

A educação musical com pessoas em sofrimento psíquico: criando uma metodologia de ensino a partir da diversidade.

Thelma Beatriz Sydenstricker

tsydalvares@gmail.com

Jeanine Bogaerts

jeanineaf@yahoo.com.br

Brasil

Espaço de Intercâmbio, Mostra e Multiplicação Pedagógica
(Demonstração prática de Atividades e Propostas Metodológicas)

Resumo: Esta experiência se realiza em hospital psiquiátrico com grupos de cerca de 10 a 20 alunos, incluindo pacientes do hospital, professores, alunos da graduação e pós-graduação da Escola de Música da UFRJ. O grupo se encontra semanalmente durante uma hora e meia e sua proposta envolve apresentações musicais dentro da instituição e em outros espaços da cidade. Busca-se levantar, através da música, reflexões sobre o sofrimento psíquico e sobre os estigmas atribuídos a esta população. Enfatiza-se a importância de se pensar o sofrimento psíquico como parte da diversidade humana e não como uma distorção de sua natureza.

Palavras-chave: Educação musical. Diversidade. Sofrimento psíquico.

Resumen: Esta experiencia es realizada en un hospital psiquiátrico con grupos de cerca de 10 a 20 alumnos incluyendo pacientes del hospital, profesores, alumnos de la graduación y pós-graduación de la Escuela de Música de la UFRJ. El grupo se há encontrado semanalmente durante una hora y media y su propuesta envuelve presentaciones musicales adentro de la institución y en otros espácios de la ciudad. Se busca levantar, através de la música, reflexiones acerca del sufrimiento psíquico y sobre los estigmas atribuídos a esta población. Se enfatiza la importancia de pensarse el sufrimiento psíquico como parte de la diversidad humana y no como una distorsión de su naturaleza.

Palavras-chave: Educación Musical. Diversidad. Sufrimiento psíquico.

Ao trabalhar com pessoas em sofrimento psíquico, geralmente o educador musical se depara com um obstáculo inicial: os alunos se percebem como “pacientes psiquiátricos”. Para que o trabalho evolua é essencial que o educador desconstrua, primeiramente para si e depois com os alunos, esta personagem “paciente psiquiátrico” que foi social e historicamente construída (Foucault, 1978). Esta personagem social é concebida a partir de ideias de incapacidade, periculosidade, marginalidade e necessidade de isolamento social.

Este é, portanto, o primeiro grande desafio do educador que provavelmente encontrará em sua sala de aula pessoas que se percebem como doentes mentais, conformadas com sua vida que gira em torno de sua “doença”. Encontramos pessoas

com cotidianos constituídos por consultas médicas, sessões psicoterápicas, oficinas e grupos terapêuticos com poucos espaços de interação social fora do ambiente de tratamento. As relações familiares, geralmente também são influenciadas por esta percepção de que o familiar é uma pessoa “doente” (Pereira, 2003).

Desta forma, o indivíduo em sofrimento psíquico perde seu potencial humano, absorvendo a identidade de uma pessoa incapaz e tornando-se assim a personagem social “paciente psiquiátrico”. Caso o educador trabalhe com a persona “paciente psiquiátrico”, fará um trabalho que poderá ser prazeroso, podendo até melhorar a qualidade de vida do “paciente psiquiátrico”, mas jamais cumprirá com o papel transformador que a educação pode ter. Concordamos com a ideia de Freire (2001) de que o homem deve ser o sujeito de sua educação e não o objeto dela. Segundo o autor,

Uma educação que pretendesse adaptar o homem estaria matando suas possibilidades de ação, transformando-o em abelha. A educação deve estimular a opção e afirmar o homem como homem. Adaptar é acomodar, não transformar. (Freire, 2001, p. 32)

A reforma psiquiátrica (Amarante, 2011) trouxe significativas mudanças no tratamento de pessoas em sofrimento psíquico. Para Goffman (2008) o processo de enclausuramento leva o indivíduo a desacreditar em seu potencial e a aderir progressivamente a seu papel de incapaz. Segundo Amarante (1995), a desinstitucionalização não pode se resumir a meras medidas de desospitalização. A reforma psiquiátrica precisa atingir um escopo mais abrangente. Amarante (1995) aponta que a

