

## CONSTRUÇÃO E GESTÃO DO CONHECIMENTO NO ENSINO SUPERIOR DE MUSICOTERAPIA NO BRASIL

### CONSTRUCTION AND KNOWLEDGE MANAGEMENT IN MUSIC THERAPY OF HIGHER EDUCATION IN BRAZIL

*Michelle de Melo Ferreira*<sup>1</sup>

---

**Resumo** - Nas últimas décadas, o curso de musicoterapia bem como a sua área de atuação vêm se expandindo e tomando forma. O musicoterapeuta em formação adquire conhecimentos nas mais diversas áreas pois o curso consiste em disciplinas das áreas sociais e biomédicas, artísticas e científico-artísticas. Dessa forma, o profissional deve estar preparado para atuar em diversos setores no mercado de trabalho no contexto interdisciplinar e, para que isso ocorra, o docente deve buscar novos saberes e estratégias pedagógicas para que os alunos estejam em constante aprendizagem. O presente trabalho é um estudo bibliográfico que discutirá o processo da construção e gestão do conhecimento na relação professor-aluno no processo de ensino-aprendizagem com o objetivo de apontar os caminhos facilitadores em prol da formação dos futuros musicoterapeutas. A partir desse levantamento, conclui-se que o conhecimento das diversas competências da profissão se dá pela inter-relação de um aluno com o outro e do professor com aluno durante o processo de ensino-aprendizagem.

**Palavras-Chave:** construção do conhecimento, gestão do conhecimento, formação em musicoterapia, prática de ensino

**Abstract** - In recent decades, the course of music therapy as well as its field have been expanding and shaping themselves. The music therapist in training acquires knowledge in various areas, for the course consists of disciplines in the social and biomedical, artistic and scientific-artistic fields. Thus, the professional must be prepared to act in various sectors, in an interdisciplinary context in the job market and, for this to happen, teachers must seek new knowledge and teaching strategies, so that students are constantly learning. This paper is a bibliographical study aimed at discussing the construction and

---

<sup>1</sup> Musicoterapeuta graduada pelas Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU/SP) com aprimoramento na reabilitação física pela Associação e Assistência à Criança Deficiente (AACD, Unidade Ibirapuera/SP), especialista em Docência no Ensino Superior pela FMU/SP e secretária da Comissão Científica pela Associação dos Profissionais e Estudantes de Musicoterapia no Estado de São Paulo (APEMESP, biênio – 2015/2016). E-mail: mt.michelledemelo@gmail.com

management process of the knowledge in the teacher-student relationship inside the teaching-learning process, in order to point out the facilitator paths in favor of the education of future music therapists. From this research, it can be concluded that the knowledge of the various skills of the profession is obtained by the interrelation of students with each other and the teacher to their student during the teaching-learning process.

**Keywords:** construction of knowledge, knowledge management; training in music therapy, teaching practice

---

## Introdução

A sociedade contemporânea vem sofrendo transformações ao longo dos anos em diversos aspectos, seja no âmbito familiar, religioso, escolar, seja no mercado de trabalho com o aperfeiçoamento profissional resultando na necessidade do aprimoramento e aquisição de novas competências para atender a demanda do mercado de trabalho. Entre as ditas “novas profissões” temos a musicoterapia que surgiu nos Estados Unidos durante a Segunda Guerra Mundial e teve o seu primeiro curso de ensino superior no Brasil na década de 1970.

Segundo a World Federation of Music Therapy (*apud* Bruscia, 2000), a musicoterapia é por definição uma ciência única e específica que utiliza a música e/ou seus elementos constituintes (ritmo, melodia e harmonia), por um musicoterapeuta qualificado, com um cliente ou grupo em um processo destinado a facilitar e promover a comunicação, o relacionamento, o aprendizado, a mobilização, a expressão, a organização e outros objetivos terapêuticos. Dessa forma, a musicoterapia atende às necessidades físicas, emocionais, mentais, sociais e cognitivas para desenvolver potenciais e/ou restaurar funções do indivíduo em prol de uma melhor integração intra e interpessoal e qualidade de vida por meio da prevenção, reabilitação ou tratamento.

