”

O Lucas é um adolescente de 14 anos, foi retirado à família em 2009, quando tinha 8 anos, tendo sido acolhido num Centro de Acolhimento de Emergência e consequentemente transferido da escola que frequentava.

O aluno tem uma irmã mais nova que já tinha sido retirada à família antes de este o ter sido.

É portador de uma alteração do cromossoma 22 em q11.2 (Síndrome de di George) diagnosticado em consulta de genética hospitalar, apresentando manifestações graves da doença tais como: fenda do lábio palatina, baixa estatura, baixa visão, microcefalia e “défice cognitivo”.

Segundo os registos da instituição, recebe apoio educativo especializado devido ao seu atraso global de desenvolvimento desde a sua entrada no jardim-de-infância aos 3 anos.

A adaptação à nova escola foi feita com muita dificuldade devido à discriminação por parte dos seus colegas por causa da sua aparência visível nas deformações faciais e dificuldades na articulação.

Devido às limitações motoras, cognitivas, de linguagem e outras, foi considerado necessário o seu encaminhamento para um estabelecimento de ensino especial tendo assim ingressado no colégio Eduardo Claparède em regime de internato em setembro de 2010 com 9 anos.

Como consequência da discriminação, o Lucas manifestou atitudes conflituosas a nível verbal e comportamental.

Ainda segundo os registos da instituição, o aluno apresenta dificuldades ao nível das interações e relacionamentos interpessoais.

O Lucas foi proposto para acompanhamento individual pelo musicoterapeuta da instituição por considerar que este aluno, poderia num contexto terapêutico individual trabalhar de forma mais eficaz o controlo das atitudes conflituosas, para poder vivenciar de melhor forma a relação dentro do grupo.

Entre janeiro e junho de 2015, foram realizadas 24 sessões.

Paralelamente ao acompanhamento individual em musicoterapia, o aluno foi também acompanhado na consulta de psicologia do hospital onde faz vigilância, com uma periodicidade mensal, tendo terminado este acompanhamento no dia 19 de junho.

Após consulta de informação disponibilizada sobre o aluno e observação do mesmo nas sessões de musicoterapia em grupo, e tendo em conta as sessões individuais iniciais, foi elaborado o plano terapêutico, que se focou nos problemas da instabilidade emocional e atitudes conflituosas, tendo por isso como objetivos aumentar a estabilidade das emoções e promover as competências relacionais e de comunicação.

Quanto ao primeiro objetivo foi proposto ajudar o Lucas regular os seus estados emocionais e promover a auto estima.

Para o segundo objetivo, procurou promover-se a gestão da frustração e um controle da agressividade bem como a auto regulação, utilizando a estrutura rítmica das músicas que fazem parte do seu repertório para esse efeito.

Por se tratar de um adolescente que muitas vezes utiliza o mp3, durante as sessões para criar uma relação terapêutica, a estagiária fez uso do repertório musical existente no dispositivo do aluno, tendo colocado também alguns dos temas no seu telemóvel para assegurar as sessões em que o dispositivo do aluno não vinha para as sessões.

Para além do uso de música gravada as sessões, também partiam da improvisação vocal sob forma de rap, género musical de preferência do Lucas.

Nas primeiras sessões, o Lucas era muito reativo aos enganos nos raps que produzia, verbalizando que não gostava de se enganar, manifestando uma baixa capacidade de gerir a frustração.

O aluno manifestou nas sessões iniciais dificuldade em estabelecer relação.

A instabilidade e desorganização de pensamento, que se revelaram na não manutenção do ritmo e antecipação das letras das canções em que cantava com suporte do mp3, rejeitando quase sempre o uso de instrumentos de percussão, foram indicadoras desta situação.

Apesar da sua instabilidade emocional e dificuldade em estabelecer relação, o Lucas teve nas sessões individuais sempre uma atitude colaborante. Não manifestava relutância em ir para as sessões e participava ativamente, demonstrando estar empenhado e envolvido nas atividades propostas.

Nesta fase, o Lucas mostrava-se distante na relação. Fazia pouco contacto ocular, com a estagiária, não permanecia sentado, e quando o fazia, era frequente estar sentado de lado, de forma a não ficar frente a frente com a estagiária e tão longe quanto lhe fosse possível.

A linguagem corporal do Lucas nesta fase, transmitia à estagiária uma ambivalência emocional, se por um lado o aluno ia para as sessões com vontade, durante as sessões, demonstrava resistência em estar em relação.

Para além do comportamento e expressão corporal, nos seus improvisos em rap, o Lucas não fazia pausas, não dava espaço à estagiária para improvisar com ele, sendo as frases, instáveis na cadência rítmica, não permitindo à estagiária aproximar-se dele.

Os pontos de contacto através da música eram muito escassos, e sempre que a estagiária conseguia encontrar-se com a produção do aluno, este alterava o que estava a produzir pondo fim ao contacto que se tinha estabelecido.

Em contexto exterior às sessões e durante os 3 meses iniciais de estágio, o Lucas interagia pouco com a estagiária, mantinha-se fisicamente distante e pouco sorridente.

Em contexto de recreio, na relação com os colegas o Lucas também se mantinha distante dos colegas e sempre que troçado reagia com insultos verbais manifestando agressividade que por vezes também era manifestada fisicamente.

Esta agressividade verbal e física para com os pares, era reveladora da dificuldade do Lucas de se auto regular e controlar as reações emocionais.

Tal comportamento também acontecia durante as sessões de grupo em que a estagiária esteve presente como observadora participante.

Era frequente o Lucas sentar-se longe dos colegas, ficar a brincar com carros e ao ser troçado pelos colegas quando participava, fechava-se, não participava mais, manifestando recusa em estar na relação.

Nos raps que improvisava, embora o aluno afirmasse que estes faziam parte da banda sonora do filme “Velocidade Furiosa”, foi muito frequente a passagem de uma sonoridade de vocábulos que lembram a língua inglesa, para frases como “dou-te uma chapada”, “os teus ténis são uma porcaria, os meus são melhores que os teus” ou “tu não jogas nada, eu sou melhor do que tu”.

Frases reveladoras da pouca capacidade de gerir as emoções e de se auto regular emocionalmente, bem como a necessidade de se afirmar e aumentar a sua autoestima.

Ocasionalmente estiveram presentes as frases “o meu pai está no céu”, “a minha mãe já morreu”.

Na relação verbal, quando surgiram estas frases relativas à sua história familiar, o aluno relatava histórias da sua vivência familiar.

O Lucas falou algumas vezes de situações de violência doméstica entre o pai e a mãe, que de facto aconteceram, bem como da situação do pai ter sido preso por matar a mãe.

