

RESEARCH | PEER REVIEWED

Noções Musicais na Formação de Musicoterapeutas:

Análise dos Programas Acadêmicos, Universidade de Buenos Aires, Argentina

Juan Revuelta Berlanga ¹, Virginia Tosto ², María Florencia Vazquez ^{1*}

¹ Universidad Juan Agustín Maza, Argentina

² Universidad de Buenos Aires, Universidad Juan Agustín Maza, Argentina

* mtflorvazquez@gmail.com

Recebido 31 de março de 2025; Aceito 26 de agosto de 2025; Publicado 3 de novembro de 2025

Editor: Juan Pedro Zambonini

Revisores: Noelia Gerbaudo, Marcos Vidret

Resumo

Assim como no resto da América Latina, na Argentina os programas de formação em Musicoterapia parecem seguir diretrizes formuladas na Europa e nos Estados Unidos, nas quais predominam estratégias de ensino-aprendizagem concebidas a partir do Modelo Conservatório. Nossa equipe investigou as características desse modelo que estão presentes na formação acadêmica dos licenciados em musicoterapia que cursaram seus estudos na Universidade de Buenos Aires durante o ano de 2022. Por meio de um processo de pesquisa qualitativa, foram analisados (utilizando o Atlas.ti 8) os programas de todas as disciplinas, em todas as seções, exceto a de Referências. Os resultados mostraram que, na formação oferecida pela Universidade, a música é considerada uma modalidade expressiva, que a improvisação é a experiência musical mais valorizada pelos professores e que existe um forte interesse em analisar as produções sonoras, formal ou informalmente. Os instrumentos musicais mencionados com mais frequência são os de percussão e a voz. Os pensamentos decoloniais são críticos do modelo pedagógico do Conservatório, que circunscreve os processos de ensino-aprendizagem musical à leitura e à escrita, e privilegia neles a execução instrumental. Uma revisão crítica do atual plano de estudos à luz dos pensamentos decoloniais poderia contribuir para a construção de conhecimentos situados e permitiria trabalhar, no âmbito da carreira, sobre os efeitos da colonialidade na formação dos musicoterapeutas.

Palavras-chave: currículo; modelo conservatório; pensamentos decoloniais; musicoterapia

Comentário Editorial

Quais são as ideias sobre música transmitidas na formação acadêmica dos futuros musicoterapeutas? Quais aspectos dessa formação estão ligados aos modelos pedagógicos eurocêntricos e quais podem ser entendidos a partir de perspectivas descolonizantes? Consideramos fundamental a preocupação dos autores em nos alertar sobre a importância de visibilizar os lugares a partir dos quais os sujeitos e instituições envolvidos fazem suas afirmações e lhes atribuem valor. Eles nos dizem que, como formadores de musicoterapeutas na América Latina: “Podemos tornar explícito o lugar a partir do qual os conhecimentos são produzidos, sejam eles próprios ou aqueles aos quais recorreremos para elaborar nossas pesquisas e/ou os processos de formação nos quais intervimos. Podemos tornar explícito que a divisão entre música popular e acadêmica responde a preconceitos ligados ao local de origem das músicas; podemos incluir nos repertórios de nossas disciplinas as músicas dos povos originários, as músicas folclóricas, populares e urbanas. Podemos reconhecer os processos de ‘branqueamento’ dessas músicas no afã de fazê-las entrar nos circuitos acadêmicos.”

Introdução

A musicoterapia é uma disciplina pertencente ao campo das ciências da saúde cujos objetivos se orientam para a promoção, prevenção, assistência e reabilitação, alcançados através da participação de indivíduos e/ou grupos de indivíduos em experiências sonoras e musicais, tanto expressivas como receptivas. Os musicoterapeutas são profissionais que, por meio de procedimentos específicos, avaliam o bem-estar emocional, a saúde física, a interação social, as habilidades comunicacionais e/ou as capacidades cognitivas das pessoas, com o objetivo de elaborar estratégias terapêuticas para os problemas que as afetam (ASAM, 2016).

Na Argentina, o curso de Musicoterapia é um curso de graduação, ministrado em seis universidades: uma pública (Universidade de Buenos Aires) e cinco privadas (Universidade do Salvador, Universidade Aberta Interamericana, Universidade Maimónides, Universidade Juan Agustín Maza e Universidade de Ciências Sociais e Empresariais). A formação é de caráter interdisciplinar e abrange as áreas da medicina, psicologia e música.

As experiências musicais, ou seja, as experiências através das quais as pessoas se envolvem na prática musical, são os recursos privilegiados através dos quais os musicoterapeutas desempenham seu trabalho como profissionais de saúde (Bruscia, 2007). Compreende-se, então, a importância de que sua formação inclua, de forma central, conteúdos relacionados à noção de música, as ontologias que lhe são atribuídas e os tipos de experiências musicais que fazem parte do bagagem instrumental com que os musicoterapeutas devem contar para realizar sua tarefa em diferentes áreas de aplicação.