Com as diversas pesquisas realizadas na área, a profissão de musicoterapeuta vem se transformando e se expandindo, o que exige mudanças na reorientação curricular para desenvolver as diversas competências do aluno e atender às demandas do mercado de trabalho atual. Por essa razão, o docente percebe essas transformações no processo de ensino-aprendizagem e deve qualificar-se continuamente para atender e acompanhar as tendências da atualidade.

Há diversos estudos da área educacional que abordam o processo de aprendizagem do aluno e também o papel do professor contemporâneo na sala de aula enfatizando diversos assuntos relacionados com o tema advindos de alguns questionamentos: Como se dá o processo de ensino-aprendizagem nos cursos superiores? Como funciona o processo da construção do conhecimento dos alunos que estudam na mesma sala tendo em vista que cada um possui um ritmo de aprendizagem adquirido pelas próprias experiências de vida? Como se dá o processo da construção do conhecimento do docente que o capacite como o mediador de saberes no processo educacional? Qual é e como se dá a inter-relação dos saberes entre o docente e discente em prol da construção contínua do conhecimento?

Este artigo é um estudo bibliográfico sobre o processo da construção do conhecimento no ensino superior de musicoterapia no Brasil abordando os aspectos constituintes do ser humano e na mediação dos saberes na sala de aula (docente e discente). Ressalta-se que o intuito deste artigo não é ser conclusivo e sim discutir o processo de ensino-aprendizagem apontando os caminhos possíveis para aquisição e transformação de novos saberes e o papel do discente na capacitação dos futuros profissionais da área.

### **A construção da musicoterapia**

Desde os primórdios até o século 19, os homens buscam a cura para os males do corpo e do espírito à luz das crenças de cada época (COSTA, 1989). Os xamãs de diversas tribos utilizavam músicas em seus rituais para curar as

peças de suas enfermidades associadas com o desequilíbrio espiritual, atribuindo, assim, a doença à intervenção de poderes superiores, entidades, forças factícias ou fenômenos naturais.

Na Grécia Antiga, Sócrates e Platão acreditavam que a música era capaz de curar a alma das pessoas. Com o passar do tempo a música como tratamento deixou de ser associado a conceitos médicos do sobrenatural e passou a ser visto de maneira racional. Na idade Média, a hegemonia do cristianismo se preocupou com a influência que a música podia exercer aos seus fiéis e, no século 17, a utilização da música nas instituições psiquiátricas cresceu fazendo surgir as primeiras obras na área dedicadas à musicoterapia.

Como ciência, a musicoterapia ganhou forma no final da Segunda Guerra Mundial, nos Estados Unidos, quando os médicos perceberam que, ao ouvirem os músicos tocar os enfermos de guerra melhoravam de forma significativa, tanto emocional quanto fisiologicamente, a ponto de receberem alta antes do previsto. Foi a partir daí que o corpo clínico iniciou diversos estudos para compreender os efeitos terapêuticos que a música proporciona na saúde mental, neurológica e emocional e, em 1944, surgiu o primeiro curso de musicoterapia.

No Brasil, o curso iniciou na década de 1970 no Rio de Janeiro. Com o passar do tempo, surgiram cursos de graduação em diversos estados (São Paulo, Goiás, Paraná, Bahia, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, entre outros) com duração de quatro anos. É um curso em constante transformação, pois

o saber musicoterapêutico está sendo construído e atualmente é encontrado um grande número de artigos teóricos. Conhecimento teórico, métodos e técnicas são construídos a partir da sistematização da prática, do observado na clínica (COSTA, 2009, p. 2).

Para Bruscia (2000), a musicoterapia é uma combinação dinâmica de muitas disciplinas em torno de duas áreas: música e terapia. O musicoterapeuta em formação adquire conhecimentos nas mais diversas áreas

com uma composição curricular organizada. Ainda, conforme o contexto acadêmico em que se encontra inserido, encontra disciplinas como psicologia do desenvolvimento, psicologia do excepcional, antropologia, percepção musical, acústica e psicoacústica, artes visuais, práticas instrumentais, teorias e práticas musicoterapêuticas, estágios supervisionados, arteterapia, entre outros.