Desinstitucionalização significa tratar o sujeito em sua existência e em relação com suas condições concretas de vida. Isto significa não administrar-lhe apenas fármacos ou psicoterapias, mas construir possibilidades. O tratamento deixa de ser a exclusão em espaços de violência e mortificação para tornar-se criação de possibilidades concretas de sociabilidade e subjetividade. O doente, antes excluído do mundo dos direitos e da cidadania, deve tornar-se um sujeito, e não um objeto do saber psiquiátrico. (p.494)

Acreditamos que neste processo de resignificação do conceito de sofrimento

psíquico³⁸, a educação torna-se um veículo essencial no processo de desconstrução desta personagem “paciente psiquiátrico”. Concordamos com a ideia de Freire (2001) que discute que

Uma educação que pretendesse adaptar o homem estaria matando suas possibilidades de ação, transformando-o em abelha. A educação deve estimular a opção e afirmar o homem como homem. Adaptar é acomodar, não transformar. (Freire, 2001, p. 32)

De acordo com Freire (2012), a pessoa deve ser o sujeito de sua educação e não o objeto dela. Venturini (2010), psiquiatra italiano, afirma que o indivíduo é o verdadeiro protagonista de sua cura. Portanto, percebemos que, tanto Freire como Venturini enfatizam a importância da atuação ativa do indivíduo, seja em um ambiente educacional ou de tratamento.

A educação musical com pessoas em sofrimento psíquico se constitui neste encontro da educação com a saúde. Acreditamos que não podemos desenvolver um trabalho de educação sem entendermos o contexto social em que estão inseridos. Precisamos considerar a violenta herança deixada pelo tratamento psiquiátrico tradicional que trouxe consequências devastadoras nas vidas das pessoas que dependem de um acompanhamento terapêutico. É preciso entender que de modo geral estas pessoas perderam, ou nunca desenvolveram, vínculos sociais fora do ambiente de tratamento e que inclusive temem desenvolvê-los. Não é incomum que estas pessoas se percebem como incapazes e com grandes dificuldades “derivadas da doença”. No entanto, isto é resultado da incorporação da identidade do “doente mental” e não do sofrimento psíquico em si. Não podemos trabalhar com este grupo, sem entender também que o delírio, os efeitos colaterais da medicação (sonolência, diminuição ou aumento da libido, ganho ou diminuição de peso, tremores das mãos, entre outros) são aspectos que o educador musical precisa aprender a lidar para que possa desenvolver uma metodologia de ensino eficiente. É apenas a partir desta percepção que podemos vislumbrar o desenvolvimento de um trabalho musical.

A teoria das representações sociais de Moscovici (2010) se refere ao estudo das

³⁸ É importante ressaltar que a Reforma Psiquiátrica brasileira propôs a substituição do termo doença ou transtorno mental por sofrimento psíquico. Esta mudança demonstra tanto os avanços do sistema de tratamento em si e suas abordagens que visam a interação do indivíduo com a sociedade, como também reflete um novo entendimento conceitual do que seja loucura.

trocas simbólicas que ocorrem em nossos ambientes sociais e que estão presentes em todas relações interpessoais. Estas trocas simbólicas contribuem para a criação da cultura de um grupo social gerando uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, que colabora para a construção de uma realidade comum a um conjunto social (Jodelet, 2005). Em relação às pessoas em sofrimento psíquico, herdamos a cultura do medo ou receio, mas podemos como educadores musicais contribuir com a criação de uma cultura que desconstrua esta concepção sobre loucura que foi gerada historicamente (Foucault, 1978). Acreditamos que o passo inicial seja a escuta deste universo em que pessoas em sofrimento psíquico vivem.