Assim como no resto da América Latina, na Argentina os programas de formação dos que cursam as diferentes carreiras relacionadas à música parecem seguir diretrizes formuladas na Europa e nos Estados Unidos, nas quais prevalecem estratégias de ensino-aprendizagem concebidas a partir do Modelo Conservatório (Holguín Tovar e Shifres, 2015; Shifres e Burcet, 2013; Shifres e Gonnet, 2015). Baseado nos ideais do Iluminismo europeu, esse modelo pedagógico:

- a. Limita a música ao que está escrito na partitura. Como consequência, a música se torna um texto, codificado pelo compositor e decodificado pelo intérprete. A partitura, como suporte material do sistema notacional, seleciona os aspectos relevantes das obras que merecem ser conservados, como, por exemplo, a melodia e o ritmo.
- b. Estabelece uma distinção entre o musical (o que está escrito na partitura) e o

- extramusical.
- c. c. Entende que os conhecimentos musicais se articulam em termos proposicionais e deixa de fora aquilo que não pode ser representado pelo sistema notacional.
 - d. Privilegia a individualidade do processo de ensino-aprendizagem musical.
 - e. Implementa tecnologias para o ensino de habilidades específicas: solfejo, programas de treinamento de percepção auditiva, manuais de exercícios para alcançar altos níveis de destreza na execução de um instrumento musical.
 - f. Separa os artistas (músicos, ativos) de seu público (ouvintes, receptivos), estabelecendo uma divisão de papéis entre compositores, intérpretes e ouvintes. Os músicos são aqueles indivíduos especializados, que podem articular sons musicais a partir do desenvolvimento de técnicas específicas de execução, aprendidas por meio de métodos particulares. É lhes exigida a participação em experiências musicais por meio de instruções derivadas das partituras ou de consignas dadas nos termos das categorias teóricas que se desprendem do sistema de notação musical. Os ouvintes, por outro lado, são os sujeitos que se situam no lado extramusical das experiências e são valorizados por sua receptividade à música.
 - g. Ensina a identificar e classificar o que deve ser percebido através da audição.
 - h. Propõe que os alunos coloquem em prática estratégias cognitivas de reconhecimento, decomposição, descrição e análise dos elementos constitutivos da música: harmonia, contraponto, linguagem musical, audioperceptiva, entre outros tópicos.
 - i. Descreve a música por meio de categorias derivadas da linguagem, que privilegiam o papel da notação. As descrições perceptivas são consideradas irrefletidas, inconscientes, anedóticas, inválidas e extramusicais. As descrições musicais acadêmicas, válidas, são aquelas que são feitas a partir de uma abordagem estruturalista das obras e que buscam construir um padrão aplicável a outras obras.
 - j. Sustenta a divisão entre música acadêmica e música popular, caracterizadas dessa forma com base em seu local de origem. Tal distinção não é neutra: a música popular é desvalorizada em relação à música produzida nas universidades e conservatórios.
 - k. Gera cânones, com a pretensão de que sejam reconhecidos como universais, com seus respectivos critérios de validade para repertórios, compositores, etc.

Em outras palavras, os pressupostos que fundamentam esse modelo pedagógico são, no nível ontológico, que a música é um fenômeno dividido: é um objeto (audível, para ser contemplado) e é uma ideia (pensável, suscetível de ser submetida a operações lógicas). No nível epistemológico, os conhecimentos que são construídos seguindo suas propostas devem possuir objetividade, cientificidade, neutralidade avaliativa e universalidade.

A Formação em Musicoterapia

Na Argentina, a Universidade de Buenos Aires é a única universidade pública que oferece formação gratuita e de acesso irrestrito para aqueles que desejam obter o título de Licenciados em Musicoterapia (Chuchuy, 2023). Seus alunos vêm de diferentes províncias e grande parte retorna aos seus locais de origem após concluir os estudos para começar a exercer a profissão. É por isso que a formação recebida na universidade pública exerce um impacto considerável sobre o tipo de exercício profissional da Musicoterapia que é realizado em todo o país.

Como as heranças coloniais se refletem no perfil do graduado do curso de Licenciatura em Musicoterapia oferecido pela Universidade de Buenos Aires? De que maneiras os

programas das disciplinas consideram as músicas folclóricas, populares e dos povos originários atuais?

Nas publicações que abordam a problemática da formação em Musicoterapia na Argentina, não foram encontrados trabalhos que tratem dessas questões, embora sejam reconhecidas preocupações em torno da dependência acadêmica da disciplina (Tosto e Díaz Abrahan, 2022). Gostaríamos de mencionar, reconhecendo-os também como antecedentes de nosso trabalho de pesquisa, que alguns estudantes manifestaram sua preocupação com a formação recebida na universidade e elaboraram suas teses e trabalhos finais refletindo sobre isso.

Uma revisão preliminar do plano de estudos, que realizamos como membros da comunidade acadêmica disciplinar, permitiu-nos observar que a orientação dos processos de ensino-aprendizagem dos alunos do curso de Licenciatura em Musicoterapia da Universidade de Buenos Aires em relação à música seguia apenas parcialmente as propostas do Modelo Conservatório. Ao contrário do que acontecia com a formação dos músicos, os musicoterapeutas pareciam contar em sua formação com uma ideia ampliada da noção de música. Esse fato nos levou a supor que eles poderiam se mostrar mais abertos a pensar em termos de experiências musicais (as diferentes maneiras pelas quais as pessoas se relacionam com a música e se relacionam entre si a partir da música) do que em termos de música (entendida como uma obra de arte ou como um texto). De fato, sabíamos que os musicoterapeutas chamam de música as expressões sonoras de seus pacientes, que geralmente estão muito distantes do que os músicos formados pelo Modelo Conservatório consideram como tal.

