

FORMACIÓN DE MUSICOTERAPEUTAS A DISTANCIA CON TECNOLOGÍA EDUCATIVA

El Desafío del Nivel Académico

Graciela Broqua¹

Formaciones de Musicoterapia en el Mundo

La musicoterapia es una disciplina reciente y como tal, las diversas naciones a lo largo del mundo se encuentran construyendo su camino. Como resultado, no hay uniformidad en el recorrido profesional alcanzado en cada zona ni en los estudios académicos que se requieren para ejercer la musicoterapia en los distintos países.

En Latinoamérica, por ejemplo, hay países como Argentina y Brasil que comenzaron a desarrollar la musicoterapia hace décadas y cuentan con varias formaciones de grado. En ambos países, la Licenciatura o Bacharelado en Musicoterapia es una carrera de al menos 4 años de duración, dictada presencialmente en universidades públicas y privadas. Más recientemente, Uruguay y Paraguay imitaron este modelo de formación contando también con una Licenciatura en Musicoterapia cada uno (Comité Latinoamericano de Musicoterapia, 2021).

Pero el largo recorrido de formaciones en Brasil no ha seguido un único formato (Barcellos y Santos, 2022). Al día de hoy, no solo cuenta con formaciones de grado, sino también de posgrado destinadas a que profesionales no-musicoterapeutas adquieran la habilitación para ejercer la profesión (SE, s.f.)¹. Con lo cual, la disparidad en la formación se complejiza y se abre el debate dentro del territorio brasileño acerca

¹ Musicoterapeuta argentina graduada en la Universidad de Buenos Aires en 2002. Profesora en Docencia Superior recibida en la Universidad Tecnológica Nacional. Magister en Tecnología Educativa en la Universidad Abierta Interamericana. Docente desde 1996. Desde 2005 trabaja en la rehabilitación musicoterapéutica de niños y adolescentes con neuropatologías y en el contexto de Centro Educativo Terapéutico. Docente, jurado y tutora de tesis en la Licenciatura en Musicoterapia de la Universidad de Buenos Aires. Miembro de la Comisión de Comunicación del Comité Latinoamericano de Musicoterapia. Miembro del Comité Evaluador de artículos de la revista científica Anuario de Investigaciones, de la Secretaría de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Autora del libro Música accesible con Tecnología Asistiva, Ed. Autores de Argentina. gracielabroqua@gmail.com

de qué contenidos deben dictarse en cada nivel y qué vuelve a cada formación superior a otra (Eslava Mejía, 2019). Esta cuestión, concerniente a la comunidad musicoterapéutica de Brasil, es sólo un nodo más en la compleja red que analizamos.

Colombia, en cambio, presenta una Maestría en Musicoterapia, de dos años, que se dicta presencialmente en la Universidad Nacional de Colombia², institución pública. A este posgrado pueden acceder quienes posean títulos como Licenciaturas en Música, carrera de grado de Medicina y otras. Por otro lado, tenemos otros ejemplos como Chile, que cuenta en la Facultad de Artes de la Universidad de Chile (s.f.) con un curso de especialización de Postítulo en Terapias de Arte mención Musicoterapia³, y Bolivia con dos diplomados a distancia de seis meses de duración en dos universidades⁴. México presenta un par de diplomados no universitarios con características, certificaciones y validaciones diferentes. Uno de ellos entrega un certificado de Facilitador en Musicoterapia⁵ (A. Torres, comunicación personal, 7 de octubre de 2022⁶) y el otro es una especialización en Musicoterapia Clínica⁷. Del resto de países de Latinoamérica la gran mayoría no cuenta con carreras universitarias de Musicoterapia (Comité Latinoamericano de Musicoterapia, 2021).

En Europa también encontramos heterogeneidad. Los países que cuentan con maestrías en musicoterapia (como España, por ejemplo) orientan esos posgrados mayormente a profesionales con diversas carreras de grado, independientemente de su disciplina. Esas maestrías buscan ser habilitantes del ejercicio de la profesión en sus naciones. En Francia hay una maestría en Creación Artística, en París, que tiene varias especialidades, una de las cuales es musicoterapia. También existen dos universidades (en Nantes y en Montpellier) y un instituto privado que dictan cursos de 2 años y otorgan título de musicoterapeuta⁸ (Ortiz, comunicación personal, 6 de octubre de 2022⁹). A su vez, existe el doctorado y el bachelor en Musicoterapia en la Universidad de Aalborg, en Dinamarca¹⁰.

En países como India tampoco existe formación universitaria en musicoterapia pero hay profesionales de la salud que realizan investigaciones sobre el uso de la música en el ámbito médico y de rehabilitación dentro de doctorados (R. Chakravarty, comunicación personal, 15 de enero de 2021¹¹) y se nuclean en la Indian Association of Music Therapy¹².

Desarrollo Disciplinar y Legitimación del Rol Profesional

Esta heterogeneidad en las formaciones del mundo se combina con el desarrollo alcanzado en cada país respecto a las prácticas e investigaciones de la musicoterapia. Un elemento importante en esta complejidad es la validez que cada formación de musicoterapia posee ante las autoridades de cada nación. Los títulos reconocidos nacionalmente luego podrían homologarse internacionalmente. Pero no todo es blanco o negro. Esto está vinculado, a su vez, con las exigencias que en cada país tenga el ejercicio de la musicoterapia como profesión (Broqua, 2023).