Apesar da integração de conceitos de outras disciplinas (artísticas e terapêuticas) a conceitos musicoterapêuticos, o musicoterapeuta diferencia-se das profissões com as quais faz interlocução, ou seja, não é fonoaudiólogo apesar de atuar na reabilitação da fala, nem é fisioterapeuta e terapeuta ocupacional apesar de atuar na reabilitação motora, tampouco é psicólogo apesar de atuar na saúde mental, emocional e também no âmbito social e familiar. Da mesma forma, os profissionais dessas áreas sem formação em musicoterapia, mas que tocam instrumentos musicais nos atendimentos não estão fazendo um trabalho musicoterapêutico. Isso ocorre porque “existe a integração de conceitos de outras disciplinas a conceitos musicoterapêuticos, sem hierarquização, formando algo novo e distinto das outras ciências” (COSTA, 2009, p. 2). De acordo com essa mesma autora, a musicoterapia não é uma ciência pura assim como qualquer outra terapia, mas aplicada, que responde a três quesitos de uma ciência singular: possui o seu próprio saber, sua própria prática e profissionais qualificados para exercê-la.

Os campos de atuação do musicoterapeuta são bastante diversificados podendo atuar com indivíduos com problemas de causa psicológica, cognitiva, motora, sensorial e outras, e a busca teórica que sustenta a prática para cada um desses campos é necessariamente diferente (COSTA, 2009). Assim, o profissional deve estar preparado para atuar no mercado de trabalho em asilos, creches, hospitais, clínicas, escolas especiais, empresas e em consultórios particulares. No entanto, para que isso ocorra é necessário que o docente busque sempre novos conhecimentos e novas formações para atender às demandas da atualidade.

A qualificação continuada é crucial no mundo acadêmico e, segundo Barcellos (2008), apesar de não existir mestrado e doutorado em musicoterapia no país, as diferentes demandas sociais e acadêmicas têm levado os musicoterapeutas a se dirigirem às mais diversas áreas do conhecimento para continuarem os estudos, o que contribuiu muito na integração de outras disciplinas à musicoterapia.

Outro aspecto que o docente deve considerar no curso é que os alunos da graduação ou pós-graduação em musicoterapia possuem características bem distintas: alguns são recém-formados do ensino médio, outros terminaram já há algum tempo; há alunos que vieram do ensino particular, outros do ensino público; muitos já possuem formação musical, seja informalmente, seja por meio da graduação em música, outros possuem conhecimento mínimo ou nenhuma formação musical.

É um grande desafio para o docente proporcionar a construção de novos saberes na sala de aula de modo que os alunos com menos conhecimentos teóricos e práticos (sejam eles musicais, sejam científicos) consigam acompanhar os demais sem prejudicar o andamento da aprendizagem daqueles com mais conhecimento. Assim, é importante compreender como se dá o processo da construção do conhecimento na sala de aula.

Segundo Werneck (2006), a construção do conhecimento deve corresponder a uma unidade de pensamento, um consenso universal pois esse processo não é totalmente pessoal e independente sem vínculo com a comunidade científica e com o saber universal. No âmbito educacional, podemos considerar como construção do conhecimento todo o processo de ensino-aprendizagem na relação docente-discente e discente-docente, e para compreender essa dinâmica é necessário discutir o papel de cada um e a dinâmica de sua relação.