Apesar de alguma resistência à relação com a estagiária, o Lucas começava a manifestar confiança na relação que se estava a estabelecer.

Os momentos de partilha da sua história pessoal, transmitiam à estagiária a forma como organizou internamente o facto de ter sido retirado à sua família, e a inexistência de qualquer contacto com ela.

A estagiária chegou a esta conclusão pelo facto de à data em que estes relatos aconteceram, pai e mãe estarem vivos, sabendo-se apenas que de facto eram frequentes os episódios de agressividade entre os progenitores.

Revelando também que a forma defensiva e por vezes agressiva com que gere as relações sociais, poderia estar relacionada com as situações de violência presenciadas na infância

Nas improvisações vocais, apesar da dificuldade inicial em estar em contacto com a estagiária, a relação foi-se estabelecendo e o Lucas foi dando espaço para que a estagiária participasse nas improvisações.

É importante referir, que devido ao acompanhamento na consulta de psicologia do hospital, uma vez por mês, o Lucas não podia estar na sessão devido à coincidência de horário da consulta e da sessão musicoterapia.

Nas primeiras vezes que esta situação ocorreu, o Lucas manifestou grande preocupação com o facto de não poder ir à sessão, tendo sido relatado pela equipa do internato comportamentos disruptivos por não ser possível ter sessão de musicoterapia.

Deixando esta atitude exterior às sessões individuais a ideia de uma relação estabelecida com a estagiária mas de forma insegura.

A partir do momento em que lhe foi assegurado que as sessões seriam sempre realizadas mediante a troca de horário com outro colega, a preocupação e a ansiedade do aluno desapareceram, passando o próprio a explicar aos técnicos que não existia problema algum com o facto de ser dia de consulta no hospital.

Após o início das sessões individuais, a estagiária observou que nas sessões de grupo, o Lucas manifestava mais vontade de participar (ao contrário do que se passava antes em que o aluno ficava muitas vezes sentado a observar, recusando participar com o grupo nas atividades) revelando uma melhoria na sua auto estima e na vontade de se relacionar e estar no grupo.

No entanto, desejava que a sua participação fosse nos moldes da sessão individual, sendo sempre ele a improvisar os seus raps, com dificuldade em aceitar acompanhar e participar nas produções sugeridas pelos restantes elementos do grupo.

Nesta fase o aluno chegava mesmo a recusar tocar qualquer instrumento, dando sinais que na relação com os pares, ainda não conseguia gerir a frustração, estar em relação com os outros e fazer cedências.

Perante esta situação, a estagiária integrou nas sessões individuais estratégia de alternância da escolha da atividade a realizar, para que o Lucas tirasse melhor partido das sessões de grupo.

O objetivo desta nova dinâmica pretendia ajudar o Lucas a gerir a frustração e promover através da cedência uma interação positiva e equilibrada com os seus pares.

A estagiária começou a alternar com o aluno nas sessões individuais a escolha do que se iria realizar, mantendo a primeira escolha da sessão sempre a cargo do Lucas.

Para esse efeito, a estagiária procurou alguns temas de género hip-hop e rap (géneros da preferência do aluno) para utilizar como escolhas de forma a aproximar-se dele e ter a sua aceitação em participar na proposta.

Esta nova dinâmica foi bem aceite pelo Lucas, apesar de inicialmente o aluno se esquecer dela, mas passadas algumas sessões, sempre que se concluía uma produção proposta pelo Lucas, à pergunta da estagiária “então e agora?” o Lucas respondia “agora és tu”.

Esta resposta, era acompanhada por um sorriso, revelando que o aluno se sentia seguro que a escolha voltaria depois a ser dele, e o ceder a vez e alternar estavam a ser interiorizados.

No decorrer das sessões foi também trabalhado verbalmente com o aluno a desvalorização das palavras discriminatórias que lhe eram dirigidas devido à sua dificuldade de articulação por parte dos colegas para reduzir as suas atitudes conflituosas.

O período decorrido entre a 9ª e 12ª sessões, foi marcante no processo terapêutico do Lucas, tendo-se verificado a existência de uma relação estabelecida entre o aluno e a estagiária com aumento significativo do período de contacto ocular.

Para além disso houve também uma melhoria na comunicação e na intencionalidade das produções, onde existiu dinâmica de pergunta e resposta bem como, experiência de produções novas como o tocar instrumentos de percussão e improvisos vocais com outros formatos.

Esta mudança parecia indicadora da existência de um vínculo seguro em que o Lucas parecia sentir-se confortável para explorar outras formas de se expressar, sabendo que poderia sempre regressar à forma de expressão inicial de cantar os raps existentes no dispositivo móvel ou improvisa-los.

Na 9ª sessão, sentiu-se já uma relação terapêutica estabelecida através de um jogo vocal e rítmico com a frase “já cá estou”, bem como pela audição de temas existentes no mp3 do Lucas, sendo o sorriso do aluno bem como o permanente estabelecimento de contacto ocular um indicador de que este se sentia seguro na relação.

Na 11ª sessão, já depois da interrupção da páscoa, pela primeira vez, e com a utilização do tema “às vezes” dos D.A.M.A, o Lucas começou a revelar alguma organização e estabilidade.

A reprodução do tema com a estagiária e fazer as pausas, pareciam revelar a existência de interiorização da estrutura promovida pela música, bem como a capacidade de diálogo intencional e ajustado que se estava a estabelecer.

Na sequência dessa produção, no improviso vocal em rap que se seguiu foi também possível a estagiária improvisar uma espécie de refrão que alternava com os versos improvisados pelo Lucas partindo do próprio a intenção de parar de dizer texto para que a estagiária improvisasse também.

Esta sessão veio reforçar assim a ideia de interiorização de estrutura, capacidade de organização de pensamento, diálogo, e a intencionalidade de comunicar com a estagiária.

Nesta sessão o Lucas revelava uma maior organização interna e estrutura a nível musical que lhe permitia usar também o silêncio como forma de se relacionar, demonstrando ter consciência dele próprio e da estagiária.

Nesta fase da intervenção, os restantes técnicos da equipa nomeadamente, os que estão ligados ao internato começaram a transmitir a perceção das melhorias do Lucas.

Embora existisse ainda uma postura conflituosa para com os seus pares, notavam o Lucas com uma expressão facial mais sorridente o que poderia ser indicador da segurança que a relação terapêutica trouxe ao aluno.

Em contexto exterior à sessão o Lucas, passou a cumprimentar a estagiária com abraços, sempre muito sorridente, e nos diálogos mantidos o aluno manifestava muita vontade de ir às sessões, revelando a evolução da relação e do vínculo estabelecido entre os dois.

Nas sessões de grupo o Lucas já participava nas sessões, e procurava sentar-se o mais próximo possível da estagiária, manifestando a criação de um vínculo com a estagiária e a sensação de segurança que esta relação criada nas sessões individuais lhe trouxe.