Argentina es uno de los dos países iberoamericanos que, excepcionalmente junto a Panamá, cuenta con una ley nacional de ejercicio profesional de la musicoterapia (LEPM 27153, 2015). Aquí, para ejercer la musicoterapia se debe contar con título habilitante (expedido por una universidad) y matrícula (expedida por el Ministerio de Salud o el colegio de profesionales según la región). Comienzan a aparecer por separado dos cuestiones: la adquisición del saber (en manos de la universidad que brindó la formación y expidió el título) y la habilitación a ejercer la profesión (en manos de organismos externos a la universidad que brindó la titulación). La complejidad recién empieza ya que una formación puede acreditar un saber sobre musicoterapia, pero ese saber puede no ser suficiente para desarrollar habilidades necesarias para aplicarla profesionalmente.

Así, en la Argentina las carreras de musicoterapia existentes son formaciones de grado (en algunos países llamadas de pregrado) que cubren el requisito nacional para el ejercicio de una profesión. En el país, al día de hoy, las maestrías y doctorados son carreras de posgrado que profundizan sobre una temática o se orientan a la investigación pero que no habilitan al ejercicio de ninguna profesión. Esto hace que quienes hayan obtenido en otros países titulaciones diversas a partir de Maestrías en musicoterapia, Doctorados, Diplomados o Postítulos, deban homologar sus titulaciones para ejercer la profesión en Argentina. Pero que, a su vez, gran parte de estos títulos extranjeros no estén en condiciones de homologarse con el correspondiente trámite de validación argentino. Esto se debe a la gran incompatibilidad entre los planes de estudio y a la diferencia entre titulaciones. Los títulos académicos, por ejemplo, acreditan un saber, pero no necesariamente

aseguran habilidad en el ejercicio de la profesión. De esta manera, una formación 100% online sin prácticas profesionales, por ejemplo, podría otorgar un título académico, pero no preparar al estudiantado para ejercer la profesión.

La complejidad continúa, ya que están las habilitaciones para el ejercicio profesional (permisos de las autoridades de cada región a ejercer) que no están en manos de las universidades que expiden el título, sino que en muchas regiones dependen de autoridades gubernamentales (Marquina, 2004). Es decir que, posteriormente, quien estudió musicoterapia y quiere ejercer la profesión en Argentina debe obtener la matrícula de la zona en la que trabajará, que puede estar en manos del Ministerio de Salud o del Colegio Profesional de cada área geográfica.

En cambio, la ley de Panamá (LQRMATP 332, 2022) se adecúa a su realidad educativa ya que no cuenta con formaciones universitarias en musicoterapia en su territorio. Por esto acepta que ejerzan la disciplina exclusivamente panameños (no extranjeros) con cualquier formación en musicoterapia emitida por una universidad, oficial o particular acreditada, de grado o posgrado, homologable que incluya asignaturas prácticas vivenciales y prácticas profesionales supervisadas presenciales. Esta homologación involucra una complicación ya que al no haber carreras de musicoterapia al día de hoy en Panamá, no existen parámetros académicos de otros planes de estudios sobre los cuales realizar la reválida.

La ley panameña también establece que, si el título de quien quiere ejercer en el país no fuera una licenciatura en musicoterapia y, en cambio, fuese una Maestría o Doctorado, la carrera de base anterior debe pertenecer a las áreas de la salud, la educación, la música o las ciencias sociales. Y posteriormente, la regulación del ejercicio profesional se encuentra a cargo del Ministerio de Salud (LQRMATP 332, 2022).

A su vez, España se encuentra transitando el arduo recorrido para conseguir la sanción de su ley de ejercicio profesional (March Luján, 2021). También Brasil recorre actualmente un camino similar que tiene ya un largo trayecto (Piazzetta, 2022). Claro está que esas leyes se adecuarán a las formaciones que cada uno de esos países posea ya en funcionamiento.

Pero en los Estados Unidos, la legitimación del rol realiza otros recorridos (Rivas Berger, comunicación personal, 3 de septiembre de 2022¹³). Una vez finalizada la formación universitaria de grado (de 4 años de duración, en la cual se deben ejercer más de 1000 horas de prácticas profesionales) cada musicoterapeuta con título académico debe aprobar un examen para tener autorización para ejercer en ciertos estados, aunque algunos estados pueden exigir otras licencias¹⁴. Para trabajar como musicoterapeuta en otros estados esto no es obligatorio pero es altamente recomendado para conseguir empleo. Al aprobar esa evaluación adquiere su diploma (*Board Certificate*) que tiene una validez de 5 años y demuestra una competencia clínica avanzada para trabajar en el país. Para renovarlo se debe adicionar 100 créditos de formación continua. Las regulaciones de esta certificación no las establece la universidad que expidió el título ni el gobierno, sino que están pautadas por la CBMT (*Certification Board for Music Therapists*) y participa de este proceso de certificación también Canadá a través de la Asociación Canadiense de Musicoterapia que nuclea universidades nacionales (*Certification Board for Music Therapists*, 2020). En resumen, allí está escindido el título académico que otorga cada universidad de la habilitación profesional que otorga el sistema en sus distintos formatos.

Pero aquí no finaliza la complejidad. Además de los bachelors o carreras de grado, USA cuenta con maestrías en musicoterapia de 2 años y doctorados de 3, entre los cuales hay algunos dictados a distancia (Rodríguez-Wolfe, comunicación personal, 3 de septiembre de 2022¹⁵). Al igual que en Brasil, esto engendra desacuerdos acerca de la cantidad de contenidos de cada formación, las habilidades que debe desarrollar cada profesional durante su formación y el valor de cada certificación.