As implicações de adicionar “experiência” a “música” são sutis, mas importantes. Isso significa que não apenas a música (um objeto externo ao cliente) é considerada um agente da terapia, mas também a experiência do cliente com a música (a interação entre a pessoa, o processo, o produto e o contexto). Assim, a tarefa do musicoterapeuta é mais do que prescrever e administrar a música mais apropriada; também implica moldar a experiência do cliente com essa música. (Bruscia, 2007, p. 91)

Perguntamo-nos, então, quais são as características do Modelo Conservatório que poderiam ser encontradas nos programas das disciplinas do curso de Licenciatura em Musicoterapia da Universidade de Buenos Aires, Argentina. Acima de tudo, estávamos interessados em saber quais são as ideias sobre música propostas na formação dos musicoterapeutas ou, em outras palavras, que tipo de entidade eles chamam de música e que experiências consideram musicais.

Método

Coleta de Dados

Com o objetivo de responder a essas perguntas, foram analisados os programas de todas as disciplinas do curso de Licenciatura em Musicoterapia da Universidade de Buenos Aires, vigentes durante o ano de 2022. Os programas são de acesso público e estão disponíveis para download no site do curso.

O curso possui um plano de estudos com 35 disciplinas semestrais, normalmente cursadas em um período de 4 anos, um Curso de Formação Musical obrigatório para ingresso, dois módulos de idioma (inglês ou francês) e exige a elaboração de um trabalho final de graduação. Foi levado em consideração o texto de cada programa em todas as suas seções (exceto a de Referências).

Análise de Dados

Realizamos a análise dos textos sob duas modalidades, utilizando o software Atlas.ti 8. Em primeiro lugar, seguimos uma estratégia de análise de conteúdo, ou seja, construímos os dados quantitativos a partir de uma codificação prévia, elaborando um esquema de classificação para as informações (categorias, códigos, palavras-chave, citações). Como resultado, pudemos identificar com que frequência cada uma das categorias estava presente. Em segundo lugar, seguimos uma estratégia de análise qualitativa descritiva, ou seja, a partir dos dados numéricos, procuramos caracterizar as relações entre as categorias e elaborar significados para elas, interpretando-as (Penalva Verdú et al., 2015).

Primeira tapa: Análise de conteúdo

1. Criação de categorias:

Neste caso, o termo categoria abrange nossas questões centrais, relacionadas com os conteúdos da formação dos musicoterapeutas: isto é, quais ontologias são propostas para a música e quais experiências musicais são ensinadas. A partir delas, nos interessava saber quais são os instrumentos musicais e os repertórios levados em consideração pelos professores e, especialmente, qual participação nas experiências musicais é solicitada aos alunos, entendendo essas experiências como atividade de aprendizagem.

- 1.a. Ontologias da música: o termo ontologia refere-se ao tipo de entidade que se considera ser a música (Mekalonyté, 2022). Em princípio, as ontologias que correspondem ao Modelo pedagógico do Conservatório são as da música como obra de arte, como texto e como discurso. As que supúnhamos que estariam presentes nos programas das disciplinas do curso de graduação em Musicoterapia, além das mencionadas, são as da modalidade expressiva e do domínio cognitivo.
- 1.b. Experiências musicais: Kenneth Bruscia (2007) postula quatro tipos de experiências musicais: audição, composição, improvisação e interpretação. Na formação dos musicoterapeutas, essas experiências são propostas como conteúdo, ou seja, são estudadas com base no reconhecimento de que

Cada tipo de experiência envolve um conjunto diferente de comportamentos sensório-motores, cada uma requer diferentes tipos de habilidades perceptivas e cognitivas, evoca diferentes emoções e envolve diferentes processos interpessoais. Por causa disso, cada experiência possui suas próprias aplicações e seu potencial terapêutico particular. (p. 97)

Em consonância com essas duas questões centrais, formulamos outras três, focando-nos desta vez nas atividades de aprendizagem exigidas dos alunos.

- 1.c. Participação do aluno nas experiências musicais: Por nosso conhecimento pessoal, sabíamos que uma parte importante da formação dos musicoterapeutas se concretiza a partir da prática musical, seja individualmente ou em grupo, e da reflexão sobre ela. O que queríamos saber era o que era exigido dos alunos, em termos experienciais, em cada uma das propostas pedagógicas.
- 1.d. Repertório: Estávamos interessados em saber quais músicas estão presentes na formação dos musicoterapeutas e, acima de tudo, se as músicas populares, folclóricas e dos povos originários estavam incluídas nos programas das disciplinas.
- 1.e. Instrumentos musicais: Neste caso, sabíamos da utilização do violão e do piano, dos instrumentos de sopro e de percussão. Nossa pergunta era se, além deles, a utilização de novas tecnologias para fazer música havia entrado no curso.

2. Em cada uma das categorias foram definidos códigos, cujos nomes identificam os aspectos que, como pesquisadores, reconhecemos como centrais nelas.

Tabela 1. Definição de códigos para a categoria Ontologias da música.