A partir da 11ª sessão, a relação entre a estagiária e o aluno tornou-se mais próxima dentro e fora do contexto da sessão, tal foi confirmado quando após a 14ª sessão o Lucas pediu à estagiária para ter sessões individuais mais do que uma vez por semana, tendo assim mais uma sessão à 5ª feira das 10h30 às 11h00.

Quando a frequência das sessões passou a bissemanal, o Lucas revelou muita ansiedade, e receio de que a estagiária se esquecesse da sessão marcada, tendo num período inicial do novo horário recebido a estagiária com a frase “já estava à tua espera” quando esta o ia buscar à sala, indicando novamente alguma insegurança na relação criada com a estagiária

Nas semanas em que, era necessário a estagiária aguardar pelo fim de uma sessão de grupo com a estagiária de psicologia, o Lucas reagia sempre com um sorriso ao constatar que a sessão ia de facto realizar-se.

Considera-se importante referir também que nesta fase, o Lucas já controlava melhor os impulsos e a agressividade dirigida aos seus pares.

Essa situação foi detetada num dos momentos verbais da sessão quando contou à estagiária que já não dava importância à troça dos outros, e em contexto de recreio essa situação de ignorar os insultos foi presenciada, havendo também feedback dessa atitude em ocasiões em que a estagiária não estava no colégio.

Para além disso verificou-se uma maior proximidade e envolvimento nas sessões de grupo.

O Lucas além de participar nas produções dos restantes elementos, suscitou nos colegas o interesse pelas suas produções.

Na 17ª sessão, após a vitória da equipa de futebol da preferência do Lucas, o aluno mostrou-se muito organizado e estruturado quando entoava os cânticos de apoio ao clube.

A realização das pausas, o aguardar pelo ritmo realizado pelos acordes da guitarra, mantendo o contacto ocular com a estagiária nos momentos em que antecipava que seria tocado o acorde que preenchia os tempos sem produção verbal, revelaram mais uma vez o progresso na organização dos movimentos internos, e auto regulação ao conter o impulso de produzir antecipadamente a frase que se seguia.

Na 20ª sessão, a estagiária introduziu o cajon como instrumento de acompanhamento das improvisações vocais em estilo rap o que facilitou a aproximação da estagiária à cadência rítmica com que o Lucas fazia rap.

Na sessão seguinte ao ser proposto ao aluno improvisar ritmicamente no cajon o aluno não rejeitou o instrumento como fez noutras sessões em que lhe foram apresentados instrumentos. Dando a entender à estagiária, confiança na relação e segurança emocional para tentar explorar algo novo.

Nesta etapa do processo terapêutico, apesar de a comunicação ter apresentado ligeiras melhorias a organização rítmica do Lucas era ainda muito frágil, revelando ainda dificuldades de estruturação das ideias que desejava comunicar.

Quanto às temáticas dos raps do Lucas, nesta fase viraram-se mais para a temática de futebol e de elogio ao seu clube, mantendo nos seus improvisos a valorização dos seus

bens materiais pela desvalorização dos bens dos outros nomeadamente a questão dos ténis, já referida na temática das sessões iniciais.

A frase “podes chamar a polícia que eu não tenho medo”, foi outra das frases que continuou a surgir nos improvisos do Lucas, o que parecia demonstrar a insegurança sentida relativamente a terceiros, e a necessidade de se sentir valorizado pelos outros, bem como revelar vivências marcantes da sua história pessoal e familiar.

Ao longo do processo terapêutico a relação verbal foi sempre menor que a não-verbal.

O Lucas falava pouco, e à exceção das sessões iniciais em que o Lucas falou sobre a sua família, o Lucas falava sobre o aparelho dos dentes que ia colocar, o que foi revelador do quanto a questão da fenda do lábio palatino e as questões relacionadas com a sua auto imagem interferem na sua vida e com a sua autoestima.

Para conclusão do processo terapêutico foi realizada uma apresentação aos colegas direção e funcionários do colégio em que o aluno cantou e tocou um dos temas existentes no mp3 que acompanharam as sessões

Conclusão do caso

Nas sessões iniciais, o Lucas apresentou, dificuldade de estabelecer relação manifestando alguma agitação motora no decorrer das sessões.

Nas suas improvisações manifestava pouca vontade de realizar outra coisa que não raps ao microfone.

A utilização de música gravada existente no seu mp3, foi o veículo de comunicação que permitiu que o aluno se envolvesse na relação com um sentimento de segurança, criando abertura ao experimentar utilizar instrumentos de percussão acompanhando ritmicamente os temas musicais significativos para o Lucas, indo ao encontro do artigo de Skäland (2013).

Neste caso, foi também possível ver a evolução das temáticas dos raps improvisados pelo aluno, o aumento da capacidade de interação com a estagiária, os períodos de contacto ocular aumentaram consideravelmente face ao período inicial onde era praticamente inexistente.

Essa interação também começou a surgir nas sessões de musicoterapia de grupo e também fora das sessões, tendo o aluno conseguido gerir melhor as frases discriminatórias que lhe eram dirigidas.

Ao sentir-se mais confiante, o aluno começou a utilizar mais os instrumentos de percussão, tendo o processo de improvisação rítmica passado pelas mesmas fases da improvisação vocal.

Inicialmente o aluno tocava de forma exploratória, sem estrutura, sem organização adquirindo aos poucos a uma estrutura e organização nas suas improvisações como referem Voigt (2003) e Nordoff & Robbins (1983).

Ao analisarmos o percurso do Lucas à luz da tabela de Lowey (2000), foi reconhecida a evolução realizada ao longo das sessões, tendo o aluno conseguido ter consciência de si e do outro.

Sentiu-se segurança para experimentar novas formas de produção musical, aumentando o leque de temas presentes nas suas improvisações vocais, melhorando a organização e estrutura do pensamento e das emoções.

Estas melhorias refletiram-se nas produções rítmicas e vocais, considerando-se assim alcançados os objetivos presentes no plano terapêutico de regulação das emoções, controle da agressividade, promoção do aumento da autoestima e numa melhoria na capacidade de se relacionar com os outros.

Através da música, o Lucas evoluiu de uma situação inicial de desregulação que não lhe permitia manter uma produção musical estável, pausada para uma produção mais estruturada.

Como consequência da estrutura que a música pode criar, foi possível através da musicoterapia em contexto individual, aumentar a estabilidade emocional do Lucas e por conseguinte melhorar as competências relacionais do aluno pelo decréscimo da intolerância à frustração e aumento do sentido de segurança bem como respostas emocionais mais adequadas (Layman et al., 2002).