Segundo Jesus e Pires (2013) o maior desafio da docência no ensino superior é fazer com que o aluno tenha uma participação ativa na sala de aula e que adquira conhecimentos de forma satisfatória ao longo do

curso. Para que esse processo aconteça, é necessário que o docente esteja sempre buscando renovar e adquirir novos conhecimentos, pois:

o ensino na universidade caracteriza-se como um processo de busca e de construção científica e crítica de conhecimentos. As transformações da sociedade contemporânea consolidam o entendimento do ensino como fenômeno multifacetado, apontando a necessidade de disseminação e internalização de saberes e modos de ação (conhecimentos, conceitos, habilidades, procedimentos, crenças, atitudes). (PIMENTA; ANASTACIOU, 2008, p.103)

De acordo com Jesus e Pires (2013), a construção da prática docente permeia três dimensões: pessoal, profissional e institucional. A dimensão pessoal se refere à experiência de vida do docente a qual se forma desde a época escolar como discente, até a formação atual como docente. Já a dimensão profissional é o planejamento em que o docente estabeleceu para o seu trabalho movido por alguns questionamentos como: Por que eu escolhi essa profissão? Que tipo de professor eu quero ser? Todo conhecimento e experiências vividas ao longo da vida influenciaram nesse direcionamento profissional. Antes de escolher a sua profissão, o docente passou por todo o processo de aprendizagem enquanto aluno e foi a partir dessas experiências que decidiu ser docente.

A dimensão institucional trata-se das circunstâncias das faculdades e universidades em que o docente atua ou já atuou, pois cada instituição possui ferramentas pedagógicas diferenciadas às quais o docente deve se adequar para conseguir ministrar suas aulas de forma eficaz.

Diante desse quadro podemos afirmar que essas dimensões se entrelaçam, pois é através das experiências de vida que o docente adquiriu enquanto aluno e durante a sua fase acadêmica que consegue traçar objetivos e estratégias de ensino conforme as necessidades de cada aluno e dentro das possibilidades que a instituição oferece (infraestrutura, ferramentas de multimídia, entre outros).

Na sala de aula, é de extrema importância que o docente identifique os fatores que afetam o desenvolvimento humano para elaborar trabalhos e

intervenções mais eficazes que levem a um desenvolvimento harmônico e autônomo de cada aluno (MOTA, 2005). Para que isso aconteça, é necessário que o docente elabore e reelabore um planejamento de ensino para a matéria ministrada em cada aula durante todo o semestre e/ou ano letivo. Afinal, um replanejamento da proposta pedagógica permite que o docente reflita sobre os objetivos traçados em cada aula bem como os resultados obtidos ao longo de todo o processo.

O papel do docente é muito mais que apenas repassar o seu conhecimento; é compartilhar e mediar os diversos saberes. Deve ser um pesquisador constante aprimorando, assim, suas habilidades didáticas nas mais diversas ferramentas e multimídias em um trabalho interdisciplinar capaz de despertar uma consciência crítico-reflexiva no aluno que contribuirá na prática profissional.

Por outro lado, mesmo que o docente tenha elaborado um bom planejamento de ensino e tenha um ótimo conhecimento da matéria que ministra, não é um fator determinante que os alunos aprenderão, pois há muitas variáveis que interferem no desenvolvimento do aluno (desde a sua fase intrauterina até a fase atual). É o conjunto de fatores sociais, econômicos, culturais, ambientais e educacionais que conduz o desenvolvimento do aluno ao longo da vida. Dessa forma podemos afirmar que é de extrema importância que os alunos participem ativamente no processo pedagógico, expondo assim suas opiniões e compartilhando experiências pois eles têm opiniões e conceitos baseados nas suas vivências.

O ensino deve proporcionar ao aluno a capacidade de se tornar um ser ativo na sala de aula e autônomo do seu próprio saber. O art. 43 da Legislação Nacional da Educação aponta que o ensino superior tem por finalidade:

I – estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; e

II – formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua (BRASIL, 1996).



Assim, é necessário que as instituições de ensino superior:

*deixem* de priorizar estritamente a qualificação técnica e possibilitar o desenvolvimento, entre outras, da competência interpessoal de seus alunos, em aprender a aprender, a refletir criticamente, a trabalhar em equipe, a solucionar problemas, dando-lhes subsídios para transitarem bem equipados nas relações que estabelecerem. (ESPIRIDIANO; CRAVEIRO DE SÁ, 2006, p. 2)