Categoria	Código	Definição
Ontologias da música	Domínio cognitivo	A música envolve processos cognitivos complexos, fruto da evolução da espécie, baseados no processamento de informações pelo sistema nervoso em geral e pelo cérebro em particular. A música é estudada em relação ao desempenho dos indivíduos em diferentes funções cognitivas (percepção, atenção, memória, coordenação motora, etc.).
	Discurso	A música carrega significados que, por vezes, são considerados intrínsecos, ou seja, que dependem das relações que podem ser estabelecidas entre os diferentes componentes da estrutura musical, sem qualquer tipo de ligação com elementos não estruturais; ou extrínsecos, ou seja, o significado musical não pode ser compreendido fora de suas ligações sociais e culturais (Shifres e Burcet, 2013).
	Linguagem	A música é constituída por sons e silêncios de diferente duração, tom, intensidade e timbre, que se combinam a partir de regras gramaticais. Ritmo, melodia e harmonia são formados a partir delas (Shifres e Burcet, 2013).
	Modalidade expressiva	A música é um modo expressivo culturalmente organizado (Malloch e Trevarthen, 2009) e a musicalidade pode ser entendida como o modo idiossincrático de realizar a música na ação, representando a subjetividade por meio de formas socializadas mais ou menos convencionalizadas e compartilhadas de realizar tal ação (Gomila, 2010).
	Obra de arte	A música é considerada uma das belas artes e as obras musicais, um objeto estético. A obra musical destina-se à contemplação auditiva dos ouvintes, que podem desfrutar do trabalho dos compositores graças ao talento dos intérpretes. Compositores, intérpretes e ouvintes compõem o circuito da música, com lugares de hierarquia diferente nele, de acordo com sua participação na criação da obra (Holguín Tovar e Shifres, 2015).

Tabela 2. Definição de códigos para a categoria Experiências musicais.

Categoria	Código	Definição
Experiências musicais	Audição	O sujeito ouve música e responde a ela. Música, neste caso, é aquilo abrangido pelas demais experiências musicais (Bruscia, 2007).

Categoria	Código	Definição
	Composição	O sujeito cria música. A música abrange canções, melodias, ritmos, letras, peças instrumentais, etc. (Bruscia, 2007).
	Improvisação	O sujeito cria música espontaneamente. Música abrange melodia, ritmo, canção, letras ou peças instrumentais (Bruscia, 2007).
	Interpretação	O sujeito aprende ou executa música previamente composta ou reproduz qualquer forma musical que se apresente como modelo (Bruscia, 2007).

Tabela 3. Definição de códigos para a categoria Participação do aluno nas experiências musicais.

Categoria	Código	Definição
Participação do aluno nas experiências musicais	Ouvir música	O sujeito ouve música e responde à experiência silenciosamente, verbalmente ou de outra forma. Pode tratar-se de música improvisada, composições específicas do processo musicoterapêutico ou gravações musicais comerciais (Wigram, 2007).
	Tocar instrumentos musicais	Habilidade para tocar instrumentos musicais com considerável qualidade de execução e compreensão interpretativa (Bruscia, 2007).
	Cantar	Reprodução vocal de materiais musicais estruturados ou não estruturados. Pode incluir vocalizar, cantar lendo partituras, cantar canções ou composições vocais, imitar com a voz e cantar canções gravadas em uníssono (Bruscia, 2007).
	Compor	Escrever canções, letras, peças instrumentais ou criar algum tipo de produto musical, como vídeos ou gravações de áudio (Bruscia, 2007).
	Analisar músicas	Esforço para compreender e sentir as relações e significados intrínsecos da música. Requer uma série de processos cognitivos, como prestar atenção, perceber, atender, memorizar, discriminar, avaliar, etc. (Bruscia, 2007).
	Ler e escrever partituras	Utilização das categorias de notação musical (melodia, ritmo, outras) para a compreensão e/ou transcrição da música percebida auditivamente, fixando-a num tipo particular de textos, as partituras (Shifres e Gonnet, 2015).
	Dançar	Capacidade de se expressar através do movimento e da dança (Bruscia, 2007).
	Improvisar	Criar música espontaneamente, individualmente ou em grupo, em tempo real, sem se ajustar a uma partitura. Pode ser feito seguindo diretrizes gerais ou de forma

Categoria	Código	Definição
		completamente livre (Bruscia, 1999).

Tabela 4. Definição de códigos para a categoria Repertório.

Categoria	Código	Definição
Repertório	Músicas tradicionais	Expressões artísticas fortemente associadas a uma cultura ou paisagem específica. Sua interpretação transmite os valores da comunidade que representa (Latham, 2008).
	Músicas dos povos originários	Músicas das comunidades indígenas, transmitidas através da tradição oral, cumprem diversas funções nas atividades comunitárias: marcam os ciclos da natureza, fazem parte de rituais de cura, etc.
	Músicas do mundo global	World music refere-se às músicas locais que combinam características musicais, muitas vezes indígenas, com os principais gêneros da indústria musical transnacional contemporânea, mas que, embora tenham distribuição mundial, são associadas a grupos minoritários e países pequenos ou em vias de desenvolvimento industrial (Latham, 2008, p. 1622).

Tabela 5. Definition of codes for the category Musical instruments.

Categoria	Código	Definição
Instrumentos musicais	De sopro	Produzem som através da vibração do ar que entra no seu corpo através do bocal (Pérez de Arce e Gili, 2013).
	De cordas	Instrumentos que produzem som através de uma ou várias cordas situadas no corpo do instrumento. Podem ser de cordas dedilhadas, friccionadas ou percussivas (Pérez de Arce e Gili, 2013).
	De percussão	Idiofones: é o próprio corpo do instrumento que produz o som. Membranófonos: precisam de uma membrana tensionada para soar e fazem isso através da vibração produzida nessa área pelo golpe de uma baqueta (Pérez de Arce e Gili, 2013).
	Autóctones	Instrumentos musicais que a população rural Argentina—aborígene, mestiça, crioula—herdou de seus antepassados e utiliza até hoje (Vega, 1946).
	Voz	Considerada um instrumento de sopro, com um compromisso corporal íntimo por parte do intérprete (Alessandrini e Sanguinetti, 2014).