Considera-se também que a estrutura de previsibilidade rítmica existente nos temas levados pelo Lucas para a sessão facilitaram de facto a ligação entre este e a terapeuta, promovendo no aluno competências de relação, no contexto das sessões de grupo, bem como nos contextos exteriores à musicoterapia (Tarr et. al, 2014).

Estudo de caso II - “Paulo”

O Paulo é uma criança de 10 anos e foi retirado à família em Julho de 2013 com 9 anos, por suspeitas de negligência grave.

Até essa data, o Paulo vivia com os pais e a irmã mais nova, estando a irmã mais velha entregue à avó paterna.

Segundo os registos da instituição e o relatório do hospital onde é acompanhado, o Paulo apresenta um diagnóstico de perturbação do espectro do autismo, evidenciando um comprometimento severo ao nível da comunicação, da aprendizagem e do ajustamento ao meio envolvente (relação/socialização).

Por esta razão desde a sua entrada no jardim-de-infância aos 3 anos, o Paulo beneficiou sempre de apoio educativo.

Em Setembro de 2013, foi considerado necessário o encaminhamento para um estabelecimento de ensino especial devido à sua instabilidade emocional, sendo

admitido no colégio Eduardo Claparède em Setembro de 2014 em regime de internato, recebendo no entanto visitas semanais dos pais com quem estabelece por norma uma relação afetuosa.

O Paulo foi proposto para intervenção individual de musicoterapia pela direção do colégio, por considerar que a sua situação se estava a agravar.

Tendo entre janeiro e junho sido realizadas 20 sessões.

Após a consulta de informação disponibilizada sobre o aluno e observação do mesmo nas sessões de musicoterapia em grupo, e tendo em conta as sessões individuais iniciais, foi elaborado, o plano terapêutico⁸ que se focou na problemática de comprometimento ao nível da relação e da comunicação.

As atividades realizadas basearam-se no uso de canções significativas para o Paulo e o uso de instrumentos para acompanhamento das mesmas, com o objetivo de promover a melhoria da relação e intencionalidade da comunicação do aluno com a estagiária.

Com esses objetivos presentes, procurou promover-se o estabelecimento do contato ocular, a intencionalidade e funcionalidade da relação e da comunicação.

Estes sub-objetivos surgiram da avaliação por observação direta realizada nas primeiras sessões, onde se verificou que o Paulo não olhava para a estagiária durante a maior parte da sessão, e pela forma como este abordava a estagiária em contextos exteriores à sessão.

Nos primeiros contactos com o Paulo, foi observado que em contexto exterior à sessão, o Paulo não manifestava intencionalidade de comunicar com a estagiária, limitava-se a chamar pelo seu nome duas vezes, e quando esta lhe dava atenção o aluno não dizia nada repetindo o seu nome duas vezes novamente.

⁸ Consultar anexo 4

Esta situação transmitia à estagiária possível informação que o aluno poderia verbalizar o nome da estagiária simplesmente pela sonoridade e não por existir intenção de estabelecer comunicação com a mesma.

Nas sessões de grupo, o Paulo não manifestava conforto no estabelecimento da relação sendo frequente evitar o contacto ocular com o musicoterapeuta e a estagiária apesar de tocar e cantar com o grupo.

Nas semanas que antecederam o início do acompanhamento individual, o Paulo começou a isolar-se mais no contexto das sessões de musicoterapia de grupo.

Pegava numa pandeireta para a fazer girar no chão enquanto ficava de bruços no chão agitando os braços enquanto acompanhava o movimento da pandeireta, repetindo a estereotipia de um outro elemento do grupo.

Esta atitude poderá revelar um agravamento do comprometimento que o Paulo já apresentava ao nível das relações e da comunicação.

Numa fase inicial das sessões individuais, o Paulo evitou a relação com a estagiária estabelecendo pouco contacto ocular e pouca expressividade facial, com um olhar bastante ausente.

Apesar do quase nulo contacto ocular com a estagiária, o Paulo colaborava e participava ativamente nas propostas apresentadas, tomando também a iniciativa de cantar músicas significativas para ele, aceitando que a estagiária o acompanhasse.

A relação verbal durante estas sessões era diminuta limitando-se a repetir aquilo que ia sendo dito pela estagiária, demonstrando pouca funcionalidade e intencionalidade de comunicar e o desajustamento da forma como o fazia.

A sua produção musical revelava dispersão, pois alterava muito as características da sua produção musical não havendo uma conclusão da atividade que era iniciada.

Era frequente saltar de umas músicas para outras, o que reforçava a ideia de evitamento da relação.

Ao serem detetados padrões rítmicos com sons vocais, a estagiária inicialmente espelhou também com a voz os padrões criados pelo aluno de forma a estabelecer relação com o aluno, passando depois a introduzir pequenas alterações de forma a criar a diferenciação num jogo de pergunta resposta, alterações como responder com um timbre instrumental ou introduzir pequenas diferenças no ritmo produzido.

Dessa forma, o Paulo, começou a dar sinal de estar mais presente na relação, aumentando o tempo de contacto ocular com a estagiária e estabelecendo-o de forma mais frequente, mantendo um curto período de duração do mesmo e continuando ainda a existir períodos em que o contacto ocular não existia.

Por já se verificar algum contacto ocular entre o Paulo e a estagiária, este objetivo inicial foi ajustado para promover o aumento do tempo de contacto ocular.

Esta pequena evolução ocorreu apenas no plano não-verbal, pois a relação verbal permaneceu igual.

Este ligeiro progresso da presença do Paulo na sessão traduzido no aumento do número de vezes que o Paulo estabelecia contacto ocular foi lido pela estagiária como uma diminuição do isolamento, revelando que o Paulo se sentia confortável na relação com a estagiária.

Em contexto exterior à sessão, o Paulo continuou a comunicar verbalmente com a estagiária de forma desadequada através da verbalização do nome da estagiária de forma repetida, ou com frases retiradas das canções produzidas nas sessões.

Sobre esta última forma de comunicar com a estagiária, o cantar frases das canções produzidas nas sessões individuais foi entendido pela estagiária como uma aproximação

no contexto relacional e intenção de comunicar, pois o Paulo aguardava que a estagiária concluísse a frase que ele cantava.

Contudo, apesar do sinal de evolução, o aluno continuava a apresentar uma forma de comunicação desajustada.

Após o carnaval, sentia-se já uma relação estabelecida, com estabelecimento de contacto ocular, e sem dispersão na produção musical, o olhar era mais presente havendo mais expressividade facial, bem como tomada de iniciativa de procurar a estagiária e desafia-la-com jogos rítmicos de alternância ou dando instruções verbais sobre como a produção sonora da resposta deveria ser.