¿Más Vale Poco que Nada?

Aquellos países que no cuentan con formaciones universitarias de musicoterapia no tienen forma de satisfacer las demandas por el ejercicio de la disciplina. Ante esta situación repetida en numerosas naciones, han surgido formaciones enteramente a distancia, a veces gestadas desde lugares que tienen formaciones en musicoterapia, pero orientadas a quienes viven en esas otras áreas geográficas.

Pero es evidente que, para formar musicoterapeutas a distancia (enteramente a distancia) se están omitiendo en la enseñanza (o no se están brindando en su aspecto directo y presencial) todos los contenidos prácticos, aquellos vinculados con la puesta en acto de experiencias musicales y la práctica profesional. Se entiende que en las regiones donde no existe ninguna capacitación sobre musicoterapia, es necesario empezar a formar profesionales para evitar que el ejercicio de la disciplina quede en manos de personas sin ningún tipo de conocimiento, poniendo en peligro la salud de pacientes y quienes reciban procesos musicoterapéuticos, a la vez que debilitando el desarrollo académico de la disciplina. Sin embargo, si ante la falta absoluta de formación se generan capacitaciones incompletas que favorecen que se ejerza la profesión sin los conocimientos ni las competencias suficientes, antes que un paliativo se pueden generar nuevos inconvenientes. Esto atenta contra los derechos de las personas que reciban musicoterapia, dando origen a intervenciones iatrogénicas que perjudiquen a quienes se supone ayudar.

Algo se puede hacer, pero de la manera adecuada. De lo contrario, los resultados serán peores, independientemente de las buenas intenciones. La pregunta es, ¿qué es lo que se puede hacer? Y aquí entra en juego la Tecnología Educativa, ya que cuando hablamos de educación a distancia no nos referimos a quitar la presencialidad de la educación, sino a optimizar recursos que hoy están a nuestra disposición para conseguir los mejores aprendizajes posibles.

La educación a distancia hoy en día no se limita a brindar respuestas tecnológicas que resuelvan problemas de la educación (Castañeda *et al.*, 2020). De la mano de la Tecnología Educativa, existen innumerables recursos, teorías y métodos diferentes que permiten el dictado de contenidos complejos abordados con profundidad y logrando aprendizajes sólidos. Las posibilidades existen, pero ¿actualmente se están optimizando para la formación de musicoterapeutas?

Frente al panorama presentado, el objetivo general del presente escrito es debatir sobre la posibilidad de lograr formaciones profesionales en musicoterapia que sean completas a distancia y de calidad. Para ello se identificarán las posibilidades que posee la Tecnología Educativa para aportar a la formación de profesionales en

musicoterapia. Finalmente, se reflexionará sobre el nivel académico de formaciones enteramente a distancia sin prácticas profesionales.

Los Aprendizajes en la Formación

En muchos ámbitos educativos el proceso de enseñanza se orienta a lograr en el estudiantado el aprendizaje de ciertos contenidos. En cambio, cuando nos referimos a la formación profesional hablamos del aprendizaje de todos los contenidos necesarios y el desarrollo de competencias para poder ejercer una profesión en todos los contextos en los que esa tarea pueda llevarse a cabo. Es decir que no se limita al aprendizaje de algo, sino que debe asegurar que cada estudiante haya adquirido todos los conocimientos mínimos para ejercer esa disciplina en todos los ámbitos en los que pueda ser ejercida. Además, haber conseguido el logro de habilidades en las que se integran y aplican esos conocimientos. Así, aparece en la formación de musicoterapeutas la necesidad de materias prácticas vivenciales o de *self-experience*, entre las que podemos incluir la ejecución instrumental en ciertos contextos o el empleo del cuerpo en determinadas condiciones. La Delegación Española de la Confederación Europea de Musicoterapia (2009) entiende que entre estas asignaturas se incluye todo un proceso de formación tanto didáctico como de terapia personal. Plantean que, en conjunto, las prácticas de *self-experience* más las prácticas profesionales supervisadas deben constituir el 50% de las horas mínimas exigidas para la formación para que cada musicoterapeuta pueda ejercer en España.

Por otro lado, tanto la Federación Mundial de Musicoterapia (*World Federation of Music Therapy, WFMT*) como la Confederación Europea de Musicoterapia (*European Music Therapy Confederation, EMTC*) sugieren que en la currícula de la formación para habilitar a musicoterapeutas al ejercicio de la profesión se incluyan no solo prácticas profesionales supervisadas sino también formación en investigación y un proceso terapéutico individual para cada estudiante (March Luján, 2021).

Existen ciertos aprendizajes que no pueden dejarse para otro momento ya que sobre ellos se construyen otros (Burbules, 2012). Una vez asegurada la adquisición de esos conocimientos, la certificación da cuenta de la posesión de esos saberes. Pero saber hacer es otro tipo de conocimiento procedimental. No toda certificación puede

garantizar el saber hacer, por eso no todo proceso de enseñanza-aprendizaje puede habilitar para el ejercicio de la musicoterapia.

En algunos casos, ese proceso (podemos llamarlo esa carrera, ese curso, ese posgrado, etc.) dicta ciertos contenidos asumiendo que el estudiantado adquirió previamente otros necesarios para la práctica, lo cual le permite quitar esos temas de la formación ya que el estudiantado ya los conoce. Pero esto debe asegurarlo, por ejemplo, solicitando la aprobación de un examen de ingreso previo o la presentación de un título anterior específico sobre esa temática.

