

REFLEXIONES SOBRE LA PRÁCTICA | PEER REVIEWED

Conceptos de la Música en la Musicoterapia Comunitaria: Reflexiones desde una Experiencia Profesional

Santiago Bertoni ^{1*}

¹ Programa Envi3n, Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, Argentina

* santiagobertoni.mt@gmail.com

Recibido 21 de febrero de 2025; Aceptado 9 de setiembre de 2025; Publicado 3 de noviembre de 2025

Editores: Juan Pedro Zambonini, Virginia Tosto

Revisores: Nsamu Urgent Moonga, Emanuel Cerebello Gonz3lez

Resumen

Este art3culo explora c3mo los conceptos musicales dan forma a las pr3cticas de musicoterapia, centr3ndose en un taller de musicoterapia comunitaria de tres a3os de duraci3n con adolescentes en un centro comunitario de Argentina. Bas3ndose en perspectivas te3ricas de la musicoterapia de Nordoff-Robbins, la sociolog3a musical y la filosof3a est3tica, el art3culo examina c3mo las experiencias de los adolescentes al crear m3sica reflejan procesos de empoderamiento, comunicaci3n y expresi3n emocional. A trav3s de vi3etas seleccionadas, el ensayo destaca momentos en los que la improvisaci3n musical dirigida por el grupo abri3 un espacio para la reflexi3n personal y la participaci3n colectiva. En lugar de presentar datos cuantitativos, la metodolog3a de este art3culo se basa en la reflexi3n cualitativa y la investigaci3n de los profesionales. Se establece una distinci3n clave entre la estructura flexible e improvisada del taller y el m3todo narrativo retrospectivo utilizado en el an3lisis. Se analizan los retos de trabajar en entornos comunitarios, como el silencio, la resistencia y el dolor, junto con las posibilidades que surgen cuando los adolescentes se convierten en co-creadores en la musicoterapia. En 3ltima instancia, este ensayo contribuye a los debates en curso en musicoterapia sobre el papel de la m3sica como pr3ctica social y relacional, e invita a una mayor reflexi3n sobre c3mo entendemos y utilizamos la m3sica en contextos comunitarios.

Palabras clave: musicoterapia comunitaria; adolescentes; empoderamiento; amplificaci3n

Comentario Editorial

La amplificación no es solo una elección estética, sino también un gesto clínico y ético. No sorprende, entonces, que al discutir perspectivas decoloniales, la musicoterapia comunitaria surja como un enfoque central en estos artículos. Este texto ofrece un ejemplo convincente de cómo la reflexividad de un terapeuta puede abrir un espacio de sanación que resiste la jerarquía y, en cambio, honra las experiencias vividas de los participantes. Observe cómo el texto articula las posturas teóricas existentes a la vez que adopta la postura del “no saber,” permitiendo un espacio para la sorpresa y el cuestionamiento de las propias suposiciones.

Introducción

Estamos siendo testigos de cómo los musicoterapeutas traspasan las fronteras entre la “terapia” y la “creación musical comunitaria.” (Pavlicevic & Ansdell, 2004, p. 12)

Este ensayo surge de mis reflexiones personales tras completar la segunda parte del programa de formación combinada Nordoff-Robbins, donde me di cuenta de que necesitaba dar un paso atrás, salir del lugar protagónico como pianista y dejar de controlar la escena musical. Empecé a comprender que involucrarse, musical o subjetivamente, implica estar dispuesto a perderse uno mismo. Estas ideas resonaron profundamente durante mi experiencia clínica en un taller de música con adolescentes en el Centro Comunitario Ameghino, de Luján, provincia de Buenos Aires, Argentina, desde septiembre de 2021 hasta la actualidad. El taller forma parte de un programa estatal llamado Enviñón, que apoya a jóvenes socialmente vulnerables a través de intervenciones comunitarias.

