

XVI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXXI Jornadas de Investigación. XX Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. VI Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. VI Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2024.

La escucha musicoterapéutica en los centros socioeducativos y comunitarios de la Provincia de Buenos Aires.

Echezuri, Lucia.

Cita:

Echezuri, Lucia (2024). *La escucha musicoterapéutica en los centros socioeducativos y comunitarios de la Provincia de Buenos Aires. XVI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXXI Jornadas de Investigación. XX Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. VI Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. VI Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-048/693>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/evo3/DXy>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

LA ESCUCHA MUSICOTERAPÉUTICA EN LOS CENTROS SOCIOEDUCATIVOS Y COMUNITARIOS DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Echezuri, Lucia

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Buenos Aires, Argentina.

RESUMEN

La inclusión de musicoterapeutas en los Centros Socioeducativos y Comunitarios de la Provincia de Buenos Aires aporta una escucha diferenciada que rescata en la producción sonoro-musical un discurso que puede tanto enunciar los malestares que obturan la escena educativa como posicionar a los y las estudiantes como sujetos activos en su realidad. Consideramos que esa producción discursiva puede colaborar en el reposicionamiento de los sujetos desde una actitud pasiva frente al aprendizaje a otra en la que puedan apropiarse de los conocimientos y herramientas que brinda la escuela, en pos de la construcción de un futuro posible y deseable. El recurso sonoro-musical permite instancias de participación, fortalecimiento y problematización crítica de la realidad, así como la reafirmación de un discurso propio que se imponga sobre las racionalidades aplastantes de la lógica de mercado.

Palabras clave

Musicoterapia - Educación - Centros socioeducativos - Escucha diferenciada

ABSTRACT

MUSIC THERAPY LISTENING IN SOCIO-EDUCATIONAL AND COMMUNITY CENTERS IN THE PROVINCE OF BUENOS AIRES

The inclusion of music therapists in the Socio-Educational and Community Centers of the Province of Buenos Aires provides a differentiated listening approach that uncovers, within the sound-musical production, a discourse capable of both articulating the discomforts that hinder the educational scene and positioning students as active subjects in their reality. We believe that this discursive production can contribute to repositioning individuals from a passive attitude towards learning to one where they can appropriate the knowledge and tools provided by the school, aiming for the construction of a possible and desirable future. The sound-musical resource allows for instances of participation, empowerment, and critical examination of reality, as well as the affirmation of an individual discourse that stands against the overwhelming rationalities of market logic.

Keywords

Music therapy - Education - Socio-educational centers - Differentiated listening

Introducción

El Programa para la Promoción y Fortalecimiento de Centros Socioeducativos y Comunitarios (en adelante CSC) es una política educativa de la DGCyE de la Provincia de Buenos Aires, que se orienta “al trabajo complejo de la vinculación y revinculación educativa y escolar de los/as niños/as, adolescentes y jóvenes que se encuentran viviendo en barrios populares” (Dirección General de Cultura y Educación, s.f.). Entre octubre de 2022 y febrero de 2023 se pusieron en marcha 150 Centros en dieciséis distritos de la Provincia donde se reciben a niños, niñas, adolescentes y jóvenes (en adelante NNAyJ) de entre 4 y 21 años desvinculadas/os y con trayectorias educativas y escolares vulneradas¹. Su objetivo principal es “ampliar el territorio de la escuela”, ofreciendo modos educativos que acerquen los diseños curriculares en estrategias didácticas situadas en la realidad de cada NNAyJ que por diversos y singulares motivos fueron vulnerados en sus trayectorias escolares. Los centros socioeducativos se constituyen como espacios de educación formal y constituyen una Modalidad de Acción Educativa² (Ley Provincial 13.688, 2007, Art. 22) cuyo objetivo estratégico es el de abordar de manera integral y multidimensional la vinculación y desvinculación educativa, generando instancias de articulación institucional con todos los niveles y modalidades educativos de la Provincia. Estas instancias de articulación se materializan en la modalidad de matrícula compartida y las mesas de coordinación educativa. La matrícula compartida implica una corresponsabilidad institucional en torno a los NNAyJ inscriptos/as tanto en los centros como en los demás niveles y modalidades educativas, mientras que las mesas de coordinación educativa son los espacios privilegiados de intercambio y construcción conjunta de estrategias para el fortalecimiento de las trayectorias educativas entre los Centros y las demás instituciones. En dichas mesas se construyen instrumentos administrativos y pedagógicos que permiten acompañar y fortalecer las trayectorias de cada estudiante de manera personalizada, situada y en relación a sus necesidades, intereses y preocupaciones, para no solamente acompañar hacia la revinculación o fortalecimiento del lazo con

la escuela, sino para garantizar una permanencia con un acceso crítico, sensible y valorizado al conocimiento.