Pero claro, hablamos de la práctica de la musicoterapia como si en todo el mundo tuviera iguales características. Y no es así. En Argentina, si cada médico tratante de una persona con discapacidad o diversidad funcional lo considera adecuado y la deriva a tratamiento musicoterapéutico, su sistema de medicina prepaga o su obra social (a través de la entidad estatal Superintendencia de Servicios de Salud) debe cubrir los costos de su terapia. Esto hace que sea muy habitual que gran cantidad de musicoterapeutas atiendan a esta población en Argentina. Pero esto no sucede en todo el mundo.

Así, en aquellos países en los que el ejercicio profesional de la musicoterapia no está legitimado, esta atención no necesariamente se generaliza, innumerables pacientes deben costear sus propios tratamientos o acudir a entidades que los subsidien. En esos lugares la demanda de musicoterapeutas puede ser menor, los ámbitos de inserción de la musicoterapia también pueden ser más limitados y por esa razón podría parecer lógico que las formaciones propuestas se puedan considerar suficientes. Pero esas mismas formaciones no alcanzarían para el ejercicio de la disciplina en otras áreas geográficas. Y además no alcanzan para una atención segura de la población usuaria de musicoterapia que evite intervenciones iatrogénicas.

La Tecnología Educativa

El amplio desarrollo de la Tecnología Educativa, permitió que cada vez sea más accesible el dictado de formaciones a distancia. Los aprendizajes mediados por estas formas de uso de las tecnologías se han vuelto ubicuos (Burbules, 2012), facilitando que estudiantes de todo el mundo puedan conectarse a dictados de cursos completos, optimizando sus tiempos libres, estudiando en espacios de lo más variados

(familiares, laborales, sociales, traslados) e incluso independientemente de los diversos husos horarios. No es sólo conseguir estudiar una disciplina que no existe en su país, es una nueva oportunidad: se puede estudiar mientras se viaja, aprovechar los espacios de ocio intersticial para aprender (Igarza, 2009), contactarse con gente de todo el mundo y construir una red internacional de colegas.

Hablar de Tecnología Educativa no es referirse exclusivamente a Educación a Distancia (en adelante, EaD). Tampoco hablamos de transformar todas las clases presenciales en videoconferencias. Eso reduciría al mínimo las numerosas posibilidades que la Tecnología Educativa posee para fortalecer los aprendizajes y disminuiría considerablemente su calidad. El uso de recursos como tecnología digital, robótica, placas, Inteligencia Artificial y Realidad Virtual se está aplicando en la enseñanza en múltiples ámbitos de formación presencial y en los modelos de *blended learning* (Bustos Sánchez y Coll Salvador, 2010) en los que los procesos de aprendizaje se concretan empleando espacios tanto presenciales como virtuales. De hecho, la EaD está siendo paulatinamente reemplazada por el modelo de Educación en Línea (en adelante, EeL) el cual incluye reemplazar la noción de distancia por la de ubicuidad y sustituir el estigma social de la educación no presencial como de menor calidad entendiendo la flexibilidad de cada docente como una posibilidad de otorgar autonomía a cada estudiante sobre su propio proceso de aprendizaje (Caldeiro, 2014).

Sin embargo, esto no se consigue automáticamente y requiere el armado de redes de aprendizaje que faciliten interacciones entre cada integrante del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, el uso de tecnología por sí misma, aún las últimas innovaciones, no asegura que la educación sea mejor ni que el aprendizaje se logre con mayor solidez. Pero tampoco que sea peor. Estas afirmaciones pueden estar sostenidas por creencias sociales que sustentan perspectivas falsas sobre la tecnología (Castañeda *et al.*, 2020).

Pero el estigma que identifica a la EaD como de menor calidad no siempre se apoya en sesgos cognitivos, sino que en ocasiones surge de la propia experiencia. Por ejemplo, la pandemia del COVID-19 nos ha impuesto la necesidad de transformar ineludiblemente todos los procesos de enseñanza en virtuales. Y allí muchos pudimos vivenciar directamente varias situaciones. Por un lado, que, si cada docente no posee

la debida preparación y disponibilidad para dictar su asignatura virtualmente, no se generarán resultados exitosos. Por otro lado, que la brecha digital y las posturas que cada participante del proceso de enseñanza-aprendizaje tenga frente a las tecnologías podrá beneficiar o perjudicar ese proceso. Y finalmente, que no todo puede ser enseñado a distancia.

Sobre la primera situación, los excelentes resultados generados por la Tecnología Educativa dependen directamente de su adecuada implementación. El futuro de la formación docente supone el logro de planteles formados en Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y en Tecnología Educativa (Burbules, 2012). No se trata sólo de contar con los últimos recursos, los dispositivos más adelantados y una conectividad veloz, sino de combinarlos adecuadamente para generar los resultados esperados, dar opciones al estudiantado para acceder en diversas situaciones y considerar que cada estudiante posee diferentes condiciones de acceso a la tecnología. Esto supone que el plantel docente desarrolle nuevas habilidades (Burbules, 2012).