3. A cada uma das categorias foram atribuídas palavras-chave, com o objetivo de que estas fossem indicadores textuais. Utilizando a ferramenta Autocodificação do software, foi realizada uma primeira codificação.

Tabela 6. Indicadores textuais.

Categoria	Código	Indicadores textuais (Palavras-chave)
Ontologias da música	Domínio cognitivo	processamento, estimulação cognitiva, cerebral, funções cognitivas, evolução
	Discurso	significado, sentido, metáfora, analogia, representação
	Linguagem	som, silêncio, duração, tom, intensidade, timbre, ritmo, melodia, harmonia
	Modalidade expressiva	musicalidade, comunicação, expressão, identidade
	Obra de arte	obra, compositor, intérprete, ouvinte, estética, repertório, estilo
Experiências musicais	Audição	audição, receptiva, receptivas
	Composição	composição
	Improvisação	improvisação
	Interpretação	recreação, interpretação
Participação do aluno nas experiências musicais	Analisar músicas	analisar, compreender, análise, compreensão, audioperceptiva, identificar, reconhecer
	Cantar	cantar, vocalizar, vocal
	Compor	escrever, compor
	Dançar	movimento, dança, dançar, corpo
	Tocar instrumentos musicais	tocar, executar, execução instrumental, instrumentista, técnica
	Ouvir música	ouvir
	Improvisar	improvisar
	Ler e escrever partituras	ler, escrever, notação, partitura, partituras, leitura e escrita musical
Repertório	Músicas dos povos originários	Andina, nativa, americana, étnica, afro
	Músicas do mundo global	rock, pop, new age, eletrônica, jazz
	Músicas tradicionais	folclore, cumbia, zamba, chacarera, carnavalito, tango, popular
Instrumentos musicais	De sopro	flauta, sopro
	De cordas	guitarra, piano, cordas

Categoria	Código	Indicadores textuais (Palavras-chave)
	De percussão	bombo, pratos, percussão
	Instrumentos autóctones	pinkullo, quena, charango, sikus, kultrún
	Voz	voz

4. Obtenção de dados quantitativos. Detectamos a amplitude da presença (enraizamento) de cada uma das categorias nos programas das disciplinas seguindo dois procedimentos, que realizamos de forma sequencial. Após aplicar a função de autocodificação oferecida pelo software, fizemos uma leitura de cada um dos documentos, revisando detalhadamente cada uma das citações com o objetivo de corrigir imprecisões e erros.

Resultados

Análise Quantitativa

Tabela 7 mostra os resultados obtidos após a análise de conteúdo com os dados quantitativos a partir da codificação prévia (etapa 1).

Tabela 7. Enraizamento detalhado por categorias e códigos.

Categoria	Código	Enraizamento
Ontologias da música	Discurso	15
	Obra de arte	48
	Domínio cognitivo	50
	Linguagem	59
	Modalidade expressiva	76
Categoria	Código	Enraizamento
Experiências musicais	Audição	12
	Composição	14
	Interpretação	20
	Improvisação	64
Categoria	Código	Enraizamento
Participação do aluno nas experiências musicais	Composição	9
	Dançar	11
	Ouvir música	13
	Cantar	22
	Ler e escrever partituras	23
	Improvisar	33
	Tocar instrumentos musicais	41

Categoria	Código	Enraizamento
	Analisar músicas	93
Categoria	Código	Enraizamento
Repertório	Músicas dos povos originários	0
	Músicas do mundo global	4
	Músicas tradicionais	10
Categoria	Código	Enraizamento
Instrumentos musicais	Instrumentos de cordas	4
	Instrumentos autóctones	6
	Instrumentos de sopro	7
	Instrumentos de percussão	29
	Voz	45

Análise Qualitativa

Os dados apontam para a presença de orientações propostas para os processos de ensino-aprendizagem do plano de estudos que seguem apenas parcialmente as estabelecidas pelo Modelo Conservatório. A ideia de considerar a música como uma linguagem e sustentar que os conhecimentos musicais se constroem em termos proposicionais é, talvez, a expressão por excelência da pedagogia musical tradicional. As disciplinas que apresentam essa proposta com mais ênfase são Audioperceptiva Aplicada II, Oficina de Guitarra e Seminário de Tecnologia e Informática aplicada à Musicoterapia. No entanto, na formação dos musicoterapeutas, grande parte dos programas (21 de 36, 58,3%) destaca o poder expressivo da música e sua capacidade de representar não apenas um sujeito, mas também uma comunidade; ou seja, a música aparece fortemente ligada aos processos identitários subjetivos e sociais (Shifres e Gonnet, 2015). A noção de musicalidade humana e suas elaborações posteriores (Malloch e Trevarthen, 2009; Tropea et al., 2014) propõem o caráter universal das expressões musicais ou, em outras palavras, da capacidade humana de fazer música. Essa capacidade é explicada, às vezes, a partir de teorias que apresentam a música como um domínio cognitivo, como ocorre em Prática Profissional, Módulo I (área Emergente), Neurofisiopatologia, Neuropsicopatologia e Audioperceptiva Aplicada I.