Esta fase das sessões foi encarada pela estagiária como um progresso quer a nível da relação, bem como da comunicação onde o aluno expressava por palavras e gestos o que queria que a estagiária fizesse.

Por esta altura, a restante equipa que trabalha com o Paulo sentia que este também estabelecia mais contacto ocular com eles, sentindo o aluno mais presente e mais aberto à relação.

Apesar da evolução verificada, a forma como o Paulo comunicava verbalmente com a estagiária fora das sessões embora já manifestasse alguma intencionalidade, continuava a ser desajustada havendo a substituição do uso da repetição do nome da estagiária, por chamar a estagiária pelo nome para depois cantar a frase da canção usada nas sessões “e o rabo era feito de papel” olhando para a estagiária aguardando a resposta.

Assim, no contexto terapêutico fez-se uso de canções do repertório significativo da criança acompanhadas de produção rítmica que simulavam o bater à porta introduzindo um jogo de cumprimentar, e de saber quem batia na porta.

Esta atividade tornou-se muito envolvente para o Paulo que dava sinais de estar em relação, tendo consciência da presença da estagiária, devolvendo-lhe a canção do olá utilizando o seu nome.

Nesta fase, já era visível no aluno a intenção de comunicar, e de também se dirigir à estagiária em vez de permanecer no papel de dar apenas resposta.

No dia em que se realizou a 10^a sessão, a primeira realizada depois da interrupção letiva da páscoa, em contexto exterior à sessão o Paulo abordou com intencionalidade e adequação a estagiária dizendo “olá, bom dia. Sou eu a ir à música?”

Esta situação revelou claramente uma intenção de comunicar bem como a adequação da linguagem à situação.

Na sessão, apesar de começar com a canção do cavalo e voltar a ela em vários momentos, o Paulo manifestava mais iniciativa, e mais envolvimento nesta e seguintes sessões, adicionando o “alecrim”, “o balão do João”, “lá vai o comboio”, “senhora dona Anica” ao repertório que inicialmente se limitava à canção do cavalo.

A partir desta sessão o Paulo começou a manifestar mais intencionalidade no estabelecimento da comunicação.

Utilizava mais os instrumentos de percussão para estabelecer contacto com a estagiária, em vez de lhes dar o uso regulatório das sessões iniciais em que se limitava a pegar nos instrumentos para os fazer girar.

Para além disso começou a olhar mais para a estagiária, enquanto aguardava pela sua resposta.

A relação verbal do Paulo por esta altura também revelou evolução, uma vez que já dizia o que queria cantar, sugeria formas de o fazer, não se limitando a repetir o que a estagiária dizia.

Nas sessões seguintes o Paulo começou a mostrar maior proximidade à estagiária, manifestando corporalmente movimentos sincronizados com o que esta tocava na guitarra, como o bater o pé, ou as mãos nas pernas ou mesmo o movimento dos dedos na palma da outra mão, como se também estivesse a tocar guitarra.

Este movimento era usado em conjunto com a voz para criar alterações de dinâmica, intensidade, ritmo e de tempo à produção que estava a ser realizada.

Por esta altura o Paulo revelava já um envolvimento muito grande com a estagiária, revelando musicalmente e fisicamente a sua personalidade e exteriorizando as suas emoções e uma segurança no vínculo estabelecido com a estagiária.

Para além disso, começou a acontecer com mais frequência sentar-se mais perto da estagiária para partilhar com esta a guitarra, tocando ambos no mesmo instrumento.

Esta aproximação foi entendida como manifestação da segurança na relação por parte do Paulo.

O aluno aparentava estar mais presente na relação e com intenção de comunicar, que permitiram o arriscar fazer coisas novas, como pequenas alterações rítmicas a nível da acentuação de algumas sílabas da letra da canção, acabando mesmo por fazer pequenas improvisações com base nos temas que estavam a ser produzidos, utilizando o nome dos colegas do grupo/turma demonstrando também consciência dos outros.

Nas sessões de grupo, uma vez que os restantes elementos do grupo também tinham uma perturbação de desenvolvimento do espectro do autismo, era frequente o Paulo espelhar estereotípias de outros elementos, não tendo sido o progresso na relação e comunicação com os pares tão positivo como o das sessões individuais.

Para conclusão do processo terapêutico foi realizada uma apresentação aos colegas direção e funcionários do colégio em que o aluno cantou e tocou guitarra com a

estagiária a canção do “era uma vez um cavalo, que foi uma das canções do repertório significativo do Paulo, que mais foi utilizada nas sessões

Conclusão do caso

No final da intervenção, O Paulo manifestava um comportamento mais aberto e mais presente na relação com os adultos que o acompanham no colégio, apresentando mais expressão facial, intencionalidade e ajustamento na sua forma de comunicar, que não ocorria nas sessões iniciais.

Em sessão o Paulo passou a estar mais consciente de si mesmo e da estagiária, aumentou o leque de temas produzidos em sessão mostrando-se mais concentrado nas atividades realizadas.

Realizava-as até ao fim, tomando a iniciativa de experimentar fazer coisas novas com as canções que surgiam na sessão.

Considerando-se por isso que o uso de canções, como forma de estruturar, organizar as emoções e promover uma forma de comunicação mais adequada, como defendem Sze & Yu (2004) e Tarr et al (2014), proporcionaram a concretização dos objetivos terapêuticos da intervenção de promoção da relação e comunicação de forma adequada, e de estabelecimento de contacto ocular.

Outras Intervenções Clínicas

Nesta secção serão descritas as intervenções realizadas para além dos estudos caso, que como já foi referido anteriormente consistiram no acompanhamento individual a mais quatro alunos internos ao longo de cinco meses, o Jorge, o Dinis e o Rafael e o Nicolau.

Jorge

O Jorge tem 12 anos e apresenta um diagnóstico de perturbação emocional e do comportamento.

Está na instituição em regime de internato desde setembro de 2011.

No que diz respeito ao processo terapêutico do Jorge, devido à perturbação emocional e do comportamento, optou-se pelo uso de canções significativas para este proporcionando um ambiente de segurança e de aceitação que permitiram que o aluno expressasse as suas emoções, através da criação de histórias narradas e musicadas com temáticas pessoais, que abordavam a sua perceção das relações estabelecidas com os pares como por exemplo “era uma vez um coelhinho chamado Jorge, que gostava muito de chocolates. Um dia na escola, a professora deu-lhe chocolates e o coelhinho ficou com dores de barriga e os colegas gozaram com ele”.

Este tipo de narrativas, revelaram à estagiária a forma como o Jorge se sente nas relações com os seus pares.

Durante as sessões foi visível a necessidade de verbalizar questões relacionadas com as vivências dos fins-de-semana passados em casa do pai ou da mãe, revelando a sua instabilidade e desorganização emocional.