Si pensamos en la formación de musicoterapeutas con EeL, los equipos docentes, no sólo deben estar formados en musicoterapia, sino que además requerirán capacitación docente (pedagógico-didáctica) y, como se acaba de detallar, formación en Tecnología Educativa. Esto se encuentra descrito en el contenido TPACK (Koehler *et al.*, 2015) que detalla los tres componentes en los que debe capacitarse cada docente para afrontar el desafío de enseñar con tecnologías: adquirir conocimientos sobre el contenido que enseñará, sobre la pedagogía aplicada a la enseñanza de ese contenido y sobre las tecnologías adecuadas para transmitirlo. Estos conocimientos se interrelacionan entre sí en el proceso de enseñanza. Por ende, quienes formen a musicoterapeutas en asignaturas de musicoterapia a distancia deben tener formación de musicoterapeutas, poseer capacitación en pedagogía aplicada a la Musicoterapia y en Tecnología Educativa. Y si dictaran otra asignatura que no fuera particularmente musicoterapia (como por ejemplo, audioperceptiva o psicopatologías), deberían, además de formarse en esa materia, capacitarse en contenidos pedagógico-didácticos y en tecnologías aplicadas a la educación.

Obstáculos para la Formación Virtual

Ahora bien, antes de la pandemia la brecha digital y las posturas que cada sujeto construía ante las tecnologías podían ser accesorias de otras características y valores que condimentaban nuestras vidas. Pero en el aislamiento se volvieron temáticas protagónicas ya que la tecnología constituyó la principal herramienta para que los procesos educativos pudieran continuar su curso.

Brecha digital refiere a la distancia entre quienes poseen dispositivos actualizados, conexión con alta velocidad (Artopoulos, 2020) y conocimientos para manejar la tecnología que necesitan (Wolf, 1994), y quienes no cuentan con alguno de estos tres elementos. Esto marca una separación social importante entre las personas que pueden acceder a casi infinitas posibilidades, las que acceden a menos y las que no acceden a casi ninguna. Muchas veces estas divisiones se acentúan con las condiciones socioeconómicas aunque de ninguna manera son determinantes.

Pero aun teniendo las mejores posibilidades de acceso al mundo digital, los prejuicios y creencias que cada persona tenga sobre la tecnología y sus posibilidades van a determinar lo que haga con ellas y, por lo tanto, sus resultados (Broqua, 2021). Las variantes son muchas, pero entre ellas encontramos la creencia de que los mejores, más caros y más modernos dispositivos generarán de por sí excelentes resultados. O la de que las nuevas tecnologías reducirán las capacidades del ser humano aumentando su pasividad. O que la incorporación de nuevas tecnologías mejorará directamente los aprendizajes. O que los empeorará. O que quienes están en países más desarrollados tendrán mejor educación con tecnologías. Y así, la lista de presupuestos se extiende.

La última situación, que quedó en evidencia en la pandemia, anticipada por Burbules (2012) cuando afirmó que no todo aprendizaje puede ser enseñado de manera ubicua. Para aprender gastronomía habrá que cocinar, tocar, cortar, oler, mezclar y probar; para aprender a nadar en aguas abiertas habrá que sumergirse, en el río, en el mar, a distintas temperaturas, después de las lluvias y de la sequía. Todas estas variantes generan aprendizajes diferentes y todas requieren presencialidad. Y para hacer musicoterapia, ¿qué contenidos no pueden ser enseñados ubicuamente? Pues parecería evidente que los que suponen aprendizajes de procedimientos prácticos. Aquellos en los que haya que hacer acciones que no pueden concretarse

tras la pantalla o virtualmente, acciones que requieran el uso de otros sentidos que no captan los dispositivos, de otros espacios que no captura la cámara, de otros sonidos que no distingue el micrófono.

La Experiencia en Pandemia

Pensando en mi recorrido personal formando musicoterapeutas en la Licenciatura en Musicoterapia de la Universidad de Buenos Aires, automáticamente imagino que las materias que no pueden dictarse con EeL son las eminentemente prácticas, como los Talleres y Prácticas Profesionales. Pero el confinamiento nos forzó a encontrar, incluso dentro de esas materias prácticas, muchos aspectos que sí podían dictarse a distancia, muchos contenidos que no se veían y que pueden trabajarse con EeL y muchas actividades que pueden reemplazarse por otras y lograr aprendizajes. Sin embargo, hubo docentes que no encontraron estas posibilidades: Marimon-Martí y sus colaboradores (2022) confirman ese malestar percibido por docentes que se encontraban repentinamente obligados a un uso de la tecnología que no estaba a su alcance.

Por supuesto que la pandemia también reforzó la certeza de que no todo aprendizaje puede ser enseñado a distancia. Si en la pandemia hemos adaptado contenidos para dictar forzosamente a distancia fue porque algunos aprendizajes claramente no podían darse *online*. Pero, si tuvimos que improvisar acciones de emergencia para reemplazar la falta absoluta de procesos educativos, fue una situación excepcional durante el tiempo del aislamiento. Si pensamos a largo plazo en la formación de musicoterapeutas muy negativo sería sostenernos emplazados en estas propuestas improvisadas efectuadas sin la formación ni los recursos requeridos, intentando enseñar contenidos que no pueden ser aprendidos en línea y sin planificación (Marimon-Martí *et al.*, 2022).

Como musicoterapeutas, el aislamiento demostró que hasta se pueden realizar tratamientos virtuales, en los cuales, cambian necesariamente los objetivos que se pueden elaborar, pero que definitivamente permiten muchos más avances que la suspensión total de los procesos terapéuticos. Es decir, la práctica profesional también pudo continuar a distancia. Pero esta no fue la realidad de todos universal, gran cantidad de colegas no pudieron continuar los tratamientos, independientemente

de sus razones, sus creencias o sus ubicaciones dentro de la brecha digital. Claramente, como profesionales, no estábamos formados para sostener tratamientos en línea.