Nesse sentido, o docente contribui para promover a autonomia do aluno em sala de aula, quando nutre os recursos motivacionais internos; oferece explicações racionais para determinado assunto ou para a realização de alguma atividade; usa linguagem informacional sem imposição; respeita o ritmo de aprendizagem dos alunos e reconhece e aceita *feedbacks* negativos dos alunos (REEVE, 2009). Espiridião e Craveiro de Sá (2006) apontam também que é bem comum a figura do professor se tornar referência para o aluno durante o processo de ensino-aprendizagem. Isso se deve a todo o processo de compartilhamentos de experiências, ideias, discussões, vivências ao longo do curso. Segundo esses autores,

as experiências pelas quais os alunos passam durante sua formação acadêmica são, inegavelmente, relevantes para o êxito do exercício profissional e, muitas vezes, nem mesmo os próprios educadores se dão conta da influência que exercem neste sentido. (ESPIRIDIANO; CRAVEIRO DE SÁ, 2006, p. 2)

A mobilização sistemática do conhecimento no processo de ensino-aprendizagem trata o gerenciamento dos saberes como algo ativo, buscando sua disseminação e preservação. Para uma prática bem-sucedida na sala de aula, é importante diferenciar os seguintes conceitos: dados, informações e conhecimento.

Davenport e Prusak (1998) afirmam que esses três conceitos estão inteiramente interligados formando uma hierarquia entre eles. Para os autores, dados são registros sem significado, que dão base para a construção de informações quando adquirem algum significado. Já os dados que foram interpretados e têm relevância e propósito são denominados informações. O

conhecimento, por sua vez, é o conjunto de informações reconhecidas e integradas pelo indivíduo aplicadas em suas ações cotidianas para a obtenção de algo.

O conhecimento é uma mistura fluida de experiência condensada, valores, informação contextual e *insight* experimentado que fornece uma estrutura para avaliar e incorporar novas experiências e informações (*ibid*, 1998, p. 6). Esse saber torna-se incorporado em documentos ou repositórios e em rotinas organizacionais, processos, práticas e normas.

Nonaka e Takeuchi (1997) definem o conhecimento em dois tipos: tácito e explícito. O conhecimento tácito é representado pelos modelos mentais, técnicas e habilidades pessoais de difícil formalização tornando penoso o papel de compartilhar com os demais sujeitos. Já o conhecimento explícito pode ser articulado e compartilhado por diversas formas de linguagem, seja verbal, escrita, seja na forma, especificações, manuais.

A contínua conversão entre o formato tácito e explícito em um ambiente organizacional ou até mesmo na dinâmica da mediação dos saberes em uma sala de aula é explicada de quatro modos: socialização, externalização, combinação e internalização (NONAKA; TAKEUCHI, 1997; NONAKA; KONNO, 1998).

A socialização é a conversão de uma parte do conhecimento tácito de uma pessoa para o conhecimento tácito de outra; a externalização, por sua vez, é a conversão do conhecimento tácito do indivíduo para o conhecimento explícito. Essa externalização corre por meio de representações simbólicas construídas por metáforas, analogias, dedução, relatos orais, filmes, entre outros. A combinação é a conversão de parte do conhecimento explícito de um indivíduo para agregá-lo ao conhecimento explícito da organização agrupando, assim, os registros de conhecimentos. Já a internalização é a conversão da parte do conhecimento explícito de uma organização no conhecimento tácito de um indivíduo, o que acontece por meio de leitura individual de documentos de diferentes formatos e multimídias (textos, imagens etc.) e da reinterpretação e reexperimentação individual de vivências e práticas (SILVA, 2004).

A conversão dos diversos saberes (sejam eles provenientes do conhecimento tácito, sejam do explícito) é um fator ativo nas salas de aula onde são compartilhados os conhecimentos de um aluno para o outro, do aluno para o professor e do professor para o aluno.

O grande papel das universidades hoje é auxiliar na construção dos saberes do indivíduo, seja em moldar diferentes opiniões, construir olhar crítico diante de uma situação além de contribuir para questões socioculturais em prol do desenvolvimento do nosso país e da profissão a ser exercida. Essa construção é contínua e mutável e se faz presente antes, durante e depois da formação profissional.