En el taller observé cómo los pacientes podían intentar tocar el piano, aunque no “supieran” tocar, y cómo podían mantener el ritmo entre ellos. A menudo escuchaba comentarios como: “No sabíamos tocar.” Cuando pregunté: “¿Qué significa tocar bien el piano?”, se abrió un espacio para la reflexión, del que yo también formaba parte. La idea de Keil (1994) de que “el poder de la música reside en sus discrepancias participativas” (p. 40) me permitió confiar en la capacidad del grupo para participar musicalmente, independientemente de sus conocimientos musicales formales. Esto me planteó una pregunta esencial: ¿qué significa conocer la música? ¿Se trata de reconocer notas, recordar acordes, seguir el ritmo? ¿O se trata también de involucrarse con la música de forma subjetiva, emocional y colectiva?

Estas reflexiones influyeron en mi postura clínica y dieron forma al enfoque metodológico que se describe en este artículo. A continuación, se explora el contexto sociopolítico del taller, los fundamentos teóricos que sustentan la intervención y se analiza cómo las concepciones de la música en la musicoterapia pueden funcionar como herramientas para analizar y transformar la práctica comunitaria.

Contexto

Durante tres años se han ofrecido diferentes talleres en el Centro Comunitario Ameghino, proporcionando un espacio para que los adolescentes de ese barrio participen en actividades significativas, para “hacer algo.” Este programa estatal llamado Enviñón (Programa de Adolescencia Compartida) tiene como objetivo mantener a los adolescentes alejados de las calles, los conflictos y el consumo de sustancias. Los objetivos principales del taller son facilitar la composición y producción musical de manera que fomente la conciencia emocional, la resolución de conflictos y la formación de la identidad. El programa está coordinado por dos psicoanalistas y un trabajador social. En 2021 me incorporé a él como musicoterapeuta; era la primera vez que se incorporaba un

musicoterapeuta a este puesto, que tradicionalmente había estado reservado a profesores de música. Los adolescentes inscritos en el taller tienen entre 12 y 20 años, y todos ellos se encuentran en algún nivel de riesgo psicosocial: abuso de drogas, violencia doméstica, ausentismo escolar o detención por hurto menor. Lo interesante es que las producciones relacionadas con las experiencias individuales se compartían, en cierta medida. Por ejemplo, la experiencia de la violencia doméstica refleja de algún modo el entumecimiento emocional de quien abusa de sustancias. Por lo tanto, cuando trabajamos en un entorno comunitario, debemos abordar los problemas individuales que también reflejan intervenciones sistémicas: “cómo la música puede crear redes, proporcionar medios simbólicos a las personas desfavorecidas o utilizarse para empoderar a los grupos subordinados” (Pavlicevic & Ansdell, 2004, p. 13). Es importante destacar que este artículo no solo reflexiona sobre las experiencias de los participantes de la comunidad, sino que también considera mi propio papel como profesional integrado en un equipo multidisciplinar, compartiendo perspectivas, intercambiando reflexiones y contribuyendo a los esfuerzos colectivos por el bienestar de la comunidad.

Marco Teórico y Posturas

Concepto de Comunidad

Montero define a la comunidad como “un grupo en constante transformación y evolución (...) que en interrelación genera un sentido de pertenencia e identidad social, tomando la conciencia de sus miembros como grupo, fortaleciéndose como unidad y potencialidad social” (Montero, 2004, p. 100). Otro aspecto clave de la comunidad es la organización, es decir, la estructuración colectiva de un grupo en torno a un interés compartido y el desarrollo de proyectos destinados a transformar su contexto común.

En la comunidad de Ameghino, los adolescentes no solo expresan que existe un contexto compartido de discriminación—que las personas sufren discriminación por vivir en ese barrio—sino que también se están perjudicando entre sí. Es común que los adolescentes digan que, dependiendo de la parte de la comunidad en la que viven, son más o menos peligrosos. Por ejemplo, los adolescentes que abandonaron la escuela “probablemente viven en la parte de atrás,” lo que podríamos llamar prejuicios geográficos internos, lo que implica actitudes expulsivas de ciertos espacios comunes específicos por ser de una determinada parte de la comunidad.