No que diz respeito às experiências musicais consideradas como conteúdo dos processos de ensino e aprendizagem, a experiência musical da improvisação prevalece amplamente sobre as demais, a tal ponto que há uma disciplina destinada especificamente ao estudo das capacidades, habilidades e técnicas necessárias para sua implementação. No Grupo de Improvisação em Musicoterapia, a tarefa mais solicitada aos alunos é a de Analisar músicas, exigindo que eles coloquem em prática estratégias cognitivas de discriminação dos elementos constitutivos da música e de reconhecimento das relações existentes entre eles.

A atividade de analisar músicas é seguida pela de tocar instrumentos musicais e pela de improvisar. Essa tríade, improvisar por meio da execução instrumental e depois analisar a produção sonora, própria ou alheia, é a proposta pedagógica mais enunciada nos programas das disciplinas. Em algumas disciplinas, a atividade analítica se desenvolve em relação às obras musicais e aos contextos sócio-históricos e culturais em que elas são produzidas.

As músicas tradicionais, sobretudo o tango, compõem a maior parte do repertório proposto pelos professores. Eles fazem isso, em sua maioria, atendendo aos aspectos interpretativos e técnicos dos gêneros, embora às vezes também incluam os contextos

históricos e sociopolíticos representados por eles. Para a interpretação do repertório, o instrumento mais considerado pelos professores é a voz.

Cantar o repertório de músicas tradicionais e populares, acompanhado por instrumentos harmônicos (guitarra) ou de percussão, é, às vezes, uma atividade de ensino-aprendizagem que não está explicitamente consignada nos programas, mas que se depreende da leitura global dos mesmos. Também não encontramos menções explícitas ao uso de tecnologias para fazer música, embora saibamos que elas são frequentemente utilizadas por musicoterapeutas em suas práticas profissionais.

Para finalizar a análise, nos detivemos no programa de ingresso na carreira, revisando seus pressupostos subjacentes. Descobrimos que sua proposta se baseia em considerar a música como uma linguagem codificada em uma partitura e as obras musicais como textos a serem decodificados através da execução de instrumentos musicais (incluindo entre eles a voz humana). No entanto, essa não é a ideia de música que prevalece na formação. Os musicoterapeutas têm que aprender, ao longo da carreira, que a música é uma modalidade expressiva, que representa os indivíduos e também as sociedades, e que é um modo básico de comunicação, culturalmente organizado. Esse aprendizado parece ocorrer de forma transversal, mas também implícita.

Discussão

No campo da educação musical, o Modelo Conservatório representa a sobrevivência das formas coloniais de conhecimento sobre música. Para esse modelo, a música é aquilo que a teoria define antecipadamente e é também um fenômeno dividido: por um lado, é um objeto (audível, para ser contemplado) e, por outro, é uma ideia (pensável, suscetível de ser submetida a operações lógicas). Os processos de ensino e aprendizagem consistentes com essa ontologia são definidos por seu caráter descorporificado e descontextualizado. Pilar Holguín Tovar (2017) explora a noção de Hibrys do ponto zero proposta por Santiago Castro-Gómez (2007), para compreender a partir dela o posicionamento daqueles que promovem esse modelo pedagógico e os conhecimentos que nele são transmitidos, os quais devem possuir objetividade, cientificidade, neutralidade valorativa e universalidade.

Os questionamentos que o Modelo Conservatório recebe derivam da compreensão de que a música é uma experiência multidimensional (corporificada, afetiva, social, cultural) e não apenas uma obra de arte ou um texto a ser codificado e decodificado (Burchett, 2021). Para Shifres e Rosabal-Coto (2017):

Trata-se de coletar, visibilizar e vivificar as experiências que, tanto na cultura quanto especificamente na educação musical, têm a capacidade, ainda que inicial e fragmentada, de contribuir para a transformação social a partir de um paradigma descolonial. Nesse sentido, segundo Santos (2014), quanto mais alternativas encontrarmos, mais evidente se tornará o fato de que existem cada vez mais alternativas, alertando-nos de que a educação musical hegemônica, com suas suposições, sua epistemologia e sua pretensão cientificista de conhecimento legítimo, é uma entre muitas e diversas formações musicais que clamam urgentemente por uma coexistência harmoniosa para deixar de ser sufocadas pelas forças globalizadoras. (p.87)

Na proposta de valorização das formas pessoais e coletivas de fazer música, na não sujeição à partitura que decorre do privilégio concedido à improvisação, na inclusão da dança e do movimento como parte das experiências musicais, a formação dos musicoterapeutas coincide com as intenções das perspectivas descoloniais.

Como membros da comunidade profissional e acadêmica da Musicoterapia, nos perguntamos se não seria oportuno reabrir o debate sobre a formação musical dos futuros colegas. Que conhecimentos e práticas musicais os musicoterapeutas possuem? Que

músicas precisam conhecer e saber tocar para poder projetar e implementar experiências musicais destinadas aos pacientes/beneficiários de suas abordagens terapêuticas? Como avaliam essas músicas em relação às que costumam aprender no modelo conservatório?

Com o objetivo de contribuir para este debate, compartilhamos nossas reflexões sobre os processos de ensino e aprendizagem dos conhecimentos e práticas musicoterapêuticas em termos de uma perspectiva decolonial e, a seguir, apresentamos práticas pedagógicas em consonância com elas.

1. Receber criticamente a produção acadêmica elaborada a partir de uma matriz eurocêntrica. Alertar sobre a importância de visibilizar os lugares a partir dos quais os sujeitos/instituições fazem suas declarações.