Por lo cual, el debate acerca de qué puede y qué no puede ser enseñado con EeL no puede estar en manos de musicoterapeutas que tengan esa única formación. Un análisis riguroso debe estar en manos de quienes posean estos tres saberes mencionados anteriormente con el modelo TPACK (Koehler *et al.*, 2015): conocimientos de la asignatura específica que se dictará, conocimientos pedagógicos sobre diversas formas de enseñar esos contenidos y conocimientos sobre las Tecnologías Educativas más apropiadas para dar esos contenidos para esa población. Y tal vez, empezar a pensar en formar también musicoterapeutas para sostener tratamientos que sean a distancia cuando no exista otra opción.

El desafío está a nuestra puerta. Podemos aceptarlo o no.

Consideraciones Finales

Frente a lo expuesto podemos concluir que cualquier formación que se quiera realizar con EeL debe incluir un plantel docente que, además de tener conocimientos sobre la asignatura que dictará, debe poseer saberes sobre la pedagogía y didáctica necesarias para enseñar esos contenidos y sobre las herramientas de Tecnología Educativa más adecuadas para alcanzarlos. Independientemente de esto es indispensable entender que no todo puede ser aprendido en línea y que esto no depende de la asignatura: puede haber ciertos contenidos procedimentales dentro de una materia que no pueden ser aprendidos *online* mientras otros sí.

A primera vista se podría sintetizar diciendo que la formación práctica y la práctica profesional no pueden ser dictadas a distancia, pero aún esas asignaturas podrían presentar ciertos contenidos que sí pueden ser dictados en línea. Sin embargo, sí podríamos afirmar que ninguna formación podría estar completa para habilitar al ejercicio de la musicoterapia si el 100% de sus contenidos se dictan con EeL ya que la práctica es una condición necesaria para acreditar el saber hacer.

En aquellas zonas geográficas donde no haya ninguna formación, algunos programas de estudios completamente en línea, sin prácticas, pueden ser un inicio

posible, pero serán formaciones académicas, nunca podrían ser habilitantes de la profesión. Esto no depende de las legislaciones existentes en cada nación sino de los requerimientos mínimos que se necesitan para ejercer la musicoterapia profesionalmente. Ante todo debemos, como profesionales, proteger y garantizar los derechos de quienes recibirán los servicios terapéuticos, que merecen una atención completa por parte de musicoterapeutas integralmente capacitados. Habitualmente en esas regiones tampoco hay legislaciones que reglamentan el ejercicio de la musicoterapia, logro que debe recorrer un camino largo y sinuoso, pero sumamente necesario.

Por otro lado, definir a quiénes se destina cada formación puede facilitar la identificación de contenidos que no hacen falta ser enseñados en la carrera debido a que se asumen ya adquiridos por aspirantes que posean algún título previo. Así, una maestría de musicoterapia destinada a quienes poseen título de medicina podría omitir asignaturas vinculadas a la salud, o una destinada a quienes poseen licenciatura en música podría omitir ciertos contenidos musicales. Pero si una maestría en musicoterapia se destina a quienes se graduaron de cualquier disciplina, debería incluir todas las asignaturas equivalentes a una formación de grado completa.

Este debate es amplio y merece profundidad, pero vale la pena sumergirnos en él no sólo para lograr futuras conceptualizaciones sino para concretar formaciones posteriores y mejorar el nivel académico de las actuales. Pero esto también debería ir más allá de lo educativo para analizar qué impacto tienen estas formaciones en la práctica profesional en cada territorio, en su validez social y su legitimación política, muy particularmente en aquellas zonas en las que no existen marcos legales que regulen el ejercicio de la musicoterapia.

Un primer cuestionamiento sería si la formación en musicoterapia que brinda un país, construida en función del ejercicio de la disciplina en ese sector geográfico y frente a la población propia, es completamente extrapolable a la práctica en otro país. Especialmente si uno de ellos no cuenta con formaciones en musicoterapia y, consecuentemente, tampoco posee un desarrollo disciplinar amplio que cubra efectivamente las mismas áreas de inserción. Por ejemplo, si una de las únicas dos formaciones de musicoterapia que existen en Bolivia está aplicada a la educación, es

probable que en los próximos años el desarrollo de la disciplina en ese país genere más prácticas en el área educativa que en otras áreas. Pero como contrapartida, debido a las características de esa formación, quienes posean dicha titulación no podrán ejercer la disciplina en áreas clínicas, por ejemplo, lo cual sería sumamente necesario en la realidad sanitaria de Argentina, país limítrofe en el que la musicoterapia está regulada por la ley. Aunar criterios entre naciones cercanas probablemente enriquezca el desarrollo de las formaciones académicas.

Es necesario considerar los impactos que estas propuestas a distancia pueden generar en el ejercicio profesional en esas áreas en las que no hay otras formaciones. Para aquellos lugares que aún no cuentan con formación, acceder a propuestas académicas, iniciales, dictadas a distancia podría ser un primer paso para conocer la musicoterapia. Pero estas propuestas no podrían habilitar al ejercicio profesional. Sin embargo, se podría, incluso, pensar en acuerdos interinstitucionales o reconocimientos entre formaciones que, por ejemplo, permitan a quienes poseen esas capacitaciones académicas acceder posteriormente a otras formaciones más completas, habilitantes. Esto podría lograrse aceptando que a quienes realizaron esas formaciones breves o iniciales se les consideren (en formaciones completas) ciertas asignaturas aprobadas, contemplando equivalencias de asignaturas comunes entre formaciones, permitiendo rendir asignaturas similares libres, etc.

