



Panorama das publicações sobre musicoterapia na Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical no período de 1972 a 2022*

Maria Helena Vieira, Ana Paula Loução Martins

m.helenavieira@ie.uminho.pt
apmartins@ie.uminho.pt

¹Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC)

²Instituto de Educação - Universidade do Minho, Portugal

Resumo:

O percurso da Musicoterapia portuguesa foi sendo registado nos Boletins e Revistas da APEM entre 1972 e 2022. Desde a sua génese nos anos 50 até hoje esse percurso não está ainda suficientemente estudado. Quais as suas metas e terrenos de ação? Quem pode ser musicoterapeuta certificado? Qual o futuro desta disciplina? O que separa a musicoterapia escolar de uma educação musical inclusiva? Estas perguntas presidiram à pesquisa, que se iniciou pela localização e análise, nos referidos Boletins e Revistas, dos artigos que abordam o tema da musicoterapia ou temas afins. Identificaram-se em 45 textos as categorias “musicoterapia”, “terminologia” e “contextos/ambientes”. Os resultados mostram uma

©2023 Maria Helena Vieira, Ana Paula Loução Martins. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

* Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT no âmbito dos projetos do CIEC - Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho com as referências UIDB/00317/2020 e UIDP/00317/2020.

Cofinanciado por:

UIDB/00317/2020
UIDP/00317/2020

FCT Fundação
para a Ciência
e a Tecnologia

publicação regular sobre o tema, com maior prevalência nos anos 80. Verifica-se que a disciplina foi seguindo as orientações internacionais e que os leitores foram sendo atualizados sobre conceitos, métodos, experiências, e ainda designações da população alvo e locais de atuação da musicoterapia. O futuro da Musicoterapia portuguesa emerge de uma evolução terminológica e de tendências simultâneas de focalização e fragmentação epistemológica projetadas laboralmente, ora na busca de especialização, ora na possibilidade de sub-especializações. Finalmente, identificou-se uma ambiguidade entre “musicoterapia” e “educação musical inclusiva”, e também a necessidade de mais investigação nesta área.

Palavras-chave: Musicoterapia, Educação Musical, Inclusão, Necessidades Educativas Especiais

1. Introdução

[...] uma cidade tem a sua origem, segundo creio, no facto de cada um de nós não ser auto-suficiente, mas sim necessitado de muita coisa. [...] - Assim, portanto, um homem toma outro para uma necessidade, e outro ainda para outra, e, como precisam de muita coisa, reúnem numa só habitação companheiros e ajudantes. - [...] Fundemos em imaginação uma cidade. Serão, ao que parece, as nossas necessidades que hão-de fundá-la. - [...] Existirá outra solução que não seja haver um que seja lavrador, outro pedreiro, outro tecelão? [...] – E agora? Deve cada um destes homens executar o seu trabalho próprio, para ser comum a todos? [...] – [...] Uma pessoa fará melhor em trabalhar sozinho em muitos ofícios, ou quando for só um a executar um? – Quando for só um a executar um.

Platão. A República, Livro II

A Associação Portuguesa de Educação Musical (APEM), sendo a associação profissional mais antiga e em atividade contínua que reúne músicos e profissionais do ensino da música em Portugal, tem sido uma fonte consistente de formação e também de inspiração para abrir novos caminhos: na música e nas suas diversas especializações, bem como no ensino e na investigação. A publicação do primeiro número do seu Boletim (assim era chamada a publicação periódica na altura), em Novembro de 1972 (em formato dactilografado e difundido em fotocópias) coincidiu com o início de uma grande movimentação social e política no país, que trouxe a divulgação de novas pedagogias em diversas áreas do saber, a criação das universidades novas, uma refrescante actividade editorial (da qual é exemplo a Fundação Gulbenkian, nomeadamente com a sua colecção de “Textos Clássicos” onde se insere a obra de Platão em epígrafe, também datada de 1972) e toda a abertura ao mundo que a revolução de Abril de 1974 proporcionou. Deixamos (ou começamos a deixar de estar) “orgulhosamente sós” para procurarmos acompanhar o mundo em todas as frentes políticas, socio-económicas, culturais e educacionais.

Percorrendo os diversos números da Revista da APEM, apercebemo-nos da existência de uma quantidade razoável de artigos direccionados para a área da musicoterapia e da música no contexto das necessidades educativas especiais. Depois de uma primeira análise e levantamento sistemático, foi possível compreender que aquele corpo de artigos, que abarcava um período aproximado de 50 anos, exigia uma reflexão informada e profissional de especialistas da área das Necessidades Educativas Especiais que pudesse dar um melhor enquadramento

aos conteúdos, designações disciplinares, natureza das actividades descritas e, em geral, que pudesse realizar um balanço global, internacionalmente enquadrado, sobre o que é que nós, os músicos, os profissionais do ensino da música e os musicoterapeutas portugueses retratados nas publicações da APEM, temos feito nesta área da musicoterapia. A mera recolha e ordenação dos artigos, o estabelecimento de critérios para a sua selecção, a observação da terminologia neles utilizada (“musicoterapia”, “música e necessidades educativas especiais”, “deficientes mentais”, “reeducação expressiva”, “reabilitação de paralisia”, “música e envolvimento”, “música e a criança instável”, “dançoterapia”, “interdisciplinaridade”, entre outros) sugeria que estávamos a lidar, talvez, com uma amálgama conceptual que carecia urgentemente de interpretação, de enquadramento nos movimentos internacionais, e de balanço teórico e prático da situação portuguesa.

Assim, foi feito um convite à Professora Ana Paula Loução Martins, do Departamento de Psicologia da Educação e Educação Especial do Instituto de Educação da Universidade do Minho, no sentido de realizarmos em conjunto uma primeira abordagem a este grupo de publicações, aproveitando a isenção do seu olhar “não músico” de uma profissional do campo da Educação Inclusiva, docente universitária, formadora de professores, e investigadora. Esta colaboração é particularmente pertinente, uma vez que temos partilhado tarefas lectivas no Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho, ciclo de estudos no qual existe uma Unidade Curricular que aborda temas relativos à Educação Inclusiva e às Necessidades Educativas Especiais. Neste momento de publicação deste artigo de síntese, fica a gratidão pela colaboração e fica também a expectativa deste trabalho poder vir a dar frutos de reflexão na formação de professores de música. O período de publicação dos artigos enquadrava-se nos 50 anos celebrados pela APEM no ano de 2022, pelo que o primeiro passo foi apresentar os primeiros resultados do estudo no XVI Encontro Nacional da APEM – 50 Anos: Passados, Presentes, Futuros que se realizou *online* a 27 de Outubro de 2022. Nesse momento foi partilhado um panorama geral sobre as tipologias de publicações sobre musicoterapia e áreas afins existentes na revista entre 1972 e 2022, foram apresentados os critérios de selecção dos artigos para este estudo, foram sublinhados os conceitos subjacentes, a terminologia e as abordagens predominantes e foi apontado um possível futuro para onde se poderá encaminhar esta área no país, com base nas orientações desta história de 50 anos.