Dentro de los perfiles que trabajan dentro del centro se encuentra el perfil de tallerista, para el cual se necesita contar con estudios secundarios completos y ser afín al área en la que se propone brindar el taller. En el Centro Socioeducativo Julio Cao se propuso la realización de un Taller de Música coordinado por una musicoterapeuta. Nunca se generó confusión respecto a las incumbencias del taller, pero es el objetivo de este trabajo analizar cuál es el posible diferencial que aporta la presencia de una profesional de la musicoterapia en un espacio socioeducativo.

Desarrollo

De todas las orientaciones, abordajes, métodos y modelos (McFerran et al, 2023, traducción propia) que la musicoterapia ha ido desarrollando para dar respuesta a las demandas en salud que se fueron generando en cada lugar y momento histórico, es la musicoterapia con orientación comunitaria aquella que podría aproximar una respuesta a los avatares propios de los Centros Socioeducativos.

Las situaciones desde las que se acercan los y las NNAyJ y sus familias a solicitar el acompañamiento de los CSC suelen estar signadas por la violencia, la inseguridad alimentaria, el descuido por parte de los y las adultas responsables, situaciones de consumo de algún familiar cercano o ellos/as mismas y la sobrecarga de responsabilidades de los y las estudiantes que en ocasiones deben hacerse cargo de hermanos/as menores o salir a trabajar. En estos contextos, y esto se escucha en el decir tanto de las familias como de las y los NNAyJ, la escuela no da ninguna respuesta y ha perdido su sentido de trascendencia, o incluso se constituye como un obstáculo cuando se precisa a ese/a NNAyJ en otro lado, como trabajando o cuidando a alguien más. Por otra parte, por parte de las escuelas se escucha un no saber qué hacer frente a estas situaciones singulares y complejas, en un contexto donde se depositan en la institución reclamos y necesidades que acaban por excederla, como que se constituya en un espacio educativo donde se construya un futuro, que supla las necesidades alimentarias o que brinde contención emocional, mientras que los recursos son cada vez más escasos, las condiciones edilicias más precarias, y el Estado continúa su proceso de achicamiento dejando a la sociedad librada a la lógica de mercado.

Se produce entonces un desfasaje entre lo que la escuela puede ofrecer y lo que los y las NNAyJ pueden llegar a requerir de ella. Si pensamos esta situación desde los desarrollos de Silvia Bleichmar, podemos considerar que estamos atravesando un estado de “sobremalestar” o “malestar sobrante” (1997) en el cual la ciudadanía quedó despojada “de un proyecto trascendente que posibilite, de algún modo, avizorar modos de disminución del malestar reinante”. Según Freud en *El Malestar en la Cultura* (1930), el ingreso a la cultura nos exige una renuncia a satisfacciones pulsionales a cambio de protección contra tres