Y por supuesto, nos queda el análisis de cada una de esas formaciones a distancia. ¿Qué sucede con la formación a distancia? ¿Es de calidad? ¿Contempla certificación de idoneidad? ¿Podría dictarse parte de las carreras de musicoterapia de manera *online* para que puedan acceder más estudiantes? Tener formaciones cortas a distancia, aún en países sin regulación del ejercicio profesional, ¿disminuye la valoración de la disciplina en un contexto globalizado? ¿Se podría proponer que las formaciones de musicoterapia que se dicten 100% con EeL otorguen un título académico pero que no habiliten al ejercicio profesional? ¿Eso resguardaría el desarrollo de la práctica?

Las preguntas son innumerables. Empecemos a pensar respuestas posibles.

Notas

- (1). União Brasileira das Associações de Musicoterapia. Cursos de Formação. Consultado el 6 de abril de 2023.
<https://ubammusicoterapia.com.br/formacao-em-musicoterapia/cursos-de-formacao/>
- (2). Universidad Nacional de Colombia. Musicoterapia, Facultad de Artes, Maestría en Musicoterapia.
<http://artes.bogota.unal.edu.co/programas-academicos/posgrado/maestria/musicoterapia>
- (3). Asociación Chilena de Musicoterapia (s.f.). Ser Musicoterapeuta. Consultado el 5 de abril de 2023. <https://s.itoeste.com/anMgS>
- (4). Colegio de Posgrado-UEB, (2022, 10 de mayo). ¿Deseas inscribirte en el único postgrado de Bolivia en Musicoterapia? Te presentamos este diplomado internacional, para que aprendas de expertos. [gráfica e hipervínculo] [post]. Facebook. Consultado el 5 de abril de 2023. <https://www.facebook.com/postgradoueb>. Diplomado en Musicoterapia Aplicada a la Educación (2022, 15 de marzo). Home [página de Facebook] Facebook. Consultado el 6 de abril de 2023. <https://s.itoeste.com/aCJlh>
- (5). Instituto Mexicano de Musicoterapia Interdisciplinaria (s.f.). Consultado el 6 de abril de 2023. immi.com.mx/diplomado-en-musicoterapia/
- (6). Alfredo Torres fue consultado en calidad de director del diplomado del Instituto Mexicano de Musicoterapia Interdisciplinaria.
- (7). Centro Mexicano de Musicoterapia (s.f.). Consultado el 5 de noviembre de 2022. <http://centromexicanomusicoterapia.org/formaciones-diplomado/>. Centro Mexicano de Musicoterapia. (2022, 24 de septiembre) [gráfica] ¡Conoce a nuestras profesoras y profesores! Y recuerda que aún estás a tiempo de inscribirte y formar parte de la... [post Instagram @centromexicanodemusicoterapia].
<https://www.instagram.com/p/Ci54MxiNd-y/?igshid=YmMyMTA2M2Y=>
- (8). Fédération Française de Musicothérapie. Les organismes de formation agréés. Consultado el 6 de abril de 2023.
<https://www.musicotherapie-federationfrancaise.com/organismes-de-formation-agrees/>
- (9). Mariela Ortiz fue consultada en calidad de encargada del sector internacional de la Fédération Française de Musicothérapeutes.
- (10). Aalborg University, Department of Communication and Psychology (s.f.). The PHD specialisation in Music Therapy. Consultado el 5 de abril de 2023.
<https://www.communication.aau.dk/research/phd-programme/phd-specialisation-in-music-therapy>. Aalborg University, Department of Communication and Psychology (s.f.). Education. Consultado el 5 de abril de 2023. <https://www.musictherapy.aau.dk/>
- (11). La Dra. Ruma Chakravarty fue consultada en calidad de integrante de la organización de la 1st International Conference on Rehabilitation de 2021 de la Rayat Bahra University, de Punjab, India. Realizó su tesis doctoral sobre Musicoterapia India.
- (12). Indian Association of Music Therapy (24 de mayo de 2019). Welcome to IAMT. Consultado el 6 de abril de 2023. <https://iamt.net.in/>
- (13). Mariagracia Rivas Berger fue consultada en calidad de presidenta de la Latin American Music Therapy Network en 2022 durante la citada conversación.
- (14). Certification Board for Music Therapists (s.f.). Consultado el 5 de abril de 2023. <https://www.cbmt.org/candidates/certification/>

- (15). Marlene Rodríguez-Wolfe fue consultada en calidad de ex-presidenta de la Latin American Music Therapy Network (gestión 2021).