O artigo que agora se publica é uma síntese final deste trabalho, que se apresenta modestamente como um balanço e um contributo reflexivos e como um convite para que um maior número de especialistas (da musicoterapia, da psicologia, da educação inclusiva e do ensino geral e especializado da música) possa dar continuidade ao trabalho e à investigação, a uma melhor compreensão dos terrenos disciplinares (terapia; educação; musicoterapia; educação musical inclusiva) e à continuação da procura de uma efectiva inclusão de todas as crianças nas actividades musicais escolares. As palavras de Platão em “A República” a abrir esta introdução (1972, 72-74) vieram à memória, precisamente, pelo seu apelo à

necessidade de especialização e de olhares profissionais, especializados e informados sobre os fenómenos e as áreas de saber e de competência que a sociedade contemporânea continua a exigir, e exige cada vez mais. Apesar da igualmente contemporânea tendência para a interdisciplinaridade, para a transdisciplinaridade e para as visões holísticas dos fenómenos, parece evidente a intemporalidade do valor (não incompatível e, pelo contrário, desejável) da especialização profissional, a necessidade de definir e distinguir os campos laborais da medicina e da educação, da terapia e da pedagogia e, para o que aqui muito nos interessa, da musicoterapia e da educação musical inclusiva, isto é, dos terapeutas e dos professores.

2. Breve apontamento sobre a musicoterapia em Portugal antes e depois da sua maior ligação à Associação Portuguesa de Educação Musical

Considerando os cerca de 50 anos de existência da Associação Portuguesa de Educação Musical e o seu papel no desenvolvimento da musicoterapia em Portugal (de alguma forma presente nas descrições dos artigos publicados nesse período e que são objecto de análise e reflexão neste estudo), coloca-se a questão da origem e do desenvolvimento da musicoterapia no nosso país e da definição do seu terreno específico (ou terrenos específicos) de acção. Não cabendo aqui uma história da musicoterapia em Portugal, valerá a pena, porém, conhecer as suas origens, as suas filosofias de base, os seus campos de acção e a projecção ou não desses campos de acção em terrenos laborais específicos para melhor compreender o seu presente e as suas possibilidades futuras, bem como os possíveis modos de desenvolvimento do seu papel em contexto escolar – sendo esta última preocupação fundamental para uma associação profissional de professores de música, no contexto da qual este artigo é publicado.

Jimenez (2021, p. 63) sublinha a importância do associativismo na génese e no desenvolvimento da musicoterapia portuguesa, defendendo que a acção do musicoterapeuta em Portugal “é fruto de um conjunto de formações no âmbito da educação formal, informal e, principalmente, em espaços construídos a partir de ações associativas” (T.A.¹). Jimenez (2021) recorda que o movimento de “Educação pela Arte” e a Associação Portuguesa de Educação pela Arte, criados em 1956 por Negreiros, Branco, Santos, Pedro e Menano, entre outros, e promovidos pelo Centro de Acção Pedagógica da Fundação Calouste Gulbenkian, constituem o ponto de partida de uma acção visível da musicoterapia em Portugal – uma acção que antecede, notamos, o aparecimento da própria APEM em cerca de 16 anos. Sublinha ainda que o Conservatório Nacional e a “Escola Superior de Educação pela Arte” deram continuidade, a partir de 1974, às ideias do movimento inicial, que foram posteriormente desenvolvidas ainda pelo Movimento Português de Intervenção Artística e Educação pela Arte, fundado em 1994 por um grupo de artistas, educadores e personalidades ligadas à cultura. Jimenez (2021) torna ainda evidente que esta génese e evolução da musicoterapia portuguesa acabou por

¹ Nota: Todas as citações directas apresentadas em língua portuguesa que se apresentem noutra língua na referência original são da responsabilidade das autoras e doravante assinaladas com (T.A.).

congregar especialistas de áreas tão diversas como “as diferentes áreas artísticas e educativas, investigadores do nível terciário, e profissionais da saúde, que continuam o seu trabalho até ao dia de hoje” (T. A.) (p. 64).

Após a realização de alguns seminários e workshops organizados pela Fundação Calouste Gulbenkian surgiu nos anos 90 um primeiro Curso de Formação de Musicoterapeutas organizado pela Divisão Regional de Educação Especial da Madeira em colaboração com a Universidade de Montpellier (Oliveira & Gomes, 2014), que viria a terminar em 1999, mas que ainda passou 16 diplomas não académicos. Alguns psicólogos e psiquiatras deste grupo passaram a desenvolver actividades relacionadas com a musicoterapia (o que poderá talvez ter justificado a recomendação de uma linha de acção mais especificamente terapêutica do que pedagógica em contexto escolar por parte destes primeiros musicoterapeutas), mas a disciplina despertou mais interesse entre a classe dos professores, o que se materializou numa ligação maior do movimento da musicoterapia a associações profissionais de ensino e de educação.

Arquimedes da Silva Santos, um dos mentores do movimento “Educação pela Arte” salientou-se na defesa da importância terapêutica das artes no contexto educacional, e da musicoterapia de enfoque escolar. A este facto não terá sido alheia a sua formação enquanto neuropsiquiatra – apesar de também se ter dedicado à pedagogia e à poesia (vertente em que ficou conhecido como o último neo-realista português, falecido em 2019 com 98 anos). No seu livro “Estudos de Psicopedagogia e Arte” (1999) Santos destaca a linha de orientação que sempre o norteou e que assenta numa perspectiva psicopedagógica para estabelecer a relação entre educação e arte; explica ainda que essa perspectiva psicopedagógica é que fundamenta a preposição “pela” em “educação *pela* arte” (p. 19). Assim, a ideia seria alcançar a formação integral do indivíduo (“educação”, em sentido lato), através de uma perspectiva psicopedagógica da experiência musical. Santos (1999) não ignora o carácter híbrido da educação e da pedagogia, e apresenta um conjunto de perguntas que recordam que as fronteiras entre a arte, a pedagogia e a experiência psico-pedagógica individual do fenómeno artístico podem fazer a pedagogia oscilar entre uma ciência, uma técnica ou mesmo uma arte: Mas o que é a pedagogia? “Reflexão sistemática sobre educação”? Ou “ciência da educação”? Ou antes “técnica da educação”, isto é, há uma ciência ou uma arte educativa? (p. 21).

A resposta do movimento da Educação pela Arte parece ter sido claramente, até hoje, o caminho terapêutico e artístico da própria pedagogia, com vista à cura e à procura do equilíbrio integral do indivíduo, em vez do caminho técnico; isto é, parece ter sido, na verdade, o caminho técnico terapêutico, em vez do caminho técnico musical. A arte não como meta cujo caminho se constrói e nos transforma (podendo mesmo também curar), mas a arte cuja experiência e impacto terapêutico nos transforma o caminho (podendo mesmo educar-nos para a vastidão do mundo e do nosso papel no mundo).

A raiz associativa da musicoterapia parece ter-lhe conferido originalmente um carácter de “movimento” mais do que um carácter profissionalizante (a própria Associação Portuguesa de Musicoterapia tem manifestado nos últimos anos uma preocupação cada vez maior com a certificação profissional, como se poderá observar na sua página online <https://www.apmtmusicoterapia.com/certificacao>) como se aprofundará depois um pouco neste artigo. No entanto, as raízes históricas da musicoterapia e a tradicional colaboração de especialistas provindos de formações iniciais díspares no seu seio (com predominância do centro focal terapêutico/medicinal/psicológico e do centro focal educativo/pedagógico/didáctico) aliada aos terrenos de acção tradicionalmente associados a esses dois centros focais poderão estar a ser factores de alguma dificuldade na reorganização laboral da área e no seu planeamento epistemológico e profissional futuros.

Contemplemos, então, de forma sintética, o percurso da Musicoterapia em Portugal, acompanhando a influência dessa força motriz associativa destacada por Jiménez (2021), e analisando as forças laborais provavelmente mais envolvidas nos diversos movimentos associativos (ver Tabela 1).