Esta desorganização não permitia a produção musical, pois era interrompida constantemente, para contar mais uma coisa.

O facto da sua produção vocal ser sempre numa intensidade muito forte, gritada, utilizando os instrumentos de percussão da mesma forma, foi reveladora baixa capacidade de conter os impulsos e gerir emoções

A partir da 9ª sessão, a participação do Jorge foi recontar verbalmente apenas os episódios da série “dragon ball” recusando-se a cantar ou tocar instrumentos ou a produzir conteúdo musical, o que representou alguma dificuldade para a estagiária.

Tendo em conta esta situação, a estagiária introduziu nas sessões do Jorge os temas de abertura das três temporadas da série de animação.

Após a interrupção letiva da páscoa na 11ª sessão, o aluno voltou à produção musical, acompanhada de algum movimento.

As sessões de musicoterapia com o Jorge, não sofreram muita evolução na organização das emoções.

O aluno manteve sempre o seu comportamento disruptivo por regressar para o colégio depois do fim-de-semana mostrando pouca capacidade de conter a ansiedade gerada pela proximidade do fim-de-semana devido à insegurança sentida relativamente a ir de facto para casa. Não tendo sido cumpridos os objetivos terapêuticos para esta intervenção.

Dinis e Rafael

O Dinis é um jovem de 22 anos, que apresenta um diagnóstico de perturbação do espectro do autismo e esquizofrenia paranoide e está na instituição em regime de internato desde setembro de 2009.

O Rafael é um jovem de 19 anos, que apresenta um diagnóstico de perturbação de deficiência mental e perturbação do comportamento e está na instituição em regime de internato desde maio de 2009.

Quando estes jovens foram sugeridos para acompanhamento, estava previsto a realização de sessões individuais. Ao ter surgido a proposta de acompanhamento do Paulo por parte da direção, optou-se por realizar as sessões conjuntas.

Na fase inicial houve alguma dificuldade em estabelecer uma relação de grupo uma vez que o Dinis estava muito centrado na relação com a estagiária ao passo que o Rafael estava mais centrado na relação com o Dinis.

Tal manifestava-se no permanente estabelecimento de contacto ocular com a estagiária por parte do Dinis, bem como nas letras improvisadas pelo Dinis expressando que a estagiária era muito sua amiga e o quanto gostava dela, respondendo o Rafael às propostas do Dinis referindo-se do mesmo modo sobre este.

Também a postura corporal de ambos reforçava a situação acima descrita, estando o Dinis, sempre em frente da estagiária olhando para ela enquanto o Rafael procurava estabelecer contacto ocular com o Dinis.

Na terceira sessão, após alteração da disposição dos elementos do grupo para uma forma triangular - em vez de colocar os alunos lado a lado com a estagiária frente a ambos - a dificuldade de promover a interação e comunicação entre o Dinis e o Rafael foi ultrapassada, pois o Dinis passou a estabelecer mais contacto ocular com o Rafael em vez de estar sempre centrado na estagiária.

Apesar da dificuldade inicial de promover a relação e interação entre os dois elementos do grupo ter sido ultrapassada, o Dinis continuava a assumir a posição de líder implícito da sessão partindo sempre deste as propostas e temáticas de improviso.

Na 7ª sessão, o Dinis não esteve presente devido a uma fuga da instituição para ir para casa da mãe, tendo nas sessões seguintes estado sonolento, apático e praticamente sem participação devido ao ajustamento medicação.

Na 9ª sessão o Dinis verbalizou não querer continuar em sessão, tendo por isso as sessões continuado apenas com o Rafael, tendo sido a estagiária informada que nas sessões de grupo com o musicoterapeuta da instituição o Dinis também diminui a sua participação dormindo enquanto esta se realizava.

No que diz respeito ao Rafael, enquanto o Dinis estava presente, foi sempre um suporte musical e rítmico para as improvisações propostas, após a saída do Dinis, numa fase inicial, o Rafael mantinha os temas que anteriormente tinham sido criados pelo Dinis, tendo acabado por estabelecer uma relação com a estagiária, manifestar a sua identidade musical e fazer improvisações rítmicas numa interação muito assertiva tal como acompanhava ritmicamente as suas canções significativas.

Nicolau

O Nicolau é um adolescente de 12 anos, que apresenta um diagnóstico de esclerose tuberosa e atraso global de desenvolvimento, que está na instituição em regime de internato desde janeiro de 2011.

O trabalho realizado com o Nicolau, além de ser na gestão das emoções, acabou por ser também um trabalho ao nível de estimular a memória do aluno quando se verificou ser muita frequente após o início de uma atividade proposta pelo Nicolau, como por exemplo cantar o tema A, assim que a atividade tinha início era interrompida de imediato pelo aluno que dizia que não era aquele tema mas sim o tema B.

Esta atitude, além de revelar à estagiária questões relacionadas com a memória, que poderão ser consequência do diagnóstico de esclerose tuberosa, levantaram a dúvida sobre a resistência à relação.

Nas sessões iniciais as escolhas do Nicolau recaiam sobre as canções significativas e dessa forma a estagiária pôde perceber a fraca estrutura e organização interna do aluno,

que com alguma frequência não terminava as canções que começava, para dar início a uma nova canção.

Nesta fase, o aluno utilizava instrumentos de percussão para acompanhar as canções, ficando o acompanhamento harmónico a cargo da estagiária que o realizava na guitarra.

Face a ausência da noção de estrutura início meio e fim das canções, a estagiária utilizou várias estratégias, incluindo estratégias agidas como colocar o Nicolau entre dois bancos suecos do ginásio, caminhando e cantando as canções de forma a coincidir o final do percurso com final da canção.

Para além desta estratégia, foi também utilizada a estratégia de trazer música da preferência do Nicolau em ficheiro mp3 para que essa estrutura de início meio e final dos temas se tornasse uma presença auditiva para este.

Depois da aquisição de uma estrutura na produção realizada, na 10ª sessão – a primeira após a interrupção letiva da páscoa - o Nicolau começou a propor uma dinâmica nova na relação terapêutica, através de frases como “agora canto eu e tu tocas” “agora é a tua vez de cantar”.

Estas propostas de alternância foram entendidas como uma intenção de comunicar e de relação com plena consciência da díade eu/tu, bem como da organização e estruturação de pensamento.

Considerando-se por isso, que no caso do Nicolau, houve um progresso a nível da memória e da organização interna pois a sua produção foi evoluindo ao longo das sessões respeitando o início e final de temas, tendo também interagido mais com a estagiária numa dinâmica de alternância.