Freire (2011) propõe uma pedagogia que busque a autonomia e que seja construída com e para os educandos. A Pedagogia do Oprimido, como ele a denominou, torna-se assim um meio de recuperação da humanidade subtraída pelas realidades de opressão e desigualdade social (2012). Freire afirma: “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (2012, p. 75). Para Freire, a escuta é um aspecto essencial na educação. No entanto, para que esta escuta realmente se concretize é essencial compreender a diversidade:

Aceitar e respeitar a diferença é uma dessas virtudes sem o que a escuta não se pode dar. Se discrimino o menino ou menina pobre, a menina ou o menino negro, o menino índio, a menina rica; se discrimino a mulher, a camponesa, a operária, não posso evidentemente escutá-las, e se não os escuto, não posso falar *com* elas, mas a elas, de *cima para baixo*. Sobretudo, me proíbo entendê-las. Se me sinto superior ao diferente, não importa quem seja, recuso *escutá-lo ou escutá-la*. O diferente não é o outro a merecer respeito, *é um isto ou aquilo*, destratável ou desprezível. Se a estrutura do meu pensamento é a única certa, irreprensível, não posso *escutar* quem pensa e elabora seu discurso de outra maneira que não a minha. Nem tampouco escuto quem fala ou escreve fora dos padrões da gramática dominante. E como estar aberto às formas de ser, de pensar, de valorar, consideradas por nós demasiado estranhas e exóticas, de outra cultura? (FREIRE, 2011, p.118)

A educação na diversidade³⁹ é por si constituída pelas diversas possibilidades

³⁹Trabalhamos com uma linha de pesquisa, no programa de pós-graduação em música da UFRJ, na qual utilizamos o termo educação musical na diversidade; em breve estaremos lançando um livro que descreve as bases desta concepção de educação musical que se contrapõe à educação musical inclusiva.

humanas de existência, envolvendo tanto o sofrimento psíquico e deficiências, como também as diferenças de crenças religiosas, de gênero, sexuais e étnicas. As características que não fazem parte da maioria da população descrevem também a natureza humana, e precisam ser escutadas a fim de que possamos criar espaços sociais genuinamente democráticos. Estas diferenças jamais podem ser vistas como uma distorção da normalidade, mas como a manifestação da complexa natureza humana. A fim de desenvolver uma metodologia eficiente de ensino com pessoas em sofrimento psíquico, precisamos nos distanciar do conceito de doença mental e buscar com estes alunos uma nova perspectiva de interação social que não seja baseada na “normalização” da pessoa e sim na afirmação de suas diferenças.

O grupo mencionado acima chama-se *Somos Um* e iniciou suas atividades no ano de 2009, com entrevistas com pacientes do Instituto de Psiquiatria que falaram sobre sua experiência com música. As entrevistas mostraram a dificuldade que tinham em se inserir em escolas de músicas ou em espaços musicais fora do hospital. Geralmente os entrevistados que tocavam algum instrumento eram autodidatas. Em 2012 nossos encontros eram realizados na Escola de Música da UFRJ; queríamos perceber a experiência de uma atividade que ocorria fora dos muros do hospital. Permanecemos neste espaço por dois anos consecutivos e, devido a reformas no local, precisamos buscar outro espaço para a realização de nossos encontros. Desta forma, a partir de 2014, passamos a nos encontrar no Instituto de Psiquiatria onde permanecemos até hoje.

Em nosso trabalho, desenvolvemos uma pedagogia baseada nas ideias de Paulo Freire, na qual deixamos que os alunos tragam aquilo que desejam trabalhar em aula. O grupo compartilha a direção do trabalho junto com os professores que buscam estratégias e técnicas musicais para realizar o que é almejado pelo grupo. Com isso, após discussão sobre os temas para o semestre, transformamos poemas em música, misturamos música com teatro, criamos paródias, ensaiamos músicas da MPB que expressem conteúdos relevantes à realidade na qual vivem, isto é, construímos nosso programa a partir daquilo que os alunos trazem.