Tabela 1. Histórico de Associações relacionadas com a Musicoterapia, ou de Musicoterapia, em Portugal (traduzido e adaptado de Jimenez, 2021, p. 65).

<i>Ano</i>	<i>Nome</i>	<i>Filiação Internacional</i>
1956	Associação Portuguesa de Educação pela Arte (APEA)	International Society for Education through Art (INSEA)
1972	Associação Portuguesa de Educação Musical (APEM)	International Society of Music Education (ISME)
1994	Movimento Português de Intervenção Artística e Educação pela Arte (MPIAEA)	- - -
1996	Associação Portuguesa de Musicoterapia (APMT)	European Music Therapy Confederation (EMTC)
2015-22	Associação de Musicoterapeutas de Portugal (MUTEpt)	- - -

Compreende-se que nos 40 anos que medeiam 1956 e 1996 a Musicoterapia, que nasceu marcada pela óptica terapêutica (mais do que musical ou pedagógica) dos primeiros musicoterapeutas, passou rapidamente a estabelecer ligações fortes com associações profissionais muito voltadas para a educação, o ensino, a pedagogia e as didácticas da música (APEA, APEM, MPIAEA), e que a partir da criação da Associação Portuguesa de Musicoterapia (APMT) em 1996, sob a direcção de Fernanda Magno Prim, se deu o início do seu natural e desejável fortalecimento enquanto área profissional autónoma e com um terreno de acção e certificação laborais carecidos de uma regulamentação mais precisa. Desde então, e nos últimos 17 anos, sob as direcções de Teresa Leite e, atualmente, de Ana Esperança, a Musicoterapia tem vindo a sedimentar-se, numa busca pela melhoria da qualidade da formação e da certificação, sendo que hoje o exercício profissional do musicoterapeuta certificado exige a conclusão de um mestrado especializado, o Mestrado em Musicoterapia, cuja oferta se restringe neste momento à Universidade Lusíada, e cuja primeira autorização de funcionamento e plano de

estudos ficaram regulamentados no Despacho nº 3965/2009 de 30 de Janeiro (MCTES, 2009).

3. Quem é, afinal, ou deve ser o musicoterapeuta certificado em Portugal?

A Associação Portuguesa de Musicoterapia (APMT) tem desenvolvido um esforço e um trabalho notórios pelo esclarecimento e regulação laboral dos critérios de certificação dos musicoterapeutas em Portugal, quer a montante (critérios de acesso ao Mestrado em Musicoterapia, que é já exigido por lei para o desempenho profissional) quer a jusante (condições de estágio, locais e instituições de estágio, condições de supervisão e formação dos supervisores), quer ainda na análise do decurso do próprio ciclo de estudos (plano de estudos e cargas horárias das diversas componentes formativas). Vale a pena destacar algumas conquistas da APMT e alguns traços identitários da acção da musicoterapia hoje no nosso país:

1) o Mestrado em Musicoterapia, com a duração de dois anos, é exigido para a certificação dos profissionais – e o único mestrado actualmente existente no país comporta 430 horas lectivas e um total de 120 ECTS;

2) a formação musical de base é essencial para o acesso ao Mestrado; como afirma Teresa Leite, anterior diretora da APMT, “um musicoterapeuta é um profissional que é ao mesmo tempo profissional da música, mas também um profissional das intervenções terapêuticas” (Leite, s/d) e

para exercer musicoterapia é necessário preencher requisitos específicos, sendo um deles a formação na área da música. Seguem-se etapas posteriores, que fazem parte do desenvolvimento pessoal do musicoterapeuta, até à sua acreditação profissional, sendo estas a supervisão clínica, formação complementar e desenvolvimento pessoal. Só depois de preencher todos os requisitos poderá ser musicoterapeuta (APMT, s/d);

3) os musicoterapeutas certificados estagiam e trabalham

numa ampla variedade de contextos, incluindo (mas não limitado a) hospitais psiquiátricos, instalações de reabilitação, hospitais, ambulatórios, centros de tratamento, creches, instituições, centros de saúde mental, centros comunitários, programas de substâncias psicoativas e álcool, centros de dia, lares residenciais, programas de cuidados paliativos, instalações prisionais, centros de reabilitação, escolas, e clínica privada. (APMT, s/d);

4) a lista de conteúdos da formação em musicoterapia passível de ser certificada pela APMT deve reportar-se a um ciclo de estudos de mestrado de 2 anos, e incluir uma distribuição de 50% de formação em musicoterapia, 25% de formação em música e 25% de formação em ciências da saúde, da educação e do comportamento (percentagens a ser avaliadas pelo critério de horas lectivas ou pelo sistema de créditos ECTS), devendo ainda comportar no seu plano curricular um Estágio Supervisionado de intervenção directa em Musicoterapia em instituição externa à Universidade e com a carga horária mínima de 80 horas no local de estágio),

distribuídas por um período mínimo de 5 meses.

Estes pré-requisitos e requisitos para a formação do musicoterapeuta em Portugal hoje são, sem dúvida, um grande progresso face às experiências menos reguladas do passado, um progresso que fica a dever-se à ação da APMT. No entanto, não deixa de chamar a atenção o facto de a Musicoterapia actual estar aparentemente mais afastada do contexto escolar e pedagógico do que nas últimas décadas (como alguns dos artigos publicados na Revista da APEM indiciam) e se destinar, sobretudo, a uma acção terapêutica em contextos não escolares como os supracitados: hospitais, centros de saúde, lares, prisões, entre outros. A excepção mencionada das creches como possível contexto de estágio do Mestrado em Musicoterapia mantém a Musicoterapia sob a alçada do Ministério da Solidariedade e da Segurança Social, e sem ligação ao Ministério da Educação, isto é, restringindo a sua oferta, no contexto legislativo português, a uma óptica predominantemente socieducativa e de apoio à família.

Alguns dos primeiros autores músicos a referirem-se à Musicoterapia em Portugal e ao seu papel formativo e terapêutico foram Fernando Lopes-Graça e Tomás Borba no seu conhecido Dicionário de Música de 1956-1958 (Borba & Lopes-Graça, 1999, p. 276). A sua definição neste dicionário coincide com o aparecimento da Musicoterapia em Portugal, na sua ligação à Associação Portuguesa de Educação pela Arte (APEA) no contexto do movimento internacional da International Society for Education through Art (INSEA). Vale a pena sublinhar o que consideraram destacar, na linguagem da época:

(Do gr. *mousiké+therapeia*). Cura de certas doenças pela música. Ninguém duvida de que a música tenha sobre nossos sentimentos e ideias uma enorme influência. Por hereditariedade, educação, formação moral, meio ambiente ou seja pelo que for, a música actua tão poderosamente na nossa psicologia que muito não erram os que de má vontade lhe atribuem o domínio absoluto de todas as nossas acções. O que é certo é que desde os tempos mais remotos tentativas várias se têm feito no sentido de curar muitas espécies de doenças mentais ou nervosas pela intervenção da música. Cientificamente o princípio é o seguinte: se a música actua com tamanho poder nos espíritos sãos, a sua influência nos mais fracos ou doentes não deve ser menor nem menos eficiente. A Bíblia Sagrada menciona o caso de Saúl, cujos nervos sobremaneira exaltados eram, por indicação do Senhor, absolutamente dominados pela harpa temperada do jovem David, de quem a história depois muito falou. Muitos são, na verdade, os casos de cura imediata de doenças mentais ou nervosas por intermédio da música. Alguns dos mais modernos apóstolos da medicina têm dedicado grande soma da sua actividade a este problema, tendo-se discutido até o máximo de suas possibilidades em vários congressos da especialidade. A maior dificuldade na solução do problema está, ao que parece, na aplicação do remédio, cuja fórmula tem necessariamente que variar, não apenas conforme a doença, mas conforme o doente.