Bernardo e Nuno

Após a interrupção letiva da páscoa, além das intervenções já contempladas no horário da estagiária, foram apresentadas pela estagiária, propostas de proporcionar

acompanhamento individual a mais dois alunos o “Bernardo” que frequenta a instituição em regime de externato, reside num lar de acolhimento e apresenta um diagnóstico de perturbação emocional e do comportamento.

O falecimento do pai do aluno no final do 2º trimestre do ano letivo justificou a iniciativa tomada pela estagiária, tendo como objetivo terapêutico a gestão das emoções e controlo da agressividade.

Foram realizadas 10 sessões individuais semanais com o aluno, tendo desde a primeira sessão o aluno revelado encarar aquelas sessões como um espaço seguro para expressar verbalmente as suas emoções e sentimentos.

A temática da relação verbal era relativa a episódios vivido no lar de acolhimento e na escola, ou os sonhos que tinha relativamente à música, tendo existido pouco espaço para a produção musical.

A produção musical mais relevante foi o improvisado em rap em que o aluno teve oportunidade de expressar os seus sentimentos e pensamentos sobre o falecimento do seu pai.

Com o Bernardo, a relação verbal prevaleceu sempre à relação não-verbal.

No que diz respeito à relação com os pares e controle da agressividade, a situação manteve-se não tendo sido possível promover a redução dos comportamentos agressivos.

O “Nuno” está na instituição em regime de internato com um diagnóstico de atraso global do desenvolvimento.

A opção de acompanhar este aluno individualmente prendeu-se com a história familiar deste aluno no que diz respeito à relação com a figura paterna que incumpru com frequência as promessas de visita ao filho.

O Nuno manifestou sempre atitudes de desconfiança para com o adulto, bloqueando por isso a aproximação e o investimento na relação, tendo por isso sido esse o objetivo terapêutico estabelecido para o aluno.

Pelo facto de só terem sido realizadas 10 sessões não houve muita evolução neste caso.

Foi no entanto perceptível, o interesse do aluno em ir às sessões individuais de musicoterapia.

A atitude colaborante do aluno e a necessidade de estar em relação, tinham como consequência, o Nuno ser sempre muito assertivo nas produções rítmicas que realizava para acompanhar as músicas que trazia no mp3.

Ao contrário do Bernardo, a relação com este aluno foi maioritariamente não-verbal sendo praticamente nula a relação verbal.

Além da já mencionada participação nas sessões de grupo como coterapeuta do musicoterapeuta da instituição,

A partir do mês de janeiro, sempre que necessário, foi assumida a função de musicoterapeuta nas sessões de grupo e de uma forma mais regular no mês de maio e junho por motivo da preparação da festa de final de ano, na qual também participou ativamente

As conclusões de processo terapêutico dos alunos acompanhados e que constam na tabela 1, foram realizadas através da apresentação de um tema significativo que tivesse estado presente na maioria das sessões realizadas.

Conclusões/Discussão do Estágio

Este estágio de musicoterapia foi realizado numa instituição de ensino especial, optando-se pela intervenção num contexto individual, uma vez que as formas de abordar cada um dos alunos, não permitia formar um grupo.

Para além deste motivo, pesou também o facto de os alunos alvo de intervenção manifestarem comportamentos indicadores da necessidade de um contexto terapêutico individual para poderem contribuir de forma mais positiva nas sessões de musicoterapia de grupo que já se realizavam.

A maioria dos alunos acompanhados fez uma evolução positiva relativamente aos objetivos terapêuticos estabelecidos, sendo possível concluir que o uso de canções, melodias e música gravada durante as sessões obtiveram resultados positivos na promoção da organização interna, estabilização de emoções.

Proporcionou também a criação de vínculo seguro, controlo dos impulsos, melhoria das vivências afetivas e da comunicação indo ao encontro de autores como Sze & Yu (2004); Nordoff, & Robbins (1983); Orff (1999) e Moreno (1995).

A utilização da improvisação livre, sem regras, estrutura e tema definido, permitiu aos alunos expressarem-se acabando por criar uma dinâmica que foi geradora de estrutura.

A partir do momento em que espontaneamente foram introduzidos espaços de silêncio que permitiram a alternância entre a estagiária e a criança, foi possível melhorar a organização do pensamento e do que seria produzido depois como confirmam Voigt (2003) e Bruscia (1988).

Nos casos acompanhados ao longo do estágio, que preferencialmente realizavam a sua produção de forma instrumental, pôde verificar-se como afirmam Voigt (2003) e Nordoff & Robbins (1983) uma participação bastante ativa nas sessões, que se revelaram ao longo do tempo mais assertivas e extensas.

Confirmando-se também a perspectiva de Orff (1989) que a presença de ostinato rítmico é promotora de organização e estrutura das produções musicais, e consequentemente de organização interna, facilitando a ligação e a fusão entre o eu e o outro (Tarr et. al, 2014)

Com as intervenções de musicoterapia, foi possível também confirmar aspetos focados no estudo de Layman, Hussey & Laing (2002), como os benefícios desta intervenção no domínio das perturbações emocionais, diminuição de tensões e ansiedade, aumento da tolerância à frustração, sentido de segurança, e promoção de respostas emocionais adequadas, conforme foi estabelecido nos objetivos desta intervenção.

O trabalho individual realizado com alguns alunos do colégio, foi de facto um complemento positivo tanto para as sessões de musicoterapia de grupo - pelas transformações ocorridas, que permitiram uma maior consciência dos restantes elementos quando os alunos estavam nas sessões de grupo.

As sessões individuais, foram uma mais-valia para os alunos que dela beneficiaram, tendo sido bem-sucedidas no objetivo de promover competências relacionais que permitiram assim, uma interação mais adequada entre os elementos do grupo em que estavam inseridos como refere Orff (1989) e também no contexto das restantes intervenções promovidas pela equipa que constitui a instituição.

Desta forma, crê-se que este estágio tenha contribuído de forma positiva para colocar em prática as linhas orientadoras que regem o colégio e cumprido com os objetivos propostos.

Reflexão Final

Este estágio revelou-se uma experiência muito positiva, onde me foi possível confirmar que apesar das problemáticas existentes (que em termos práticos colocam as crianças e jovens numa instituição de educação especial), existem aspetos funcionais em cada uma daquelas crianças e jovens que podem ser trabalhados através dos diversos elementos da música.

O que permite partindo desses aspetos funcionais melhorar a funcionalidade de outros.

Gostei de vivenciar uma abordagem diferente da música, em que se valorizam outros aspetos que não os estéticos.

Uma das dificuldades sentidas, foi ter de assumir uma atitude diretiva em momentos em que a produção realizada na sessão estagnava e apresentar propostas minhas para trazer elementos novos às ideias apresentadas pelos alunos que acompanhei individualmente.