Sobre estas experiencias cotidianas, el psicoterapeuta comunitario argentino Enrique Saforcada ofrece una forma útil de entender las comunidades, afirmando que el concepto de comunidad implica necesariamente un territorio geográfico donde residen sus miembros:

1. a este concepto le es inherente la existencia de un tejido social (el concepto de tejido social implica una interacción dinámica y sostenida a lo largo del tiempo);
2. que la agrupación no está formada por individuos (aunque puede ser tangible en términos de individuos), sino por familias y redes sociales (Saforcada, 2001).

En este sentido, el objetivo de la musicoterapia es mejorar este tejido social que parece estar dañado por las circunstancias sociopolíticas y económicas. Construir y crear con otros brinda la oportunidad de reconstruir la confianza, establecer objetivos comunes y replantear las experiencias compartidas dentro de la comunidad. Esto genera un sentido de conciencia y protección para todos los miembros.

Concepto de Salud

Saforcada (2001) critica la definición de salud de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2023) como “estado de completo bienestar físico, mental y social,” argumentando que es demasiado absoluta y ajena a los contextos históricos y sociales. En su lugar, propone una visión más contextualizada de la salud como un estado relativo de bienestar, moldeado por la interacción dinámica entre los individuos—entendidos como seres biopsicosociales y culturales—y sus entornos socioculturales y políticos.

Esta perspectiva invita a una forma diferente de construir comunidad, que considera a la salud como algo intrínsecamente relacional (Sosa, 2009) y vinculado con la capacidad de participar activamente en el propio contexto. Hace hincapié en la importancia de que los individuos tengan la oportunidad de tomar decisiones sobre su propia salud, reforzando su capacidad de acción.

La Música en un Entorno de Musicoterapia Comunitaria

Al considerar a la musicoterapia en entornos comunitarios, Ruud (1998) hace hincapié en la necesidad de tener en cuenta las dimensiones sociales de la salud, abogando por una práctica que vaya más allá del individuo y se comprometa con factores contextuales más amplios. De manera similar, Stige (2002) sostiene que la musicoterapia debe entenderse como un proceso situado, moldeado por el contexto sociocultural en el que se desarrolla. Esta perspectiva se alinea con un enfoque centrado en la cultura, en el que la musicoterapia apoya el empoderamiento al permitir a los participantes expresarse y dar forma a su realidad a través de una participación musical culturalmente significativa (Stige, 2002).

La persistencia de la exclusión social entre ciertas poblaciones pone de relieve las limitaciones de los marcos tradicionales a través de los cuales los profesionales de la salud interpretan e intervienen en estas realidades. Este escenario exige nuevas prácticas orientadas a la transformación social. Basándose en el concepto de *praxis* de Paulo Freire (1970), la transformación se considera un proceso que surge a través de la reflexión y la acción en diálogo con los demás. Es a través de las interacciones interpersonales que los individuos se convierten en agentes de cambio en sus comunidades.

En línea con esta perspectiva, Demkura et al. (2007) proponen a la musicoterapia comunitaria como un acto musical reflexivo que busca transformar las realidades vividas por las comunidades. Destacan la importancia de la participación, entendiendo tanto a la persona y a la comunidad como agentes activos, “como una forma de lograr transformaciones producidas con la comunidad, desde la comunidad, para la comunidad y por la comunidad” (p. 32).

Metodología del Taller

Quizás la musicoterapia—de hecho, la psicoterapia en general—podría verse menos en términos de recomponer el pasado y más como un medio para componer un futuro, creando algo nuevo con lo que la persona tiene a su disposición en su contexto. (Pavlicevic y Ansdell, 2004, p. 22)

Participantes y Dinámica de Grupo

Al taller asistieron aproximadamente 60 adolescentes en total, aunque cada sesión contó con la participación de unos 15 adolescentes de entre 13 y 21 años. Muchos de ellos participaban en el programa estatal Envió, que ofrecía becas económicas a las familias de los adolescentes que estaban interesados en actividades comunitarias. La asistencia fue generalmente constante, pero la composición del grupo varió de una semana a otra. Esta fluctuación a menudo afectaba a la disposición de los adolescentes a compartir y participar,

ya que su confianza para expresarse cambiaba en función de quién estuviera presente.