fuentes de sufrimiento: el propio cuerpo, con su degradación natural y sus propias pulsiones internas destructivas, las fuerzas de la naturaleza y las relaciones con otros seres humanos. Tres protecciones que evidentemente no se les brindan a los y las NNAyJ que asisten a los Centros Socioeducativos, podríamos enunciar la falta de un acceso integral a la salud (que no implica únicamente el acceso a efectores de salud sino condiciones dignas de vida), condiciones habitacionales extremadamente precarias donde la fuerza de la naturaleza no cesa de hacerse sentir y relaciones interpersonales signadas por la violencia y el desamparo. Entre los y las NNAyJ que concurren a los centros socioeducativos no se escucha la esperanza de en algún futuro modificar la situación de vida que hoy atraviesan, en todo caso podemos encontrar la búsqueda de alguna manera posible de tolerarla, como conseguir algún trabajo que les permita sustentarse y ayudar a sus familias, pero en general lo que circula es una falta de interés por lo que vendrá, una especie de fatalismo que los deja anclados en el día a día porque este día a día ya se encuentra trazado como un destino inexorable sobre el cual no les es posible ningún tipo de injerencia. Lo dijo Silvia Bleichmar: “la propuesta realizada a los niños —a aquellos que tienen aún el privilegio de poder ser parte de una propuesta— se reduce, en lo fundamental, a que logren las herramientas futuras para sobrevivir en un mundo que se avizora de una crueldad mayor que el presente” (1997). En su libro *Violencia social - Violencia escolar* (2008), la autora entonces liga la imposibilidad de aprender no con la falta de inteligencia sino con una falta de sentido de los conocimientos que reciben, y afirma que “la formación escolar tiende a un exceso de información que en realidad obstaculiza la posibilidad de producción de conocimientos”. Según Bleichmar, conocer no quiere decir tener información, sino que significa producir hipótesis, y para producir hipótesis primero hay que realizarse alguna pregunta. La condición de sujeto está dada por ser alguien que conoce, porque el ser humano es el único ser que se pregunta por su propia vida, por su propio sentido, que se plantea enigmas que ponen en marcha una búsqueda. Es la conciencia del inacabamiento que creó la “educabilidad del ser” según Freire (2008). Esta búsqueda puede ser acompañada por la escuela, la escuela “tiene que ayudar a producir subjetividades que no solamente sirvan para la aplicación del conocimiento, sino para la creación de conocimientos y de conocimientos con sentido, no solamente con el único sentido de ganarse la vida, sino con sentido” (Bleichmar, 2008). Cuando la escuela no puede —no tiene cómo— alojar las preguntas de ese niño o niña que no entiende por qué tiene que estar tantas horas sentado/a frente a un pizarrón, cuando esas preguntas quedan vagando sin respuesta nuestros niños y niñas quedan entonces hablados por un discurso sin sentido que impone una práctica escolar sin un porqué, sin un para qué, sin un hacia dónde.

Los centros socioeducativos se constituyen, como se mencionó en la introducción, como espacios de aprendizaje creativos y

flexibles. Su estructura permite alojar los tiempos singulares de cada NNAyJ que concurre, posibilitando momentos de charlas, de tomar mate, realizar pausas, una cercanía espacial que rompe la cuadrícula del aula, la simultaneidad de voces, edades, propuestas que se salen del cronograma estricto de la escuela, que permiten que el día a día sea pensado para los y las chicas, en función de sus necesidades y deseos. Esta dinámica permite escuchar, y sobre todo alojar, las quejas, inquietudes, zozobras de los chicos y las chicas, que al fin y al cabo están entorpeciendo su quehacer estudiantil.

En la estructura del centro, además de las horas destinadas a clases, se insertan dispositivos de taller que, aunque con fines educativos, se proponen como espacios lúdicos donde fortalecer aspectos actitudinales —en contraposición al desarrollo de aptitudes³ (de Castro, 2004, en Fernández y Onorio (2006)— que colaboren en la construcción del rol de estudiante.

En el Centro Socioeducativo Julio Cao, ubicado en Remedios de Escalada, partido de Lanús, se ofrece un taller de música coordinado por una musicoterapeuta. Consideramos que la inclusión de una profesional del área de la musicoterapia puede generar un encuadre que, a pesar de no tener objetivos ligados directamente a la promoción de la salud, sí estará caracterizado por la “escucha diferenciada” propia de esa disciplina⁴ (Rocha, 2011, traducción propia). Según Rocha,

el acto de “escuchar” se configura como mucho más que aprehender, por la sensorialidad auditiva, las expresiones sonoras y musicales manifestadas por los individuos. Se amplía hacia una *escucha sensible*, que oye discursos en sus múltiples manifestaciones y significaciones (...) los fenómenos del ambiente escolar son comprendidos o *escuchados diferentemente*, como *expresiones de existencias*, conformándose en espacios y tiempos de develamiento de conflictos intra e interrelacionales y posibilidades de reflexión conjunta. (Traducción propia)

Según Fernández y Onorio (2008), la musicoterapia social “se ubica en el límite entre la promoción de la salud y los procesos de aprendizaje”. Partiendo de la relación vincular,

la estrategia del musicoterapeuta consiste en observar las estrategias que surgen de la necesidad del grupo. Cooperar en el proceso de apropiarse de sus propios saberes, permitir la afluencia de los malestares que surjan, potencializando sus elementos positivos y creadores y respetando los propios ritmos.