Não obstante a evidente influência platónica na definição dada a esta Musicoterapia nascente, e considerando a evolução histórica da área a que brevemente aludimos, o que as palavras de Borba e Graça suscitam são novos questionamentos que talvez ainda hoje careçam de respostas claras. Assim,

podemos perguntar se a musicoterapia se deve aproximar mais de um acto médico (a “cura” de que falam Borba e Graça) ou de um acto educativo; se ela é ou deverá ser uma actividade que se deve dirigir mais a “doentes” ou se se destinará também a “sãos”; se deverá ser adaptada a cada indivíduo ou se deverá incidir numa abordagem de grupo; e finalmente, se deverá constituir-se como um acto primordialmente destinado à superação pessoal de desequilíbrios ou necessidades especiais (educativas ou não), ou se deverá emergir como caminho colectivo de integração e inclusão de todas as diferenças, na sua variedade e riqueza, e na consciência de que haverá muitas realidades impossíveis de curar, mas talvez desejavelmente passíveis de aceitação e auto-aceitação? As fronteiras entre o terapeuta que cura e o educador que procura a inclusão tornam-se mais ténues em contextos educativos, e suscitam desafios laborais e de profissionalização para a musicoterapia em contexto escolar. Quem deverá ou deveria realizar actividades de musicoterapia nas escolas? Qual o perfil desejável para o musicoterapeuta actuante em contexto escolar? Qual deveria ser o seu enquadramento laboral na escola? Quais componentes de formação em psicologia, educação de crianças e jovens com necessidades educativas especiais, terapias específicas, música e didáctica da música deverá ter? O papel e função do musicoterapeuta em contexto escolar poderá assemelhar-se ao do psicólogo educacional do ponto de vista laboral? E, se assim for, qual peso de formação deve ser dado à música, e qual peso de formação deve ser dado à psicologia, necessidades educativas especiais e práticas terapêuticas? Uma musicoterapia educativa implicará certamente formações de base e componentes de formação nos ciclos de estudo do ensino superior diferentes de uma musicoterapia destinada a lares, prisões, hospitais ou centros de reabilitação.

À semelhança da Psicologia, que outrora se desmembrou da Filosofia e que actualmente se configura em diversas especializações e formações (psicologia clínica, psicologia educacional, psicologia da justiça, psicologia do desporto, etc.), poderá a Musicoterapia estar também a fazer um caminho de especialização e construção curricular mediante os contextos específicos aos quais possa ser aplicada? Poderá a análise de conteúdo dos artigos publicados na Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical oferecer pistas históricas sobre as bases teóricas e práticas desta disciplina em Portugal, e sugerir caminhos epistemológicos para o futuro? Será que os modelos tradicionais de actuação musicoterapêutica mundialmente reconhecidos (como o método Nordoff-Robbins, a metodologia Benenzon, o modelo behaviorista, o modelo de musicoterapia analítica ou o método de Imagens Guiadas e Música) são aplicáveis ou recomendáveis em contextos escolares? Ou deverá a musicoterapia privilegiar sobretudo os contextos socio-comunitários, como hoje acontece?

4. A APEM e a Musicoterapia – Balanço de 50 anos na Revista

A presença de artigos sobre musicoterapia ou ligados às Necessidades Educativas Especiais na Revista da APEM expande-se de 1972 a 2022. Neste contexto desenvolveu-se uma análise que teve por finalidade localizar e analisar na revista as publicações desse período sobre musicoterapia, com vista a responder às

seguintes questões: Quais o(s) conceito(s) de musicoterapia subjacente(s) neste corpus? Quais são as terminologias e ambientes predominantes? Para onde apontam as tendências e o que se espera da musicoterapia em contexto escolar para a inclusão das crianças e jovens com necessidades educativas especiais?

a. Método de selecção e análise dos artigos

Tendo por base a finalidade desta análise realizou-se uma pesquisa manual no conjunto das Revistas da Associação Portuguesa de Educação Musical publicadas no período de 1972 a 2022. Os títulos dos artigos encontrados foram procurados pelas duas autoras deste trabalho de forma autónoma e em duplicado, tendo por foco a detecção (nos títulos e no corpo dos artigos) das seguintes palavras em português, francês e inglês: a) Educação Especial; b) Ensino Especial; c) Necessidades Educativas Especiais e/ou exemplos concretos das condições que as constituem; d) Musicoterapia; e) Terapias; e f) Reeducação. Assim, após a leitura de todos os índices de cada uma das revistas, os textos foram analisados na sua íntegra pelas duas autoras para se confirmar a sua inclusão no estudo. Por fim, fez-se uma análise detalhada a cada artigo publicado, no sentido de poderem existir títulos que não incluíam as palavras anteriormente indicadas, mas que poderiam ter conteúdo sobre o tema. Através deste processo acrescentaram-se quatro artigos ao conjunto originalmente seleccionado. Os artigos seleccionados foram analisados e recolheu-se informação sobre três temas de análise (musicoterapia, terminologia e contextos/ambientes) que permitisse a resposta aos objetivos do estudo.

Os resultados da análise são apresentados na secção seguinte, usando-se, o mais possível, a voz dos autores e das autoras dos artigos (Erlandson et al., 1993) em citações directas do que escreveram.

4.2. Resultados e discussão

Tal como se pode observar na Tabela 2, esta estratégia de pesquisa resultou em 45 artigos e/ou textos publicados entre 1973 e 2022. Observa-se uma maior prevalência de publicação em 1983, com os números 39 e 40, dedicados ao Seminário Internacional de Musicoterapia, e em 1985 e 1986, com os números 45, 46, 47 e 49 a apresentaram um dossier temático sobre musicoterapia e música no ensino especial. De sublinhar que o último artigo acerca desta temática foi publicado em 2009 e incidiu nos resultados de uma investigação nacional. Por fim, indica-se que, no geral, estes artigos/textos são relativos a eventos, a experiências, a relatos, a seminários e a encontros científicos ocorridos nacional e internacionalmente, como se pode observar na Tabela 2.

Tabela 2. Características dos artigos da Revista da APEM incluídos na análise.

Número	Mês	Ano	Autores	Título
2	mar.	1973	Santos, Arquimedes	A propósito de um seminário de musicoterapia
3	jun.	1973	Gomes, Graziela Cintra	Centro Calouste Gulbenkian de Paralisia Cerebral – comunicação ao simpósio da secção francesa da ISME