Inicialmente, surgió la idea de dividir el grupo en función de los niveles de interés como estrategia para apoyar mejor a aquellos que no estaban seguros de participar. Finalmente, también introdujimos límites en cuanto al número de amigos que cada participante podía traer, lo que mejoró la dinámica del grupo. Estos cambios facilitaron la atención individualizada y dieron más espacio a los adolescentes para expresarse y aportar sus propias ideas para el debate y la creación musical.

Estructura y Metodología de las Sesiones

Cada sesión comenzaba con una canción introductoria de bienvenida, en la que cantábamos los nombres de los presentes. Este ritual era importante para establecer la presencia y la continuidad, especialmente teniendo en cuenta los frecuentes cambios en la composición del grupo. Tras este saludo, yo abría el turno de palabra con una sencilla pregunta: “¿De qué podemos hablar hoy?” Esto invitaba a los adolescentes a plantear sus preocupaciones, intereses o experiencias recientes. A menudo, surgían de forma natural conversaciones sobre cosas que ocurrían en la escuela, en casa o en sus barrios.

Mientras los adolescentes hablaban, yo escuchaba atentamente y tomaba notas. A continuación, pasábamos a seleccionar un “estado de ánimo” musical, discutiendo su tempo y ritmo. Les mostraba acordes o patrones familiares y juntos elegíamos el estilo de canción que queríamos crear. El objetivo no era la habilidad técnica o la calidad de la interpretación, sino la conexión, tanto musical como relacional.

Reflexiones Clínicas y Consideraciones Teóricas

Muchos de los adolescentes del grupo habían experimentado emociones extremas—amor y odio, violencia y ternura—que habían moldeado su capacidad para expresarse verbalmente. Al comienzo de las sesiones, rara vez se producía un debate abierto sobre estas dinámicas interpersonales. En cambio, la música solía convertirse en el medio a través del cual se podían explorar las emociones difíciles. Un adolescente dijo una vez: “¿Por qué debería cantar si, al final, seguiré sintiendo que no tengo nada?” una poderosa reflexión sobre la desesperación y el desafío de la expresión en la adolescencia.

Cantar solía ser difícil, no solo por la timidez, sino también por una sensación de desesperanza o vulnerabilidad. Sin embargo, con el tiempo, la música se convirtió en un espacio para la resignificación y la agencia. En este contexto, me parece especialmente relevante el enfoque de Pavlicevic y Ansdell (2004) sobre la musicoterapia comunitaria:

Un enfoque del uso de la música en la terapia que sea sensible a las culturas y los contextos habla más de actos de solidaridad y cambio social. Cuenta historias de la música como constructora de identidades, como medio para empoderar e instalar la agencia. Un musicoterapeuta comunitario habla de cómo humanizar las comunidades y las instituciones, y se preocupa por la promoción de la salud y el cuidado mutuo. (p. 12)

Esta cita refleja las intenciones que hay detrás del taller: crear un espacio en el que los adolescentes puedan conectar, expresarse y construir significado a través de la música. En la siguiente sección, describiré viñetas específicas del taller, centrándome en el papel del musicoterapeuta, la relación terapéutica y cómo las diferentes concepciones de la música en la terapia influyeron en las intervenciones.

El enfoque de Nordoff-Robbins sobre la musicoterapia ofrece una perspectiva esencial para comprender y mejorar el papel activo de la música en los procesos terapéuticos y comunitarios. Basándose en la creencia de que “todo el mundo tiene una respuesta innata a la música” y que la música puede facilitar la comunicación, la expresión y la transformación, Nordoff-Robbins hace hincapié en la participación creativa como vía para

el bienestar y la conexión humana (Nordoff y Robbins, 2007).