La escucha musicoterapéutica propiciará entonces una escucha sutil de aquello que aparece en las producciones musicales de las y los NNAyJ, entendiéndolo como un discurso que intenta dar forma y sentido a lo que los y las atraviesa. Según Langan (2022), lo que caracteriza al encuadre en musicoterapia es el permiso, el respeto y la intimidad: “permiso para crear y profundo respeto por esa producción. Jerarquizándola, dándole calidad de hecho estético, otorgándole entidad de obra y disponiéndose a afirmarla y contemplarla”. Para el autor, las funciones que encarna el musicoterapeuta en la sesión son de sostén y de rescate⁵: sostén musical para que la improvisación no se agote, in-

tentando contaminarla lo menos posible con sus propias formas musicales, y rescate de aquellos fragmentos sonoros que den cuenta de algo novedoso, de configuraciones sonoras nuevas, de una singularidad dentro de lo caótico. No es que en el contexto de los talleres de música vayamos a realizar una indagación etiológica y constitutiva del padecimiento, pero sí confiamos en que aquello que se ponga en juego desde lo sonoro va a dar cuenta de ese malestar que entorpece la tarea educativa.

Según Pellizzari (2011), el abordaje grupal comunitario se basa en tres pilares: la participación, el fortalecimiento y la construcción colectiva de significados. La participación implica “que los participantes se conviertan en actores válidos para la toma de decisiones y por lo tanto su saber sea tenido en cuenta como *parte productora* de la intervención”; el fortalecimiento, según Maritza Montero (2007) es “el proceso mediante el cual los miembros de una comunidad o un grupo (...) desarrollan conjuntamente capacidades y recursos para controlar su situación de vida (...) para lograr la transformación de las condiciones que juzgan negativas”. El proceso de fortalecimiento según la autora implica tanto una transformación a nivel comunitario/grupal como a su vez una transformación personal de cada sujeto implicado/a. En cuanto a la construcción colectiva de significados, aunque Pellizzari la enuncia en relación a salud, riesgo y enfermedad, podríamos pensar que en el contexto de los CSC tendrá que ver con significados en torno al aprendizaje, a la educación, a la escuela, al futuro.

Este último punto nos puede servir de enlace de todo lo expuesto hasta aquí. Si pensamos en el encuadre singular de un taller de música coordinado por un/a musicoterapeuta, podemos pensar en un encuadre que propicia la emergencia de discursos sonoros, constituidos como tales desde la posición de escucha propia de la musicoterapia. Discursos que hablan de una posición frente al otro, posición en las tramas interrelacionales del grupo, una disposición frente a la tarea del hacer musical, frente al cuidado de los objetos sonoros, al cuidado y la escucha del discurso sonoro del otro, un discurso que organiza configuraciones de formas sonoras que hablan de las posibilidades expresivas y creativas de quien lo enuncia. En el taller grupal de música dentro de un CSC esos discursos pueden orientarse a la problematización de cuestiones relacionadas a lo escolar, a la convivencia en el aula, a la relación con los maestros y maestras, pero también pueden tejerse como discursos singulares que construyan identidades orientadas hacia un futuro posible, un futuro deseable, y principalmente un futuro construible con otros y otras. Discursos que posicionen a esos/as NNAyJ en un lugar de productores en lugar de quedar aplastados/as bajo el discurso estigmatizante y fatalista de la lógica de mercado que solamente les da el lugar de resto en la cadena productiva.

Para concluir con este desarrollo teórico, tomamos una cita de Pellizzari y Rodríguez (2019):

la Musicoterapia comunitaria orienta sus acciones a la recuperación de espacios de singularización atravesando los deter-

minantes sociales de la salud (...) Nuestro trabajo va en busca de aptitudes y habilidades que procuren una salida digna del malestar en la cultura. (...) La expresión es el primer paso de la subjetivación. Cada persona precisa expresarse y ser escuchada. La experiencia sonora y musical es un continente que puede alojar esa necesidad. Los recursos naturales de la expresión como la voz, el cuerpo, la palabra y el movimiento pueden convertirse en mediadores intersubjetivos del fortalecimiento de capacidades, habilidades y aprendizajes para la vida.