Tomar iniciativa de acrescentar algo novo à produção musical proposta pelos alunos em vez de aguardar que estes apresentassem uma nova ideia, seria definitivamente, algo que faria de diferente, de forma a facilitar a fluidez e maior progresso dos alunos com quem realizei intervenção individual-

De uma forma geral, penso que a forma como realizei a minha intervenção foi positiva, tendo conseguido alcançar os objetivos terapêuticos que estabeleci para cada caso que acompanhei, verificando que, na maioria dos casos, houve uma evolução positiva, apesar de um dos elementos da dupla que acompanhei ter desistido, e um dos acompanhamentos individuais não ter tido uma evolução tão visível como os restantes.

A realização deste estágio proporcionou-me o contacto com uma realidade que me era praticamente desconhecida, revelando a existência de um perfil que se enquadra na forma como o colégio realiza o seu trabalho na área da educação especial, conduzindo

ao diálogo com a direção da instituição, no sentido de manifestar o interesse existente a nível de carreira de colaborar com o projeto desenvolvido e com o qual me identifiquei desde o início.

Bibliografia

- American Psychiatric Association (1994), *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, American Psychiatric Association Washington DC
- Branco, M (2000). “*Vida, Pensamento e Obra de João dos Santos*”, Livros Horizonte
- Bretherton, I. (1992). The Origins of Attachment Theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental Psychology*, 28, 759-775.
- Bruscia, K. (1999). “*Modelos de improvisacion en musicoterapia*”, Colección Música, arte y processo
- Bruscia, K. (1988). A Survey of Treatment Procedures Improvisational Music Therapy. *Psychology of Music*, 16, 1-23.
- Bruscia, K (1987). “*Improvisational models of music therapy*”, Charles C Thomas Publisher.
- Carmichael, K. & Atchinson, D.(1997). Music in Play Therapy: Playing My Feelings. *International Journal of Play Therapy*, 1 (6), 63-72.
- Cevasco, A. (2008). The Effects of Mothers’ Singing on Full-term and Preterm Infants and Maternal Emotional Responses. *Journal of Music Therapy*, 45 (3), 273-306.
- Decreto-Lei 3/2008, <http://legislacao.min-edu.pt/np4/141>, consultado a 5 de abril de 2015.
- Layman, D., Hussey, D. & Laing, S.(2002). Music Therapy Assessment For Severely Emotionally Disturbed Children: A Pilot Study. *Journal of Music Therapy*, 39 (3), 164-187.
- Lobo, P. (2009). “*João dos Santos É através da via emocional que a criança apreende o mundo exterior*”, ed. Assírio e Alvim
- Loewy, J. (2000), Music Psychotherapy Assessment, *Music Therapy Perspectives*(18).

- Malekpour, M. (2007) Effects of Attachment on Early and Later Development. *The British Journal of Developmental Disabilities*, 43 (2), 105-115.
- Mansheim, P. (2001), evaluation of early warning signs of emotional disturbance, *Education* (102), 4
- Maroney, D. (2001) Attachment and the special needs child, *Exceptional Parent Magazine*, 66-67
- Moreno, J. (1995 “*Musicoterapia en educacion especial*”, Servicio de publicaciones Universidad de Murcia).
- Nordoff, P & Robbins, C. (1983) “*Music Therapy in Special Education*” MMB Music Inc. Contemporary Arts Building.
- Oliveira, R (2000). Do Vínculo às Relações Sociais: Aspectos Psicodinâmicos. *Análise Psicológica*, 2 (18), 157-170
- Orff, G. (1989) “*Key Concepts in the Orff Music Therapy: definitions and examples*”, Schott & Co. Ltd, London
- Santos, J. (1982) “*Ensaio sobre a educação I, A Criança quem é*”, Livros Horizonte
- Skäland, M, (2013), Everyday music listening and affect regulation: the role of MP3 players *Music, Health and Well-being*.
- Sze, S & Yu, S (2004), Effects of music therapy on children with disabilities.
- Tarr B, Launay J and Dunbar RIM (2014) Music and social bonding: “self-other” merging and neurohormonal mechanisms. *Front. Psychol.* 5:1096. doi: 10.3389/fpsyg.2014.01096
- Voigt, M. Orff Music Therapy (2003), *Voices: A World for Music Therapy* 3

Anexos

Anexo 1

DECLARAÇÃO

Eu, _____, pai / mãe / guardião legal / encarregado (a) de educação do(a) _____ (riscar se for o próprio), declaro para os devidos efeitos que autorizo a que sejam feitos registos em gravação Video/Audio das sessões de intervenção em Musicoterapia, exclusivamente para efeitos de supervisão do trabalho realizado.

Declaro ainda que fui informado(a) de que estas gravações serão utilizadas única e exclusivamente no contexto do trabalho terapêutico realizado, para efeitos de supervisão ou formação profissional, e que obtive explicações satisfatórias por parte dos técnicos responsáveis para as questões por mim colocadas acerca deste projecto.

Lisboa, ____ de _____ de _____

O Próprio ou o(a) Encarregado(a) de Educação,

Assinatura

Nome Legível

Anexo 2

Grelha Lowey, 2000 adaptada – avaliação em musicoterapia adaptada

Consciência de si dos outros e do momento

Temática da expressão

Recetividade para escutar os outros

Vontade de interagir em atividades conjuntas, forma como se expressa com outros

Capacidade de concentração dentro e fora da música

Tipo e forma de expressar afetos

Vontade de construir experiência de comunicação musical

Reação ao uso de estrutura

Integração das emoções, palavras e canções na música

Experimentar algo novo

Capacidade de separar-se dos outros musical e verbalmente

Loewy, J (2000). Music Psychotherapy Assessment, *Music Therapy Perspectives*(18).

Anexo 3

REGISTO DE SESSÃO INDIVIDUAL - MT

NOME DO UTENTE: _____

DATA: _____ **TERAPEUTA:** _____

OBSERVAÇÃO DIRECTA DO UTENTE:
DESCRIÇÃO SUMÁRIA DA SESSÃO
TEMAS CENTRAIS:
NOVIDADES OU MUDANÇAS:
MÚSICA PRODUZIDA (instrumentos, repertório)
REACÇÕES PESSOAIS:
A FAZER...

Anexo 4

Plano terapêutico

NOME DO UTENTE:		
IDADE:	INÍCIO DO TRATAMENTO:	
DIAGNÓSTICO:		
INFORMAÇÕES PRIORITÁRIAS:		
PROBLEMA Nº 1:		
OBJETIVO:		
SUB-OBJETIVOS:		
PROBLEMA Nº 2:		
OBJETIVO:		
SUB-OBJETIVOS:		
PROBLEMA Nº 3:		
OBJETIVO:		
SUB-OBJETIVO		