En consonancia con las ideas de Freire (1970) sobre la praxis reflexiva y transformadora, y con la visión de Pavlicevic y Ansdell (2004) y Stige (2002) de la musicoterapia como un acto situado y sensible a la cultura, Nordoff-Robbins proporciona un marco metodológico que permite al terapeuta descentralizarse y promover la co-creación con los participantes. Esta co-creación musical no solo busca habilidades técnicas o estéticas, sino que abre espacios para que los individuos y las comunidades se redefinan, expresen emociones y construyan relaciones basadas en la agencia y la participación activa.

Así, la musicoterapia comunitaria desde esta perspectiva no es un tratamiento aislado, sino un proceso dinámico en el que la música funciona como un lenguaje común para la interacción social, la resistencia cultural y la construcción de identidades colectivas. Este enfoque nos invita a entender al terapeuta como un facilitador que acompaña y participa en experiencias musicales, fomentando la creatividad y el protagonismo de los participantes y contribuyendo a fortalecer el tejido social en contextos vulnerables.

Viñetas

Criterios de Selección de los Casos

Las viñetas presentadas en este artículo se seleccionaron en función de su capacidad para ilustrar los procesos clave que se encuentran en el centro de la práctica de la musicoterapia comunitaria. Cada momento fue elegido porque captaba un punto de transformación, ya fuera en la relación terapéutica, en la dinámica del grupo o en la capacidad de los adolescentes para expresarse y crear significado a través de la música. Estas viñetas no son necesariamente representativas de todas las sesiones, pero sirven como indicadores críticos en los que surgió algo esencial sobre el trabajo: el paso del silencio al habla, del aislamiento a la creación compartida, de la confusión a la claridad emocional. Mi selección también se basó en un proceso de reflexión tras regresar de un curso intensivo de una semana en el Programa de Formación Blended Learning de Nordoff-Robbins, durante el cual comencé a replantearme estos momentos desde una perspectiva más centrada en la música. Así, las viñetas no solo sirven como ilustraciones de acontecimientos clínicos, sino también como puntos de inflexión en mi propia comprensión y práctica de la musicoterapia en un entorno comunitario.

Viñeta 1: Lo Que ha Faltado todo este Tiempo

Después de regresar del Programa de Formación Blended Learning de Nordoff-Robbins, noté un cambio en la energía de los adolescentes durante nuestro taller de música. Por lo general, estos talleres se centran en componer canciones que reflejan la resiliencia y la esperanza en respuesta a los retos sociales y políticos de la comunidad.

Ese día en particular, algunos adolescentes me ayudaron a instalar dos teclados en la parte trasera del centro comunitario, uno para que sirviera de caja de ritmos y otro para tocar melodías. Al comenzar la sesión, los adolescentes iniciaron una conversación sobre un acontecimiento local común y angustiante: los adultos que se quedan mirando las peleas de niños en edad escolar en la plaza pública, sin intervenir. El grupo estaba claramente molesto. Les pedí que dijeran palabras que capturaran sus emociones. Rápidamente transformamos estas palabras en letras:

No sé por qué animas a los niños y niñas a pelear.

No sé qué decir.

Solo puedo gritar.

No lo sé y no me importa.

Antes de cantar, les invité a seleccionar progresiones armónicas, tempos e instrumentos para la canción. Decidí dejar de tocar yo mismo y, en su lugar, me dediqué a facilitar el trabajo del ensamble. Tres adolescentes se ofrecieron voluntarios para tocar el teclado, utilizando solo las notas de mi menor, mientras mantenían la conciencia rítmica entre ellos. Este ejercicio exigía tanto atención como autocontrol, lo que fomentaba una dinámica no jerárquica y colaborativa.

Después de experimentar con las melodías, pregunté al grupo: “¿Qué les parece? ¿Falta algo?” Uno de los adolescentes hizo una pausa y dijo: “Falta amor, profesor. Hay una falta de amor en la letra.” Todo el grupo estuvo de acuerdo. Su respuesta me dejó pensando: ¿se referían a la canción, a la música, a los adultos que ven pelear a los niños o a sus propias vidas?