8	fev.	1975	Gomes, Graziela Cintra	I Congresso Internacional de Musicoterapia
9	maio	1975	Wild, Karen	Educação rítmica com os invisuais
14	out.	1976	Gainza, Violeta Hemsy de	A música na educação especial
16	abr.	1977	Moreno, Joseph	A musicoterapia não directiva – uma abordagem à musicoterapia com crianças
17	jul.	1977	Carvalho, Doris Hoyer de	Etapas do processo musicoterápico
24	abr.	1979	Correia, Fernanda Canelhas	Escola dos Cedros – pequeno balanço de um ano de iniciação musical no serviço de recuperação de deficientes mentais
26	out.	1979	Prim, Fernanda Magno	Musicoterapia – jornadas de informação da secção francesa ISME [Relato]
30	out.	1980	Prim, Fernanda Magno	Dança em cadeira de rodas
30	out.	1980	Gomes, Graziela Cintra	Musicoterapia/Reeducação expressiva – Portugal 1970-80
32	abr.	1981	Santos, Arquimedes	Nota acerca duma reeducação expressivo-musical
39/40	jan.-abr.	1983	Alvin, Juliette	Fundamentos psicopedagógicos da musicoterapia
39/40	jan.-abr.	1983	Gomes, Graziela Cintra	Seminário Internacional de Musicoterapia. A música ao serviço dos deficientes – educação especializada
39/40	jan.-abr.	1983	Wallin, Nils L.	Seminário Internacional de Musicoterapia-palavras do secretário executivo do Conselho Internacional da Música
39/40	jan.-abr.	1983	Gainza, Violeta Hemsy de	Reflexões acerca da musicoterapia e da educação especial
39/40	jan.-abr.	1983	Verdeau-Paillés, Jacqueline	O papel da música no equilíbrio e adaptação do indivíduo
39/40	Jan.-abr.	1983	Prim, Fernanda; Macedo, Margarida	Interdisciplinaridade – uma experiência com crianças com paralisia cerebral
39/40	Jan.-abr.	1983	Santos, Arquimedes	Reeducação expressivo-musical
45	abr.-jun.	1985	Perdigão, Maria Madalena de Azeredo	Palavras de Abertura do Seminário de Educação Musical e Música no Ensino Especial
45	abr.-jun.	1985	Verdeau-Paillés, Jacqueline	Approche méthodologique en musicothérapie
45	abr.-jun.	1985	Santos, Arquimedes	Acerca da musicoterapia e música no ensino especial
46	jul.-set.	1985	Warwick, Auriel	Music Therapy – definition, training and application in special education
46	jul.-set.	1985	Lecourt, Edith	Musicothérapie de la structure musicale à la structure psychique
47	out.-dez.	1985	Oliveira, António José	Música e envolvimento (Centro de Reabilitação de Paralisia Cerebral)
47	out.-dez.	1985	Chamusco, Rui	A música e a criança instável

47	out.- dez	1985	Rosa, Maria da Graça V.M. da Cruz	Relato de uma experiência
47	out.- dez.	1985	Moreno, Joseph	Multi-Cultural music therapy and music education: the world music connection
49	abr.- jun.	1986	Fenwick, Angela M.	Music therapy with partially-sighted children
49	abr.- jun.	1986	Moog, Helmut	Systematic auditory education with mentally handicapped children
49	abr.- jun.	1986	Verdeau-Paillès, Jacqueline	Grille d'analyse technique (des associations d'oeuvres en musicotherapie receptive individuelle). Approche méthodologique en musicothérapie
54	jul.-set.	1987	Alvin, Juliette	Fundamentos psicopedagógicos da musicoterapia
55	out.- dez.	1987	Verdeau-Paillès, Jacqueline	As Técnicas psicomusicais activas de grupo e a sua aplicação em musicoterapia
63	out.- dez.	1989	Leite, Teresa Paula	Música: Terapia e Educação
63	out.- dez.	1989	Leite, Teresa Paula	E. Lecourt (1988). La musicothérapie, Paris: P.U.F. [Recensão]
69	abr.- jun.	1991	Costa, Clarice Moura	Musicoterapia: conceitos
73	abr.- jun.	1992	Malta, Helena Maia	David e a Musicoterapia
73	abr.- jun.	1992	Verdeau-Paillès, Jacqueline	Musicoterapia: reflexões e perspectivas
74	jul.-set.	1992	Verdeau-Paillès, Jacqueline	Musicoterapia: reflexões e perspectivas – 2.ª Parte
77	abr.- jun.	1993	Verdeau-Paillès, Jacqueline	Musicothérapie - forme de psychothérapie à médiation musicale
86	Jul.-set.	1995	ISME	Declaração de princípios para a divulgação mundial da educação musical
93	abr.- jun.	1997	Aguiar, Eleutério Gomes de	A Formação em Musicoterapia na Madeira
101	abr.- jun.	1999	Verdeau-Paillès, Jacqueline; Kieffer, Michel	La musique, le corps et l'expression créative - Séminaire de Musicothérapie
130	jan.- jun.	2008	Sabbatella, Patricia	A inclusão de alunos com necessidades educativas especiais na aula de educação musical: um diálogo entre a musicoterapia educativa e a educação musical
132	jan.- jun.	2009	Correia, Isabel Eufrásio	Os procedimentos dos professores de Educação Musical face à inclusão de jovens com NEE na aula regular de Ed. Musical

4.2.1. Conceito(s) de musicoterapia

Segundo o primeiro artigo encontrado sobre a temática na Revista da APEM e escrito por Santos (1973), o interesse relativo à musicoterapia começou em 1970, com as diligências para o nascimento da Associação Portuguesa de Musicoterapia,

embora fosse um interesse não oficializado (o que acontece em 1996 pela acção de professores de música, médicos e membros do grupo de estudos de psicopedagogia de expressão artística da Sociedade Portuguesa de Psicologia). Pretendia-se associar pessoas interessadas em colaborar no estudo e na aplicação da música a finalidades reeducativas e curativas, “ou mesmo” da educação musical em crianças com “dificuldades várias”. Nascia uma nova disciplina que, “actuando simultaneamente na esfera da saúde e da educação estética e geral, [necessitava] de uma preparação não só musical, mas também psicoeducagógica” (Santos, 1973, p. 24).

O papel do serviço de Música da Fundação Gulbenkian observa-se na organização do seminário descrito no artigo de Santos (1973). Neste seminário ficou bem esclarecida para todos a validade duma nova disciplina (Musicoterapia) a qual, na definição de Juliett Alvin, se considerou na altura como o

uso doseado da música no tratamento, na reabilitação, na educação, na aprendizagem de adultos e crianças que sofrem de distúrbios físicos, mentais e emocionais. Já que é uma função da música, em que esta não é um fim em si mesmas, o seu valor terapêutico não está necessariamente em relação com a sua qualidade nem com a perfeição das execuções. (Santos, 1973, p. 25)

Nesta “nova dimensão da acção musical”, “qualquer que seja a sua personalidade, idade, sexo, o terapeuta músico moderno é antes de mais um músico e deve ser considerado como tal” (p. 26). Este seminário foi considerado um marco para a instrução duma musicoterapia responsabilizada em Portugal, esperando-se que no futuro “os músicos, cuja vocação os solicite reeducativa ou curativamente, constituam não somente uma associação como também provam [sic] ativamente e efetivamente uma conscienciosa Musicoterapia” (Santos, 1973, p. 26). Ainda, relativamente ao profissional que intervém na musicoterapia, Verdeau-Paillès (1992), indica que “devem poder servir-se dela com objetivos terapêuticos apenas aqueles indivíduos que estejam na posse tripla de: uma formação musical, uma formação de intervenção terapêutica, uma formação específica que reúna as duas anteriores (p. 17).

Sabbatella (2008), no último artigo que aborda a questão da musicoterapia, resume as abordagens pedagógicas da Escola Nova relativas à música para estudantes com necessidades educativas especiais, até 2008, com dois enfoques principais:

- a) como conteúdo específico de aprendizagem, com objetivo de ensinar música, aos alunos com necessidades educativas especiais, desenvolvendo capacidades musicais específicas;
- b) como recurso para facilitar a aprendizagem de outros conteúdos académicos, com objetivo de utilizar a música para promover a aquisição de conceitos matemáticos, escrita, leitura, etc. (p. 49)

Adicionalmente, escreve que “a música usa-se no desenvolvimento pessoal (competências emocionais, sociais e comunicativas) de alunos com necessidades educativas especiais, com um enfoque psico-educativo terapêutico” (p. 49).