Intervención territorial con Planta y Canta

Planta y Canta es un movimiento nacido en Lanús que busca concientizar sobre la importancia del arbolado urbano a través de la música, invitando a artistas destacados/as a plantar ejemplares nativos en casas sin árboles y cantar una canción en homenaje. Dado que el 29 de agosto se celebra el día del árbol en Argentina se propuso trabajar la importancia de los árboles nativos, concientizar sobre el arbolado urbano en la zona donde se emplaza el CSC Julio Cao e invitar a Planta y Canta para plantar algunos ejemplares. Los y las chicas pudieron reflexionar sobre la manera en que les afecta la ausencia de arbolado en el barrio y elegir un lugar para plantar los árboles y, dado que Planta y Canta suele ofrecer la presencia de algún artista al momento del plantado del árbol, se les propuso a los chicos y las chicas componer en el taller una canción sobre el tema. Al momento de recapitular sobre lo aprendido sobre los árboles para componer la canción las chicas y los chicos se mostraban reticentes a hablar, referían no saber nada, no recordar. La musicoterapeuta propuso una base armónica sobre la que fue surgiendo una melodía, y sobre esa estructura firme se les solicitó que fueran pensando palabras y frases. Trabajando sobre lo musical, buscando la rima y la métrica de las palabras, las y los chicos sí pudieron hablar y dar cuenta de todo lo aprendido, componiendo una letra que hablaba de la importancia de la sombra, su efecto en la purificación del aire y el efecto salutífero del contacto con la naturaleza. Crear una canción les permitió posicionarse en otro discurso, el musical, en el cual pudieron poner en juego aquello que aprendieron para expresar cómo desearían que fuera el lugar en el que viven.

Conclusiones

La *escucha diferenciada* del musicoterapeuta en el ámbito educativo promueve un espacio singular donde las producciones de las y los NNyJ adquiere un lugar discursivo y de significación en el que se pueden pesquisar tanto aquellos malestares que obturan la tarea educativa como aquellos recursos salutíferos con que cuentan los chicos y las chicas. Estos recursos pueden ser puestos en juego a la hora de vincularlos/as con la tarea educativa de modo que pueda resultar significativa y con sentido, incluida en un plan de vida con perspectiva de futuro. En una realidad signada por los mecanismos del mercado, las y los NNyJ que concurren a los CSC de la PBA parecen encon-

trarse por fuera de todo circuito social, viviendo o tratando de sobrevivir en el día a día, vulnerados en sus derechos y expuestos a un desamparo que pareciera quitarles toda posibilidad de agenciamiento de cualquier recurso que les permita decidir el rumbo de sus vidas. La escucha musicoterapéutica afirma las posibilidades que da el recurso sonoro de generar instancias de participación, de fortalecimiento, de generación de consensos o de lecturas críticas de la realidad, así como la posibilidad de la expresión sonora como afirmación de un discurso propio, singular y situado, que posicione a los chicos y las chicas como productores y no simples espectadores de la realidad.

NOTAS

(1) Según Terigi (2015) las trayectorias escolares son los recorridos que realizan las personas dentro del sistema escolar en relación con la expectativa que impone el diseño del sistema, mientras que las trayectorias educativas abarcan la participación de las personas en otras instancias educativas que incluyen hasta el mismo contexto de crianza. El concepto de trayectorias escolares y su distinción de las trayectorias educativas resulta relevante en tanto enlaza los recorridos personales con las condiciones institucionales, quitando la responsabilidad única en la producción de trayectorias a las condiciones individuales de los sujetos y problematizando las cuestiones específicamente escolares que dan por resultado los avatares que derivan en trayectorias escolares no encauzadas.

(2) Artículo 22: Son Modalidades del Sistema Educativo aquellos enfoques educativos, organizativos y/o curriculares, constitutivos o complementarios de la Educación común, de carácter permanente o temporal, que dan respuesta a requerimientos específicos de formación articulando con cada Nivel, con el propósito de garantizar los derechos educativos de igualdad, inclusión, calidad y justicia social de todos los niños, jóvenes, adolescentes, adultos y adultos mayores de la Provincia.

(3) Ricardo de Castro realiza una distinción en la forma de ejercer el rol de docente de música, sea que ocupe el cargo un/a Profesor/a de Música (PM) o Musicoterapeuta (MT): el/la PM estará centrado en las aptitudes musicales y la adquisición de conocimientos teóricos y/o procedimentales y técnicos, mientras que la/el MT atenderá a las actitudes, las posibilidades expresivas, propiciando el juego exploratorio y la improvisación, considerando el proceso grupal, las relaciones interpersonales y el desarrollo del sujeto en su totalidad (Fernández y Onorio, 2006)

(4) La escucha particular de la musicoterapia es un tema ya extensamente elaborado. Para ampliar el tema en este escrito podemos mencionar la noción de “escucha trabajada” de Elcira Belloc (en Giacobone, 2009), la cual posibilita la percepción de una *configuración* en aquello que es dado a la percepción. Escuchar en términos de configuración implica atender a las relaciones funcionales existentes entre los componentes del conjunto, atender al proceso de organización tendiente a *dar forma*, una forma la en que esta escucha trabajada puede pesquisar un sentido discursivo.