La letra evolucionó:

¿Qué falta en esta letra?

Le falta un poco de amor.

Un poco de amor.

Análisis Reflexivo

Esta viñeta ofrece un poderoso ejemplo de cómo la creación musical crea un espacio tanto para la expresión individual como para la percepción colectiva. El momento en que un adolescente declaró que “falta amor” refleja más que una crítica a la letra: insinúa una necesidad emocional más profunda, tal vez, incluso, un sentimiento colectivo de ausencia.

Kenneth Aigen (2005) sugiere que, en los enfoques centrados en la música, “la música es más que una forma de arte, un medio de comunicación o incluso un vehículo para la terapia. Es una forma de estar con otras personas que encarna valores particulares que constituyen la base de la práctica de la musicoterapia” (p. 120). En este caso, alejarse de un papel directivo y permitir que los adolescentes se lideraran musicalmente fomentó un fuerte sentido de agencia y responsabilidad mutua. Se invitó a cada adolescente a un espacio musical en el que su contribución tenía el mismo peso.

Esto refleja el concepto de “musicking” (Small, 1998) o “musicing” (Elliot, 1995), la idea de que la música es fundamentalmente social, integrada en la acción y la interacción cultural (Stige, 2002). Al participar juntos en el ritmo, los adolescentes experimentaron la música no sólo como sonido, sino como una estructura que les ayudaba a contener sus emociones.

Bruscia (2007) profundiza aún más en esta perspectiva al enmarcar la música como una metáfora, una forma de tender un puente entre la mente y el cuerpo. Cuando los adolescentes mencionaron la ausencia de amor, fue después de haber participado plenamente en la creación de ritmo y armonía con los demás. La música permitió que surgiera algo tácito. Wigram et al. (2005) afirman esta posibilidad, sugiriendo que la música nos permite “recrear y reinterpretar nuestra existencia” (p. 70).

La visión de Elliot sobre la música citada por Aigen (2014), destaca la música como una práctica destinada al disfrute, el crecimiento personal y el autoconocimiento. En esta sesión, la música proporcionó la estructura y el permiso para que los adolescentes expresaran su dolor compartido y lo transformaran, juntos, en algo nuevo.

Viñeta 2: No estás solo

Los adolescentes de la comunidad y del taller están acostumbrados a lidiar con la muerte. Algunos han muerto por disparos, violencia policial o violencia entre compañeros. Al comienzo del taller, en noviembre de 2021, un joven adolescente fue asesinado a tiros por un vecino durante un conflicto por el ruido de una motocicleta. La sesión de ese día comenzó con una tarea difícil: hablar de la muerte.

En el pasado, los adolescentes habían dicho que “alguien muere normalmente porque ha hecho algo malo.” Cualquier actividad que sacara a relucir el tema de la muerte solía ser recibida con un silencio, algo que los terapeutas entienden como otra forma de comunicación y participación. Martha Reynoso (2005) escribe: “Con el silencio, te enfrentas al misterio del inconsciente sin palabras, que, en silencio, espera ser traducido.” Sin embargo, el grupo terapéutico nunca antes había podido hablar en profundidad sobre el tema.

Animé a los adolescentes a expresar algunas de sus preocupaciones. Poco a poco, algunos comenzaron a decir palabras sin más explicación: colegio, dinero, trabajo. Una chica me miró y dijo:

Me preocupa el suicidio.

En ese momento, percibí y sentí el silencio. Pregunté al resto del grupo si también les preocupaba el suicidio. Todos asintieron con la cabeza. Me sorprendió lo abiertos y sinceros que eran. Entonces comenzaron a escribir letras sobre sus preocupaciones:

Me preocupa la muerte
Me preocupa que mucha gente no tenga a nadie con quien hablar
Piensan que estaríamos mejor sin ellos
Y no podemos dejar de echarlos de menos

Continuaron:

Me preocupa la muerte
Me preocupa que muchas personas no tengan a nadie con quien hablar
Queremos decirles: No están solos
Libera tu mente
No le des demasiadas vueltas
A veces necesitamos decir “te quiero”
Queremos decirte: No estás solo
Libera tu mente
No pienses demasiado
A veces necesitamos decir “te quiero”
Cuenta conmigo
Porque no puedo dejar de echarte de menos
Me preocupa la muerte y la soledad

Ahora la letra estaba lista para ser musicada. La chica que propuso hablar de este tema comenzó a llorar mientras cantaba. Sin embargo, me miró y dijo:

No quiero dejar de cantar.