Sabbatella (2008) apresenta ainda os princípios pedagógico-musicais do século XX contribuições para a musicoterapia e a educação musical especial.

4.2.2. Terminologia

A longo dos artigos observa-se, em diferentes épocas e anos, várias formas de designar a população alvo da musicoterapia, ou as características dessa população alvo. São utilizadas, por exemplo, expressões como: distúrbios físicos, mentais e emocionais, invisuais (1975), deficientes mentais (1979), deficientes (1980, 1983), crianças com paralisia cerebral (1983), criança instável (1985), criança com visão parcial (1986), crianças deficientes (*handicapped*) mentais (1986), deficientes mentais e múltiplos, crianças mongolóides (1979), ou alunos com necessidades educativas especiais (2008; 2009).

A forma como se tratam as pessoas com deficiência começa com a forma como se fala e escreve sobre elas (Crocker & Smith, 2019). Os termos utilizados ao longo dos anos mostram que a terminologia e a linguagem evoluem, para refletir conceitos, valores, crenças ou legislações de determinado período. Como resultado da advocacia, as comunidades de pessoas com deficiência, as suas famílias ou aqueles que defendem pelos seus direitos exprimem sentimentos intensos sobre as palavras e as frases usadas para as descreverem. Esta questão é muito pertinente no sentido em que as palavras enviam uma mensagem aos outros sobre o respeito que se tem por elas (Smith, 1998). Atualmente são usados dois tipos de linguagem: 1- “Primeiro a pessoa”, defendendo que se coloque a pessoa em primeiro lugar e não a condição (Smith, 1988). É assim, segundo Gernsbacher (2017) uma linguagem que dá prioridade à pessoa e uma forma estrutural em que um substantivo relativo a uma pessoa pessoas, indivíduo, adultos ou crianças precede uma referência a uma necessidade especial (por exemplo, o uso de: pessoa com deficiência, pessoas com cegueira, indivíduo com dificuldade intelectual, adultos com dislexia ou crianças com perturbação do espectro do autismo). Este tipo de linguagem está associado ao movimento de auto-advocacia e teve origem em 1974 nos EUA numa convenção sobre direitos das pessoas com deficiência (Crocker & Smith, 2019; Vivanti, 2020) (). Assim, ao colocar a pessoa antes da condição, dá ênfase à combinação única de forças, necessidades e experiências da pessoa (relacionadas e não relacionadas com a sua deficiência) e ao reconhecimento de que estas podem ser diferentes das de outras pessoas que têm a mesma condição. Além disso, serve para defender e salientar os direitos de qualquer indivíduo, presente ou não uma determinada condição (Vivanti, 2020).

2- “Primeiro a identidade” defende que a condição é definidora da identidade, que não pode ser separada do indivíduo (Gernsbacher, 2017; Vivanti, 2020). É assim, segundo Gernsbacher (2017), uma linguagem que dá prioridade à condição e uma forma estrutural em que uma condição, servindo de adjetivo, sucede ou substitui o substantivo que designa uma pessoa (por exemplo, o uso de: o deficiente, o cego, ou a pessoa disléxica).

Por fim sublinhamos a importância de se estar consciente de que palavras usadas

para descrever as pessoas com necessidades especiais influenciam as percepções dos membros da sociedade, as políticas públicas, as práticas clínicas e as directivas da investigação (Vivanti, 2020). Adicionalmente, sublinhamos que deve ser uma prioridade da investigação centrar crianças, jovens e adultos na conversação acerca da linguagem usada para descrever as suas características específicas, tal como sugerem Botha e Eilidh (2022) quando abordam o envolvimento ativo de indivíduos com Perturbação do Espectro do Autismo em atividades de investigação. É igualmente importante que todas e todos estejam conscientes destas questões e que mostrem amabilidade e sensibilidade quando se referem a indivíduos com necessidades especiais, de modo a poderem evitar ofendê-los, bem como às suas famílias. Por fim, sublinha-se que novas terminologias acompanham novas concepções, paradigmas, políticas sociais e o contexto sociocultural onde os sujeitos se inserem, sendo exemplo disso o caso da designação de “dificuldade intelectual/dificuldade intelectual e desenvolvimental” que tem emergido e sido aceite como substituta de “deficiência mental” (Santos & Morato, 2012; Schalock et al., 2007). Segundo Santos e Morato (2012) esta nova designação permite “modificar pensamentos, que por sua vez se irão repercutir ao nível das planificações das intervenções e, finalmente, alterar expectativas e perceber-se o direito de qualquer pessoa (com ou sem diagnóstico) em assumir o seu papel como cidadão activo” (p. 10).

Antecipa-se que esta discussão sobre mudanças de paradigma na terminologia, que actualmente emerge e se torna consensual no seio da investigação e da sociedade, enfatiza a pertinência de uma reflexão crítica e madura sobre os termos apropriados a adoptar, tal como referenciado por Santos e Morato (2012) para o campo da dificuldade intelectual e desenvolvimental, e aqui generalizado para os contextos da educação e da sociedade inclusivas em Portugal.

4.2.3. Música em diferentes contextos e ambientes

Nos artigos analisados observa-se que o uso da música junto de crianças e jovens com necessidades educativas especiais tem decorrido em ambientes variados ao longo dos anos, assumindo, como exemplo, as seguintes designações: serviço de recuperação de deficientes mentais (1979), centro para crianças com paralisia cerebral (1973), escola de cegos e deficientes visuais (1975), centro de tratamento educativo de crianças e adolescentes deficientes mentais e múltiplos (1979), educação especializada (1983), Ensino Especial (1985), Educação Especial (1976; 1983) e aula regular inclusiva (2009).

Estas referências seguem a abordagem educativa e os termos a ela associados que entre os anos 70 e a actualidade se observaram nacional e internacionalmente e que passou inicialmente pela existência de escolas especiais e actualmente por escolas e sociedades inclusivas. A partir dos anos 60 surgiram em Portugal, devido à insuficiência de respostas educativas e terapêuticas, grupos de pais que, organizados em associações com carácter voluntário e não lucrativo, e recebendo apoio da Assistência Social, se dotaram de recursos humanos e materiais, para poderem dar uma resposta de qualidade às necessidades educativas especiais dos

seus filhos (Lopes, 1997). A necessidade de apoio fez com que grupos informais de pais que, conhecendo e percebendo os problemas e necessidades mútuas, se entres ajudassem na superação de ansiedades e frustrações, no fornecimento de informação acerca de serviços e de recursos, na construção de estruturas com a valência de serviços especializados e na substituição do Estado numa área da sua competência e obrigação. Foi o caso dos pais, técnicos e amigos que se organizaram e fundaram a Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental, as Cooperativas de Educação e Reabilitação de Crianças Inadaptadas, ou a Associação Portuguesa de Paralisia Cerebral. Estas associações foram, na sua maioria, iniciadas e constituídas por pessoas que tinham filhos com necessidades educativas especiais, ou que, de alguma forma, estavam ligadas a populações especiais (Martins, 2006).