Assim, buscamos estimular uma participação ativa de cada aluno. No entanto, é muito comum nossos alunos perceberem qualquer dificuldade no processo de ensino e aprendizagem como resultado de sua doença: “Sabe professora, a gente que tem

problema psiquiátrico...”, “A doença está me impedindo...”. Procuramos redirecionar esta questão, transferindo a dificuldade para o aqui-e-agora, identificando-a e descrevendo-a exatamente e buscando no grupo a solução para o problema apresentado. Por exemplo, o aluno apresenta dificuldade na realização de um ritmo que antes conseguia fazer e atribui esta dificuldade a sua doença. Pedimos que ele esqueça a ideia da doença como causa e pense apenas na dificuldade refletindo junto ao grupo sobre uma forma de solucioná-la (por exemplo: ter outra pessoa do grupo tocando junto o mesmo ritmo ou estudando o ritmo de uma nova forma). Desta maneira criamos um novo contexto para situações que podem, ou não, estar relacionada à doença incentivando os alunos a perceberem e se relacionarem com suas dificuldades de forma ativa e não resignados tendo a “doença” como algo que os impedem de realizações ou de serem autônomos.

Acreditamos que o trabalho com a criatividade desta população seja um caminho eficiente para realização da escuta do aluno e uma forma de conscientizar a sociedade sobre os preconceitos que os marginalizam. Achamos que o exercício de uma voz ativa, exercida nas aulas de música, possa se refletir também na vida de nossos alunos. Hargreaves, Miell e Macdonald (2004) afirmam que a música é uma atividade essencialmente social. Segundo os autores uma das funções sociais primordiais da música está no estabelecimento e desenvolvimento da identidade do indivíduo.

No entanto, ao se trabalhar com pessoas em sofrimento psíquico sabemos que uma identidade que reflita respeito e autoestima se estabelece apenas se o indivíduo encontrar possibilidades concretas de interação que não sejam permeadas pelo conceito de doença, de incapacidade ou de periculosidade. Percebemos em nosso trabalho realizado há cinco anos na UFRJ a eficiência desta concepção de ensino na qual os alunos se descobrem como indivíduos criativos e capazes. Eles adquirem assim uma postura ativa na realização do trabalho do grupo buscando também uma maior autonomia em sua própria vida. Por exemplo, se engajando no trabalho musical da igreja ou se matriculando em uma escola de música. É muito importante um movimento coletivo que inclua outros grupos marginalizados, isolados ou desfavorecidos.

Conseguimos assim, vislumbrar uma inclusão social que não seja feita pela

“padronização” ou “normalização” humana baseada em um modelo considerado ideal, mas sim na afirmação das muitas possibilidades de existência humana. A diversidade como entendemos não envolve apenas pessoas com algum diagnóstico, mas também toda diferença que de modo geral gera um estranhamento em um sistema educacional muito rígido e fechado.

A necessidade de repensar nosso sistema educacional não se resume apenas à dificuldade a qual pessoas, em sofrimento psíquico ou com algum tipo de deficiência vivenciam, mas a um grande grupo de alunos que não encontram ressonância entre seus interesses e anseios com aquilo que lhes é oferecido nas instituições de ensino. Daí observarmos um grande índice de insatisfação e evasão escolar: a escola brasileira não consegue acolher a pluralidade cultural de nossa população. O papel do educador é perceber e respeitar esta diversidade, adaptando ou criando, quando necessário, procedimentos pedagógicos que facilitem o processo ensino-aprendizagem, contribuindo assim para a formação de indivíduos que percebam a diversidade como manifestação e não distorção da natureza humana.

A educação musical em situações de isolamento social pode adquirir uma dimensão profunda de experiência humana; o indivíduo se (re)descobre como indivíduo com potencial, com criatividade e possibilidades humanas que são aniquiladas em seu processo de institucionalização ou de marginalização social. No entanto, é necessário um preparo para entender a complexidade da situação de vida destes indivíduos; a partir deste entendimento torna-se possível atuar com estes grupos em vulnerabilidade/risco social. Infelizmente, percebemos um precário preparo dos cursos de licenciatura em formar indivíduos familiarizados com questões tão complexas. O resultado disto é uma formação que herda a tradição de não lidar com a pessoa, mas sim com o estereótipo como já discutido anteriormente.