Todo el grupo cantó como nunca antes, proyectando sus voces con fuerza y confianza, mirándose unos a otros mientras cantaban.

Análisis Reflexivo

Este extracto refleja la transformación que puede producirse cuando, en los enfoques centrados en la comunidad o en lo social, las intervenciones son dirigidas por los propios clientes. En estos momentos, el terapeuta asume una postura de abstinencia, alejándose de la dirección de la sesión y dejando espacio para la propia agencia del grupo. Esto contrasta claramente con las intervenciones dirigidas por el terapeuta, que a menudo producen un compromiso limitado y en las que el reto terapéutico consiste en redirigir la atención y la participación.

En los escenarios dirigidos por los clientes, la dinámica cambia. Los clientes tienden a mostrar una mayor apertura, una disposición a hablar y, según Nietzsche (1998), una voluntad de poder: el impulso no solo de sobrevivir, sino de actuar, crear y afirmarse. Cuando uno de los miembros del grupo propone un tema, es más probable que los demás lo escuchen y participen. Yara Rosas (2013), en “The Will to Power as a Creative Instinct in Nietzsche” escribe que este impulso es también una “voluntad de crear” (p. 54). Cuando un compañero habla, los demás no solo escuchan un tema, sino la voz de alguien como ellos: un compañero de clase, un amigo.

La adolescente que empezó a llorar mientras cantaba no se retiró. En cambio, decidió continuar. Este momento ofrece un poderoso ejemplo de esta voluntad como “la expansión de la fuerza, que es infinita, que no cesa, que es inherente a la vida” (Nietzsche, 1998, p. 360). Sus lágrimas no fueron el final del proceso, sino parte de él. El grupo también se involucró en la creación, haciendo algo nuevo con esta preocupación compartida.

Desde la perspectiva de la musicoterapia, este momento también ejemplifica la idea de la música como creación. Aigen (2014) sostiene que el acto de crear está ligado a la vida misma y, por lo tanto, a la curación. En este caso, el grupo no rehuyó un tema difícil. Se inclinaron por él, crearon letras y transformaron su compromiso emocional en expresión musical. También ampliaron las posibilidades musicales—sugiriendo instrumentación, arreglos y ejecución—una vez sentadas las bases emocionales. Y todo comenzó con la música: con una canción de bienvenida, nombrando a los presentes y comprobando que todos estaban bien.

Las letras escritas por los adolescentes también reflejan una perspectiva referencial de la música, en la que el significado está vinculado con referencias extramusicales, en este caso, sus experiencias cotidianas con la violencia, el abandono y la pérdida. Desde este punto de vista, la música no es autónoma, sino que sirve para representar, contener y comunicar un contenido emocional y narrativo específico. Sus palabras—“Solo puedo gritar” o “me falta el amor”—están profundamente arraigadas en la experiencia compartida y cobran significado a través del acto colectivo de hacer música. Esto refuerza la idea de que la musicoterapia, especialmente en entornos comunitarios, no se limita al sonido o la expresión, sino que tiene que ver con el contexto, el significado compartido y la construcción conjunta de la subjetividad y la resiliencia.