Segundo Anastasiou e Alves (2005), no processo de ensino-aprendizagem é fundamental o envolvimento dos sujeitos em sua totalidade. Afinal, é preciso criar condições para o pensar, situação em que cada aluno pode reelaborar as relações dos conteúdos por meio dos aspectos que se determinam e se relacionam mutuamente numa ação conjunta do professor com ele, através de ações e níveis de responsabilidade próprios e específicos, que devem ser explicitados com clareza no uso de cada estratégia selecionada.

### **Considerações finais**

A construção do conhecimento no ensino superior é complexa e mutável e pode ser definida em dois tipos: conhecimento tácito e explícito que estão em constante transformação de acordo com as experiências sociais, econômicas, culturais, ambientais e educacionais adquiridas ao longo da vida.

Vimos que o papel do docente é mediar os diversos saberes apresentados e discutidos em aula diante de um tema proposto tendo em vista que cada aluno possui o próprio ritmo de aprendizagem. Com isso, o aluno participa ativamente no processo pedagógico, expondo suas opiniões, compartilhando experiências e conceitos com base em suas vivências e no que foi aprendido em aula.

A formação das diversas competências de um profissional de saúde, como musicoterapeuta, se dá pela inter-relação dos saberes de um aluno com o outro e também entre o docente e discente, assim é extremamente importante para o exercício profissional, especialmente na profissão de musicoterapia que agrega diversos conceitos de outras disciplinas a conceitos específicos da área, tornando-a, desse modo, uma profissão única e distinta das outras ciências.

## Referências

ANASTASIOU, L. G. C.; PESSATE, A. L. **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 5. ed.. Joinville: Editora Univille, 2005.

BARCELLOS, L. R. M. 40 anos urdindo e tecendo fios. In: COSTA, C. M. **Musicoterapia no Rio de Janeiro**: Novos rumos. 1.ed. Rio de Janeiro: Editora CBM, 2008.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, de 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 6 out. 2015.

BRUSCIA, K. **Definindo musicoterapia**. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora Enelivros, 2000.

COSTA, C. M. **O despertar para o outro**. 1.ed. São Paulo: Editora Summus, 1989.

\_\_\_\_\_. A especificidade da musicoterapia e a identidade do musicoterapeuta. In: Anais FORUM PARANAENSE DE MUSICOTERAPIA E IX ENCONTRO

NACIONAL DE PESQUISA EM MUSICOTERAPIA, 11, 2009, Paraná. Paraná, 2009, p. 1-13.

DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial**: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual. 4.ed. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

ESPIRIDIÃO, E.; CRAVEIRO DE SÁ, L. O manejo grupal na formação do musicoterapeuta: contribuições na interdisciplinaridade do ensino. Tema livre – comunicação oral. In: Anais XII SIMPÓSIO BRASILEIRO DE MUSICOTERAPIA, VI ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM MUSICOTERAPIA, II ENCONTRO NACIONAL DE DOCÊNCIA EM MUSICOTERAPIA, 2006, Goiânia.... Goiânia, 2006, p. 1-8.

JESUS, D. C.; PIRES, E. D. P. B. A construção do conhecimento pedagógico compartilhado: reflexões sobre o papel do professor universitário na contemporaneidade. In: Anais CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7, 2013, Cuiabá. Cuiabá, 2013, p. 1-11.

MOTA, M. E. Psicologia do desenvolvimento: uma perspectiva histórica. **Temas em psicologia**, Ribeirão Preto, v. 13, n. 2, p. 105-111, 2005.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa**: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação. 1.ed. Rio de Janeiro: Editora Elsevier, 1997.

NONAKA, I.; KONNO, N. The Concept of Ba: Building a Foundation for Knowledge Creatio. **California Management Review**, v. 40, n. 3. p. 40-54, 1998.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. **Docência no Ensino Superior**. 3.ed. São Paulo: Editora Cortez, 2008.

REEVE, J. Why teachers adopt a controlling motivating style toward students and how they can become more autonomy supportive. **Educational Psychologist**, Hillsdale, v. 44, n. 3, p. 159-175, 2009.