Podemos tornar explícito o lugar a partir do qual os conhecimentos são produzidos, sejam eles próprios ou aqueles aos quais recorreremos para elaborar nossas pesquisas e/ou os processos de formação nos quais intervimos. Podemos tornar explícito que a divisão entre música popular e acadêmica responde a preconceitos ligados ao local de origem das músicas; podemos incluir nos repertórios de nossas disciplinas as músicas dos povos originários, as músicas folclóricas, populares e urbanas. Podemos reconhecer os processos de “branqueamento” dessas músicas no afã de fazê-las entrar nos circuitos acadêmicos.

2. Sinalizar que a teoria musical, consolidada na Europa da modernidade, elaborada para dar lugar às sonoridades dos instrumentos musicais dessas coordenadas espaciais e temporais, não explica todas as práticas musicais, nem as tradicionais nem as atuais.

Podemos valorizar outras formas de compreensão musical que reconheçam o que nos acontece quando fazemos música (como ouvintes, intérpretes, compositores), sem medo de perder o critério de verdade que os conceitos teóricos proporcionam. Podemos integrar conhecimentos não musicais ou extramusicais à os conteúdos de nossas disciplinas, dando lugar aos aspectos corporeizados, históricos, sociais e culturais das experiências musicais.

3. Questionar a prevalência da ideia da música como obra de arte, destinada à contemplação auditiva dos ouvintes.

Podemos adotar uma perspectiva corpórea da percepção musical, incluindo nela os estados emocionais e as formas viscerais e gestuais de perceber e participar das experiências musicais.

4. Explorar estratégias para que a formalização da música não seja exclusivamente através da partitura.

Podemos valorizar os processos de ensino-aprendizagem musical baseados na imitação, que ocorrem ao fazer música com outras pessoas. Podemos reconhecer músicas que provêm da tradição oral, as quais encontram inúmeras limitações para seu registro na notação.

5. Sinalizar as limitações das estratégias cognitivas que caracterizam a análise musical: reconhecimento, decomposição e descrição da música por meio de seus elementos constitutivos.

Podemos habilitar estratégias de relacionamento e síntese, dando lugar a estudos musicais transdisciplinares, nos quais possam ser ensaiadas formas inclusivas e imaginativas de audição, narração e organização da música.

6. Investigar a partir de metodologias transculturais e transdisciplinares, que possibilitem a integração de conhecimentos não acadêmicos ao campo dos estudos musicais acadêmicos e vice-versa. Por que pensar que a integração de conhecimentos é unidirecional?

Podemos construir puentes entre los conocimientos utilizados por las personas para hacer música en sus comunidades y los conocimientos teóricos especializados, y vice-versa.

Se o Modelo Conservatório construiu uma classificação hegemônica do saber e do fazer música (Shifres e Rosabal-Coto, 2017), podemos pensar em levar adiante uma proposta contra-hegemônica, elaborada a partir de debates que abriguem ideias diversas e plurais sobre a música e as experiências musicais. Para isso, não se trata de deslegitimar repertórios, práticas instrumentais, gêneros, estilos ou formas de registrar a música; trata-se, antes, de valorizar e colocar em pé de igualdade as músicas, no plural. Essas outras músicas que são nossas, as que os pacientes trazem para as sessões, as que os estudantes levam para as universidades, as que tocam nas comunidades, falando em nosso nome.

Sobre os Autores

Juan Revuelta Berlanga: Licenciado em Musicoterapia. Trabalha e desenvolve suas práticas profissionais no âmbito docente, na área clínica e em dispositivos comunitários musicoterapêuticos.

Virginia Tosto: Licenciada em Musicoterapia. Doutoranda em Epistemologia e História da Ciência com uma pesquisa sobre Cognição Musical Corporificada. Desenvolve suas práticas profissionais na área do ensino e da supervisão. Membro da Associação Argentina de Musicoterapia. Integra a Comissão de Construção de Conhecimentos (Comitê Latino-Americano de Musicoterapia).

María Florencia Vazquez: Licenciada em Musicoterapia. Professora Superior de Música especializada em Produção Musical Didática. Diplomada em Saúde Comunitária. Atualmente, está cursando o Mestrado em Investigação e Assistência Sanitária. Trabalhou na área da saúde mental comunitária, como docente e na área da gestão universitária.

Referências

- Alessandrini, N., Sanguinetti, L., y Beltramone, C. (2014). Usos y conceptualizaciones de la voz en la música del siglo XX: Entre la investigación científica y la composición musical [Usos e conceituações da voz na música do século XX: Entre a investigação científica e a composição musical]. *Enseñar Música. Revista Panamericana de Investigación* (2)2. https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/57666/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Asociación Argentina de Musicoterapia. (2016). Material de difusión elaborado con motivo de los 50 años de la Asociación [Material de divulgação elaborado por ocasião dos 50 anos da Associação].
- Bruscia, K. (1999). *Modelos de improvisación en Musicoterapia [Modelos de improvisação em Musicoterapia]*. Agruparte.
- Bruscia, K. (2007). *Musicoterapia. Métodos y prácticas [Musicoterapia. Métodos e práticas]*. Editorial Pax México.
- Burcet, M. (2021). Violencia epistémica en la formación musical: La perspectiva del sujeto que aprende en la educación audioperceptiva [Violência epistêmica na formação musical: A perspectiva do sujeito que aprende na educação audioperceptiva]. *Clang*, 7,