Acreditamos inclusive que o conceito de educação inclusiva ou especial pode se configurar como um processo “normalizador” e opressor que subtrai do indivíduo o direito de afirmar sua individualidade ou especificidade humana. Segundo Skliar (2006), “é possível afirmar que a “educação especial” não existe, mas sim uma invenção disciplinar, desordenada, heterogênea, criada pelas idéias e os conceitos vagos do “normal”, da “norma”, da “normalidade” (p.17). O processo de inserção social, como discutido por Kuenzer (2002), caracteriza-se por uma inclusão excludente,

no mais das vezes apoiada por um aparato legal ainda incapaz de garantir o respeito e o direito à diversidade social, cultural, econômica e política em nosso país. Fragilizados por uma inclusão mascarada, baseada em estereótipos (o “cego”, o “esquizofrênico”, o “deficiente físico”, o “gay”, etc.) a pessoa enfrenta dificuldades em se afirmar como indivíduo.

Este processo de desvalorização frequentemente ocorre na família, nas instituições de tratamento e educação que, de modo geral, ainda priorizam o olhar para a doença/deficiência e não para a saúde ou potencial do indivíduo não permitindo assim uma inclusão genuína. Conseqüentemente, com raras exceções, o sujeito internaliza esta condição de incapacidade e adere a seu papel social de desviante, deficiente, incapaz ou dependente. Apesar de movimentos sociais, conferências nacionais e internacionais e mudanças na legislação a favor da inclusão social, continuamos caminhando vagarosamente em direção à construção de uma sociedade mais igualitária e democrática.

McNiff (1992; 1989) discute o papel das Artes na cura: “em sua essência a ação assertiva da arte oferece uma alternativa para a resignação passiva, para a psicopatologia e para a disfunção pessoal.” (1981, p. 30). Neste sentido a música, assim como as outras artes, contribui com a construção de espaços sociais que possam acolher a diversidade humana. As artes podem facilitar a desconstrução de estigmas e de padrões desfavoráveis ao indivíduo promovendo a construção de uma cultura democrática que abarque a diversidade.

É importante mencionar que não falamos de uma arte para ser apreciada por um público ou distanciada do cotidiano da pessoa, mas sim de um processo criativo construído através das artes que permite à pessoa estar em contato com os constantes movimentos de sua complexa natureza. Esta arte do cotidiano permite ao artista tanto uma escuta interna sobre aquilo que precisa de atenção e transformação como uma interação de seu processo criativo com outras pessoas, despertando assim um diálogo com a vida externa. Este conceito de arte, utilizado por McNiff (2004) é a base para a educação musical na diversidade.

Referências

- AMARANTE, Paulo D. Saúde Mental e Atenção Psicossocial. 3 ed. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, 2011.
- FOUCAULT, Michel. A história da loucura na Idade Clássica. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- FREIRE, Paulo. Educação e mudança. 25ª edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- _____. Pedagogia do Oprimido. (ed. especial) Rio de Janeiro, RJ: Nova Fronteira, 2012.
- _____. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- HARGREAVES, David, Dorothy MIELL & Raymond, MACDONALD. 2004. "What are musical identities and why they are important?" In: Musical identities, organizado por David Hargreaves, Dorothy Miell e Raymond Macdonald, 1-20. Oxford: Oxford University Press, 2004.
- KUENZER, Acacia Z. Exclusão includente e inclusão excludente: a norma forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J. C. et al (Org.) Capitalismo, trabalho e educação. Campinas: Autores associados, 2002.
- PEREIRA, M. Representação da doença mental pela família do paciente. Interface-Comunicação, Saúde, Educação, v. 7, n.12, p.71-82, 2003.
- SKLIAR, Carlos. 2006. "A inclusão que é "nossa" e a diferença que é do "outro". In Educação e Inclusão: doze olhares sobre a educação inclusiva. Organizado por David Rodrigues, 16-34. São Paulo: Summus.
- VENTURINI, E. 2010. A Desinstitucionalização: limites e possibilidades. Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano, 20(1): 138-151.