Também na década de 60, sob a orientação da Direção Geral de Assistência, foram desenvolvidos os primeiros programas de apoio promovidos pela educação especial aos alunos com deficiência visual que frequentavam escolas regulares preparatórias e secundárias nas cidades de Lisboa e Porto (Correia & Cabral, 1997; Lopes, 1997). Na década de 70, o Ministério da Educação passou a assumir, progressivamente, o sector da educação especial nas escolas regulares (Correia & Cabral, 1997). Em 1973 é criada Divisão do Ensino Especial e ao mesmo tempo, se responsabiliza o estado pela Educação Especial (Morgado et al., 2018). Em 14 de outubro de 1986 foi publicada em Diário da República a Lei n.º 46/86, a Lei de Bases do Sistema Educativo que, no seu artigo 7.º considera como um dos objetivos do ensino básico “assegurar às crianças com necessidades educativas específicas, devidas, designadamente, a deficiências físicas e mentais, condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades” (alínea j). Nesta mesma Lei a educação especial é vista como uma modalidade especial de educação escolar (artigo 16.º), que visava a “recuperação e integração socioeducativas dos indivíduos com necessidades educativas específicas devidas a deficiências físicas e mentais” (artigo 17.º alínea a). Nesta época,

1- A educação especial organizava-se preferencialmente segundo modelos diversificados de integração em estabelecimentos regulares de ensino, tendo em conta as necessidades de atendimento específico, e com apoios de educadores especializados.

2 - A educação especial processar-se-á também em instituições específicas quando comprovadamente o exigirem o tipo e o grau de deficiência do educando. (artigo 18.º alínea 1 e 2)

Em 1991 no Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de Agosto é introduzido o termo e conceito de “necessidades educativas especiais”, que substituiu a categorização baseada em decisões do foro médico por um conceito baseado em critérios pedagógicos (Preâmbulo). É também introduzido o termo “escola para todos”. Com a publicação do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, e em 2018 com o Decreto-Lei n.º 54/2018 assume-se compromisso com a educação inclusiva e embora no artigo 2.º sejam apresentadas várias definições deixam de ser referidos termos como necessidades educativas especiais, deficiência ou educação especial;

contudo, no artigo 11.º mantém-se o conceito de “docente de educação especial” como recurso humano de apoio à aprendizagem e à inclusão.

Nesse sentido, na actualidade desenvolvem-se e projectam-se escolas, salas de aula, programas e actividades para que todos os e as estudantes aprendam e participem junto/as em escolas regulares do seu bairro. Todos e todas são importantes e igualmente importantes (UNESCO, 2023) em todos os aspetos da vida escolar e comunitária e, especificamente, acrescenta-se, no desenvolvimento de capacidades musicais específicas no contexto das escolas e das sociedades inclusivas. Segundo Messiou (2017), a inclusão tem sido vista de várias formas, sendo que, se inicialmente era vista como relativa à educação de crianças e jovens com necessidades educativas especiais, hoje, por influência da agenda actual da UNESCO, é vista como relativa à educação de todas as crianças e jovens.

5. Conclusões

A análise dos artigos publicados na Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical entre os anos de 1972 e 2022 sobre a temática da musicoterapia e assuntos afins permite uma reflexão final que se apresenta de seguida. Em primeiro lugar, observa-se a evolução da terminologia associada a esta disciplina na sua busca de focalização e, ao mesmo tempo, na sua fragmentação epistemológica. Se, por um lado, a disciplina terá nascido na envolvimento terapêutica da formação médica dos primeiros associados (que se projectou na predominância de termos associados ao conceito de “terapia” nos artigos dos anos 70), por outro lado a dispersão do foco laboral e a influência de diversas associações direccionou o olhar epistemológico da disciplina para conceitos como “educação”, “educação especial”, “ensino” e para processos de “reeducação” e “reeducação especializada” durante os anos 80. No final dos anos 80, em 1989, Teresa Leite, que viria a ser mais tarde a segunda Presidente da Associação Portuguesa de Musicoterapia, escreveu um artigo de ponto de ordem conceptual recentrando o foco da Musicoterapia na Música, enquanto charneira entre a terapia e a educação (“Música: Terapia e Educação”). Esse foco musical da musicoterapia viria a fortalecer-se na década seguinte, segundo os artigos consultados da década de 90, sob os auspícios da *International Society of Music Education* (ISME). A partir de 2008, com um artigo de Patricia Sabbatella, e até aos nossos dias, passam a utilizar-se mais termos como inclusão e necessidades educativas especiais em referência aos campos de acção da musicoterapia – nisto acompanhando, como vimos, a evolução conceptual ocorrida no panorama nacional e internacional.

Em segundo lugar, e para além desta evolução terminológica (que reflecte não apenas uma evolução conceptual e cultural, mas também uma evolução ao nível de possíveis perspectivas laborais de sub-especialização dentro da Musicoterapia e da formação profissionalizante em Musicoterapia), a análise dos artigos permitiu também detectar, embora de forma mais difusa e global, a necessidade de desenvolvimento de investigação académica nesta área em Portugal. De facto, é possível compreender que muitas das práticas descritas nos artigos (mais terapêuticas ou mais educacionais) são sobretudo fruto de planeamento (terapêutico ou educativo), mais do que resultado de evidência de investigação.

Nesse sentido, segundo Brown-Chidsey e Steege (2005) as intervenções baseadas na investigação são importantes, porque aumentam a probabilidade de resultados positivos por parte de indivíduos ou estudantes em risco, promovendo o progresso. Como terceiro aspecto a sublinhar nestas conclusões destaca-se a ambiguidade conceptual existente entre os conceitos de musicoterapia e de educação musical inclusiva – sugerindo que a presença da musicoterapia em contexto escolar poderá passar, quer pela introdução de um novo profissional na escola (o musicoterapeuta com especialização educacional), quer pelo desenvolvimento e consciencialização da formação psico-terapêutica dos educadores musicais já existentes no terreno. O desenvolvimento da Associação Portuguesa de Musicoterapia e da sua capacidade de alargar os seus terrenos de acção profissional e laboral, bem como o desenvolvimento da formação de professores numa óptica mais humanista poderão dar-nos a resposta a estas dúvidas no futuro. No entanto, e recordando a passagem de Platão citada no início deste artigo, é possível que a clarificação dos papéis de educador musical e de musicoterapeuta beneficiem de se manterem num perfil de especialidade, já que não será bom “trabalhar sozinho em muitos ofícios”, mas antes “quando for só um, executar um”, sabendo bem qual o seu terreno de acção e colaborando numa rede de especialistas. O estudo sugere, ainda, uma reflexão acerca do efeito da musicoterapia (ou do uso da música, acrescentamos nós), na promoção de bem-estar/qualidade de vida para todas as pessoas, e não apenas para aquelas com necessidades especiais. Esta conclusão está em linha com a publicação recente de Witte et al. (2022) a qual, sendo uma revisão sistemática da literatura e uma meta-análise, mostra o crescente corpo de investigação e os efeitos da musicoterapia em variáveis fisiológicas e psicológicas relacionadas com a gestão do stress. Este objetivo da musicoterapia de consciencialização mais recente é também o objetivo preventivo indicado pela Associação Portuguesa de Musicoterapia (APMT) na sua página online: “desenvolver potenciais e/ou restabelecer funções do indivíduo para que ele/ela possa alcançar uma melhor integração intra e/ou interpessoal e, conseqüentemente, uma melhor qualidade de vida, através da prevenção, reabilitação ou tratamento” (APMT, sd, ¶12).