Referencias

- Artopoulos, A., (2020). *¿Cuántos estudiantes tienen acceso a Internet en su hogar en Argentina?* Observatorio Argentinos por la Educación, 1-8. https://cms.argentinosporlaeducacion.org/media/reports/ArgxEdu_Conectividad_Coronavirus_.pdf
- Asamblea Nacional de Panamá (27 de octubre de 2022). *Ley Que regula la Musicoterapia como actividad terapéutica en Panamá* [N° 332]. Recuperado de <https://www.organojudicial.gob.pa/uploads/blogs.dir/2/2022/10/728/ley-332-de-2022-regula-la-musicoterapia-como-actividad-terapeutica-en-panama.pdf>
- Barcellos, L. R. M. y Santos, M. A. C., (2022). A musicoterapia no Brasil. *Brazilian Journal of Music Therapy, Ed. Comemorativa*(32), 4-35 <https://doi.org/10.51914/brjmt.32.2021.378> . Artículo publicado previamente en el libro: Maranto, Cheryl Dileo, (Ed) (1993). *Music Therapy: International Perspectives*. Jeffrey Books (PA).
- Broqua, G., (2023). Posgrados de Musicoterapia a distancia en lengua española. Tesis de Maestría. Universidad Abierta Interamericana. <https://drive.google.com/file/d/1-uNY0r1kwTGAYwetdRbbQcX-F3kjl71r/view?usp=sharing>
- Broqua, G., (2021). *¿Qué nos pasa con las tecnologías? Mitos y resistencias a la teleasistencia terapéutica*. [trabajo libre] VIII Congreso de Investigación y Práctica Profesional y III Encuentro de Musicoterapia, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología.
- Burbules, N. (2012). El aprendizaje ubicuo y el futuro de la enseñanza. *Encounters/Encuentros/Rencontres on Education*, 13, 3-14. <https://ojs.library.queensu.ca/index.php/encounters/article/view/4472/4498>
- Bustos Sánchez, A. y Coll Salvador, C., (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. *Revista mexicana de investigación educativa*, 15(44), 163-184. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14012513009>
- Caldeiro, G., (2014). *El aprendizaje en red y el trabajo colaborativo en entornos mediados por tecnología*. FLACSO Argentina.
- Castañeda, L., Salinas, J. y Adell, J., (2020). Hacia una visión contemporánea de la Tecnología Educativa. *Digital Education Review*, 37(June), 240-268. <http://greav.ub.edu/der/>
- Certification Board for Music Therapists (2020). *Candidate Handbook: Program for Board Certification in Music Therapy*. <http://www.cbmt.org/wp-content/uploads/2020/07/CBMT-Handbook.pdf>
- Chakravarty, Ruma, comunicación personal vía LinkedIn, el 15 de enero de 2021.
- Comité Latinoamericano de Musicoterapia, (2021). *Procesos de Formación Profesional de Musicoterapia en América Latina y el Caribe*. CLAM. https://www.musicoterapiaclam.com/_files/ugd/32eca6_b0d94540c1f841a397ded65332609cd0.pdf

- Congreso de la Nación Argentina (10 de junio de 2015). *Ley de Ejercicio Profesional de la Musicoterapia* [N° 27153]. Portal oficial del Estado Argentino. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27153-248823>
- Eslava Mejía, J., (2019). ¿Una Musicoterapia latinoamericana? Polifonía y polirritmia en el desarrollo disciplinar y profesional de Latinoamérica. *Revista InCantare*, 10 (1), 1-166. <https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/incantare/article/download/3504/2287/8922>
- European Music Therapy Confederation (2009, 27 de noviembre). *Criterios para ser Musicoterapeuta Profesional acreditado en España*. <http://feamt.es/wp-content/uploads/2021/02/Criterios-para-ser-MT-en-Espa%C3%B1a.pdf>
- Igarza, R., (2009). *Burbujas de ocio: nuevas formas de consumo cultural*. La Crujía.
- Koehler, M. J.; Mishra, P. y Cain, W., (2015). ¿Qué son los Saberes Tecnológicos y Pedagógicos del Contenido (TPACK)? *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 10 (6), 9-23. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/11552>
- Marcelo García, C., (2006). *Manual para la evaluación de la calidad en la formación de e-learning*. Edita: Proyecto Prometeo, Grupo de Investigación IDEA.
- March Luján, V.A., (2021). Musicoterapia en el s. XXI en España: situación y evolución profesional, formativa y asociativa. *Brazilian Journal of Music Therapy, Edición Conmemorativa*, (32), 74- 99. <https://doi.org/10.51914/brjmt.32.2021.386>
- Marimon-Martí, M., Cabero, J., Castañeda, L., Coll, C., Oliveira, de, J. M. y Rodríguez-Triana, M. J., (2022). Construir el conocimiento en la era digital: retos y reflexiones. *RED, Revista de Educación a Distancia*, 69, (22), 1-32. <http://dx.doi.org/10.6018/red.505661>
- Marquina, M., (2004). *Panorama de las titulaciones en el sistema de educación superior argentino: aportes para un estudio comparado*. Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), Buenos Aires.
- Ortiz, Mariela, comunicación personal vía LinkedIn, el 6 de octubre de 2022.
- Piazzetta, C. M. de F., (2022). 50 anos da AMT-PR: compartilhando a trajetória celebrando conquistas. *Brazilian Journal of Music Therapy, Ed. Comemorativa* (32), 46-60. <https://doi.org/10.51914/brjmt.32.2021.379>
- Rama, C. y Domínguez Granda, J., (Editores) (2016). *El Aseguramiento de la Calidad de la Educación Virtual*. Virtual Educa.
- Rivas Berger, Mariagracia, comunicación personal vía WhatsApp, el 3 de septiembre de 2022.
- Rodríguez-Wolfe, Marlén, comunicación personal vía WhatsApp, el 3 de septiembre de 2022.
- SE (s.f.). *La educación en Brasil*. Consultado el 6 de abril de 2023. <https://www.studycountry.com/es/guia-paises/BR-education.htm>
- Torres, Alfredo, comunicación personal vía WhatsApp, el 7 de octubre de 2022.