(5) Araceli Onorio (2012) nombra la función de rescate como “interpelación”: “el profesional desde ese lugar interpela, hace visible aquello que está oculto (que no ha sido visto por la comunidad o la agenda pública,

pero que brindaron las herramientas para verlo). Interpela todo aquello que se presenta de forma inesperada. La interpelación como elemento constituyente de la intervención se transforma en un desafío”.

BIBLIOGRAFÍA

- Bleichmar, S. (Noviembre de 1997) Acerca del malestar sobrante. *Revista Topía*. <https://www.topia.com.ar/articulos/acerca-del-malestar-sobrante>
- Bleichmar, S. (2008) *Violencia social - Violencia escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Noveduc libros.
- Dirección General de Cultura y Educación (s.f.) Los Centros Socioeducativos y Comunitarios de la Provincia de Buenos Aires. Documento de trabajo. Subsecretaría de Educación. Dirección de Políticas Socioeducativas.
- Fernández, O. y Onorio, A. (2006). *Estudio comparado de estrategias de planificación del área de música en Educación Especial entre Musicoterapeutas y Profesores de Música* [Tesis de grado no publicada]. Facultad de Medicina. Universidad del Salvador.
- Fernández, O. y Onorio, A. (22-26 de julio de 2008). *La inserción de la musicoterapia en el ámbito socio-educativo*. [Presentación oral] XII Congreso Mundial de Musicoterapia “Música, cultura, sonido y salud”. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Freire, P. (2008). *El grito manso*. Siglo Veintiuno Editores S.A.
- Freud, S. (1930). El malestar en la cultura. En: *Obras completas, vol. XXI*. Amorrortu Editores, 2009.
- Giacobone, A. (2009). La musicoterapia clínica en atención temprana del desarrollo infantil. En G. Gauna (Comp.): *Diagnóstico y abordaje musicoterapéutico en la infancia y la niñez* (pp. 125-178). Koyatun Editorial.
- Langan, G. (2022). *Musicoterapia y padecimiento mental*. Wolkowicz Editores.
- Ley Provincial 13.688 de 2007. Nueva Ley de Educación Provincial.
- McFerran, K., Chan, V., Tague, D., Stachyra, K. y Mercadal Brotons, M. (24-29 de julio de 2023). A Comprehensive Review Classifying Contemporary Global Practices In Music Therapy [Presentación oral] 17° Congreso Mundial de Musicoterapia, Vancouver, Canadá.
- Montero, M. (2007). Fortalecimiento comunitario y formación ciudadana: un estudio psicosocial comunitario. En E. Saforcada, N. Cervone, J. Castellá Sarriera, A. Lapalma & M. De Lellis (Comps.), *Aportes de la psicología comunitaria a problemáticas de la actualidad latinoamericana* (pp. 293-316). JVE Ediciones.
- Onorio, A. (2012). *Musicoterapia social. Alternativa emancipadora de promoción de salud*. Cooperativa Chilavert Artes Gráficas.
- Pellizzari, P. (2011). *Crear Salud*. Patricia Pellizzari Editora.
- Pellizzari, P. y Rodríguez, R. (2019). *Salud, Escucha y Creatividad*. Ediciones Universidad del Salvador.
- Rocha, S. (noviembre de 2011). *A escuta diferenciada do musicoterapeuta no contexto escolar: desvelando intersubjetividades*. <https://musicoterapiaeducacao.blogspot.com/p/artigos-sobre-musicoterapia-na-educacao.html>
- Terigi, F. (2015). *Clase 5: Trayectorias educativas y trayectorias escolares*. En L. Fideleff (Comp.) Cat. 309 Musicoterapia en el ámbito educativo. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- Terigi, F. (2015). *Clase 6: La trayectoria educativa no es la trayectoria escolar*. En L. Fideleff (Comp.) Cat. 309 Musicoterapia en el ámbito educativo. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.