Finalmente, como quarto e último aspecto a destacar nestas conclusões, sublinha-se a imprecisão incontornável do título deste artigo. O título “Panorama das publicações sobre musicoterapia [...]” revela-se, na verdade, um pouco desajustado ao *corpus* dos artigos analisados. Não seria possível definir no título, a priori, aquilo que a própria pesquisa procurou definir: as fronteiras entre a musicoterapia e a educação musical inclusiva em Portugal, entre as práticas musicais terapêuticas e as práticas educativas terapêuticas, entre a musicoterapia clínica e a musicoterapia escolar, entre outros modos de terapia artística que utilizam ou podem utilizar música (como a dança-terapia ou o drama-terapia) e a musicoterapia. No fundo, tratou-se de sistematizar um processo de publicação que retrata um período de 50 anos correspondente ao nascimento de uma disciplina, e de verificar que esse nascimento pode já conter a génese de novas sub-especializações futuras dessa disciplina. No meio do maravilhamento que pode causar a observação deste já longo nascimento, e no meio de todos os questionamentos que o futuro nos traz à indagação, encontra-se a percepção fundamentada pelo processo desta pesquisa de que, como afirmou Friedson em 1978, “a legitimação social das profissões

alcança-se quando a sociedade reconhece a especificidade de um saber disciplinar e os profissionais podem demonstrar o valor social das suas práticas” (Jimenez, 2021, p. 64). Enquanto autoras deste artigo, alicerçamos a convicção de que, apesar de ser desejável que os educadores musicais desenvolvam cada vez mais o seu conhecimento e as suas competências para a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais nas suas aulas, o trabalho do musicoterapeuta é distinto, único e imprescindível, e poderia assumir também um lugar de relevo em contextos escolares, em articulação com outros profissionais. Desta forma partilhamos aqui uma visão transformadora e universal que o pendor histórico da pesquisa nos provocou, e que pode assegurar uma educação e uma sociedade inclusivas através do papel que a música pode ter em ambas.

Referências

- APMT – Associação Portuguesa de Musicoterapia. (s/d). Musicoterapia. <https://www.apmtmusicoterapia.com/o-que---a-musicoterapia-gwvmm>
- APMT – Associação Portuguesa de Musicoterapia (s/d). O musicoterapeuta. <https://www.apmtmusicoterapia.com/quem---o-musicoterapeuta>
- Borba, T., & Lopes-Graça, F. (1999). Musicoterapia. Dicionário de Música, vol. II, p. 276. Lisboa: Edições Cosmos.
- Botha, M., & Eilidh, C. (2022). “Autism research is in crisis”: A mixed method study of researcher’s constructions of autistic people and autism research. *Frontiers in Psychology*, November, 1–22. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1050897>
- Brown-Chidsey, R., & Steege, M. W. (2005). *Response to intervention: Principles and strategies for effective practice*. Guilford.
- Correia, L. M., & Cabral, M. C. (1997). Práticas tradicionais da colocação do aluno com NEE. In L.M., Correia (1997). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares* (pp. 11- 16). Porto: Porto Editora.
- Crocker, A. F., & Smith, S. N. (2019). Person-first language: Are we practicing what we preach? *Journal of Multidisciplinary Healthcare*, 12, 125–129. <https://doi.org/10.2147/JMDH.S140067>
- Decreto-Lei n.º 319/1991 de 23 de Agosto (1991). *Diário da República*, I Série A, Número 193.
- Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de Janeiro (2008). *Diário da República*, I Série, Número 237.
- Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de Julho (2018). *Diário da República*, I Série, Número 129.
- Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro (1986). *Diário da República*, I Série, Número 237. [Lei de Bases do Sistema Educativo].
- Erlanson, D. A., Harris, E. L., Skipper, B. L., & Allen, S. D. (1993). *Doing naturalistic inquiry*. London: SAGE.
- Gernsbacher, M. A. (2017). Editorial Perspective: The use of person-first language in scholarly writing may accentuate stigma. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 58(7), 859–861. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12706>
- Jimenez, S. G. (2021). Musicoterapia en Portugal desde la perspectiva de las asociaciones. *Brazilian Journal of Music Therapy*, 32, 61-73.
- Lei n.º 46/86, Lei de Bases do Sistema Educativo (1986). *Diário da República*, I Série, Número 237.
- Leite, T. (s/d). Associação Portuguesa de Musicoterapia [Vídeo] <https://www.apmtmusicoterapia.com/> [1.55m a 2.07m].
- Lopes, M. C. (1997). *A educação especial em Portugal*. Braga: Edições APPCDM

- distrital de Braga.
- Martins, A. P. L. (2006). *Dificuldades de Aprendizagem: Compreender o fenómeno a partir de sete estudos de caso* [Tese não publicada]. Universidade do Minho, Portugal. <http://hdl.handle.net/1822/17524>
- Messiou, K. (2017). Research in the field of inclusive education: time for a rethink? *International Journal of Inclusive Education*, 21(2), 146–159. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1223184>
- MCTES - Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior - (2009). Despacho nº 3965/2009 de 30 de Janeiro. Autoriza o funcionamento do ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Musicoterapia na Universidade Lusíada de Lisboa.
- Morgado, M. E. G., Silva, L. L. F. da, Conceição, M. B. L., Cardoso, M. A., & Rodrigues, J. B. (2018). Evolução conceptual da educação especial: Um olhar centrado no quadro normativo em Portugal. *Cadernos de Educação, Tecnologia e Sociedade*, 416–426. <http://dx.doi.org/10.14571/brajets.v11.n3>
- Oliveira, C. C. & Gomes, A. (2014). Breve história da musicoterapia, suas conceptualizações e práticas. In Carvalho, M. J., Loureiro, A., & Ferreira, C. A. (Org.). *Actas do XII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, 754-764.
- Platão (1972). *A República*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sabbatella, P. (2008). A inclusão de alunos com necessidades educativas especiais na aula de educação musical: Um diálogo entre a musicoterapia educativa e a educação musical. *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 130, 48–57.
- Santos, A. (1973). A propósito de um seminário de musicoterapia. *Boletim Associação Portuguesa de Educação Musical*, 2, 24–26.
- Santos, A. da S. (1999). *Estudos de Psicopedagogia e Arte*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Santos, S., & Morato, P. (2012). Acertando o passo! Falar de deficiência mental é um erro: deve falar-se de dificuldade intelectual e desenvolvimental (DID). Porquê? *Revista Brasileira de Educação Especial*, 18(1), 3–16. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382012000100002>
- Schalock, R. L., Luckasson, R. A., Shogren, K. A., Borthwick-Duffy, S., Bradley, V., Buntinx, W. H. E., Coulter, D. L., Craig, E. M., Gomez, S. C., Lachapelle, Y., Reeve, A., Snell, M. E., Spreat, S., Tassé, M. J., Thompson, J. R., Verdugo, M. A., Wehmeyer, M. L., & Yeager, M. H. (2007). The renaming of mental retardation: Understanding the change to the term intellectual disability. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 45(2), 116–124. [https://doi.org/10.1352/1934-9556\(2007\)45\[116:TROMRU\]2.0.CO;2](https://doi.org/10.1352/1934-9556(2007)45[116:TROMRU]2.0.CO;2)
- Smith, D. D. (1988). *Introduction to special education: Teaching in an age of challenge*. Boston: Allyn and Bacon.
- UNESCO (2023). *Inclusive education*. 2023. Available at: <https://www.unesco.org/en/inclusion-education>
- Verdeau-Paillès, J. (1992). Musicoterapia: reflexões e perspectivas – 2.ª Parte. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 74, 13-17.
- Vivanti, G. (2020). Ask the Editor: What is the Most Appropriate Way to Talk About Individuals with a Diagnosis of Autism? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50(2), 691–693. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04280-x>
- Witte, M., Pinho, A. da S., Stams, G. J., Moonen, X., Bos, A. E. R., & van Hooren, S. (2022). Music therapy for stress reduction: a systematic review and meta-analysis. *Health Psychology Review*, 16(1), 134–159. <https://doi.org/10.1080/17437199.2020.1846580>