- e017. <https://doi.org/10.24215/25249215e017>
- Castro-Gómez, S., y Grosfoguel, R. (eds.). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global [A virada decolonial. Reflexões para uma diversidade epistêmica além do capitalismo global]*. Siglo del Hombre Editores.
- Chuchuy, I. (2023). Musicoterapia en el ámbito público: Un recorrido histórico a partir de sus planes de estudio [Musicoterapia no âmbito público: Um percurso histórico a partir de seus planos de estudo]. *Intersecciones Psi. Revista Electrónica de la Facultad de Psicología de la UBA*, 13(46).
http://intersecciones.psi.uba.ar/index.php?option=com_magazine&func=show_editio&n&id=50:N%C3%BAmero%2046&Itemid=118
- de Souza Santos, B., y Meneses, P. (Eds.). (2014). *Epistemologías del sur (Perspectivas) [Epistemologias do sul (Perspectivas)]*. Akal.
- Gomila, A. (2010). Música y emoción. El problema de la expresión y la perspectiva de segunda persona [Música e emoção. O problema da expressão e a perspectiva da segunda pessoa]. *Significado y expresión en la música*, 193–216.
- Holguín Tovar, P. (2017). La música desde el Punto Cero. La colonialidad de la teoría y el análisis musical en la universidad [A música desde o Ponto Zero. A colonialidade da teoria e da análise musical na universidade]. *Revista Internacional de Educación Musical*, 5, 149–155.
<https://www.revistaeducacionmusical.org/index.php/rem1/article/view/136>
- Holguín Tovar, P., y Shifres, F. (2015). Escuchar música al sur del Rio Bravo: Desarrollo y formación del oído musical desde una perspectiva latinoamericana [Escuchar música al sur del Rio Bravo: Desenvolvimento e formação do ouvido musical a partir de uma perspectiva latino-americana]. *Calle 14*, 10(15), 40–53.
<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/52597>
- Latham, A. (2008). *Diccionario enciclopédico de la música [Dicionário enciclopédico da música]*. Fondo de cultura económica.
- Malloch, S., y Trevarthen, C. (2009). Musicality: Communicating the vitality and interests of life [Musicalidade: Comunicando a vitalidade e os interesses da vida]. *Communicative musicality: Exploring the basis of human companionship*, 1, 1–10.
- Mikalonytė, E. (2022). Intuitions in the ontology of musical works [Intuições na Ontologia das Obras Musicais]. *Review of philosophy and psychology*, 13(2), 455–474.
<https://doi.org/10.1007/s13164-021-00535-8>
- Penalva Verdú, C., Alaminos Chica, A., Francés García, F., y Santacreu Fernández, Ó. (2015). *La investigación cualitativa. Técnicas de investigación y análisis con Atlas.ti [A investigação qualitativa. Técnicas de investigação e análise com Atlas.ti]*. Pydlos.
- Pérez de Arce, J., y Gili, F. (2013). Clasificación Sachs-Hornbostel de instrumentos musicales: Una revisión y aplicación desde la perspectiva americana [Classificação Sachs-Hornbostel de instrumentos musicais: Uma revisão e aplicação da perspectiva americana]. *Revista Musical Chilena*, 67(219), p. 42–80.
<https://revistamusicalchilena.uchile.cl/index.php/RMCH/article/view/27905>
- Shifres, F., y Burcet, M. (Coord.). (2013). *Escuchar y pensar la música. Bases teóricas y metodológicas [Ouvir e pensar a música. Bases teóricas e metodológicas]*. Universidad Nacional de La Plata.
- Shifres, F., y Gonnet, D. (2015). Problematizando la herencia colonial en la educación musical [Problematizando a herança colonial na educação musical]. *Epistemos. Revista De Estudios En Música, Cognición y Cultura*, 3(2), 51–67.
<https://doi.org/10.21932/epistemos.3.2971.2>
- Shifres, F., y Rosabal-Coto, G. (2017). Hacia una educación musical decolonial en y

- desde Latinoamérica [Rumo a uma educação musical descolonial na e a partir da América Latina]. *Revista Internacional de Educación Musical*, 5, 85–90.
<https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.12967/RIEM-2017-5-p085-091>
- Tosto, V., y Díaz Abrahan, V. (2022). Relaciones de dependencia científico-académica de la Musicoterapia en Latinoamérica. Análisis de las publicaciones de acceso abierto [Relações de dependência científica-acadêmica da musicoterapia na América Latina. Análise das publicações de acesso aberto]. *RevID. Revista de Investigación y Disciplinas*, 6.
https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/223649/CONICET_Digital_Nro.af6aba75-8d45-45c0-8940-83380a9bf75b_B.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Tropea, A., Shifres, F., y Massarini, A. (2014). El origen de la musicalidad humana. Alcances y limitaciones de las explicaciones evolutivas [A origem da musicalidade humana. Alcances e limitações das explicações evolutivas]. En S. Español, *Psicología de la Música y del Desarrollo. Una exploración interdisciplinaria sobre la musicalidad humana* (pp. 217–260). Paidós.
- Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Licenciatura en Musicoterapia. Programas de las asignaturas impartidas durante el año 2022 [Programas das disciplinas ministradas durante o ano de 2022].
- Vega, C. (1946). *Los instrumentos musicales aborígenes y criollos de la Argentina* [Os instrumentos musicais aborígenes e crioulos da Argentina]. Centurión.
- Wigram, T., & Grocke, D. (2007). *Receptive methods in music therapy: Techniques and clinical applications for music therapy clinicians, educators and students* [Métodos receptivos em técnicas de musicoterapia e aplicações clínicas para profissionais, educadores e estudantes de musicoterapia]. Jessica Kingsley.