Estas experiencias no se quedaron solo en el ámbito del taller, sino que comenzaron a resonar más allá de él. Estas experiencias musicales compartidas no se quedaron confinadas al grupo. De hecho, pueden entenderse como parte de un proceso más amplio de amplificación, tal y como describe el Colectivo 85 (Demkura et al., 2016), en la que las expresiones creativas producidas en espacios terapéuticos se trasladan al entorno comunitario, no solo para mostrar los resultados, sino para hacer oír las voces y las realidades de poblaciones que a menudo son silenciadas. La amplificación, en este sentido, es un gesto tanto estético como ético: desplaza el objetivo terapéutico de la transformación individual hacia la visibilidad colectiva y el reconocimiento simbólico.

Conclusión

Este ensayo ofrece una reflexión sobre cómo la musicoterapia comunitaria puede fomentar la comunicación, la participación y la transformación emocional entre los adolescentes en contextos vulnerables. A través de viñetas seleccionadas, ilustro momentos específicos de cambio y creación de significado en un proceso de colaboración musical de tres años de duración. Estos momentos fueron elegidos porque marcaron cambios visibles—musicales, emocionales y relacionales—que permitieron el surgimiento de nuevas formas de expresión y subjetividad.

Gerbaudo (2020) nos recuerda que la interpretación musical es un fenómeno

multidimensional que implica tanto tocar música como escucharla; prácticas que estaban profundamente entrelazadas en las sesiones descritas. En línea con el argumento de Stige (2002) de que el significado musical se produce a través de la acción compartida en contexto, y con el énfasis de Aigen (2014) en la música como un proceso relacional y participativo, este ensayo ha propuesto que el cambio terapéutico a menudo surge no de la intervención directa, sino del espacio creado para que los clientes tomen la iniciativa y sean escuchados.

A lo largo del proceso, surgieron tres temas centrales. Los adolescentes comenzaron a experimentar con nuevas formas de comunicación, sustituyendo gradualmente las respuestas agresivas o despectivas por interacciones más reflexivas y cooperativas. También desarrollaron su capacidad de escucha musical y emocional, prestando más atención a las contribuciones de los demás y comprometiéndose más, tanto con el proceso como con el significado de la música que estaban creando. Al mismo tiempo, las sesiones ayudaron a consolidar relaciones significativas entre los participantes y con el equipo terapéutico, lo que permitió que, con el tiempo, surgieran de forma natural momentos de vulnerabilidad y confianza.

Una adolescente capturó este cambio de manera contundente cuando dijo: “Sabía que acá podía hablar de esta preocupación, porque no me iban a juzgar.” Sus palabras subrayan el valor central de la seguridad, la confianza y el compromiso musical compartido en el trabajo terapéutico. Estas sesiones se convirtieron en algo más que un espacio para la expresión: se convirtieron en un espacio para el empoderamiento.

Estas experiencias también me llevaron a cuestionar algunas de mis propias suposiciones como profesional. Inicialmente esperaba que la expresión emocional surgiera principalmente a través de tareas musicales estructuradas o indicaciones verbales. Sin embargo, aprendí que el cambio a menudo surge a través de pequeños gestos informales: momentos de creación musical espontánea, escucha silenciosa o reconocimiento entre compañeros. La capacidad de los adolescentes para tomar la iniciativa, guiar los procesos musicales y transformar las emociones difíciles en creación colectiva desafió mis suposiciones sobre el liderazgo y la directividad terapéutica. En ocasiones, me enfrenté al reto de lidiar con las presiones institucionales que exigían “resultados medibles” mientras trabajaba en un contexto en el que el cambio no es lineal y, a menudo, es invisible para los observadores externos. Sin embargo, esta tensión también dejó clara la importancia del trabajo lento y basado en la confianza en entornos comunitarios.

Esta experiencia, aunque específica de los adolescentes del Centro Comunitario Ameghino, ofrece ideas que pueden ser útiles para otros proyectos de musicoterapia comunitaria. Sugiere que la creación de espacios participativos, en los que los jóvenes no solo son escuchados, sino también co-creadores, puede fomentar un compromiso y una transformación significativos. También señala la importancia de integrar a los musicoterapeutas en equipos interdisciplinarios de los programas estatales, especialmente en comunidades vulnerables, donde sus contribuciones pueden ampliar las dimensiones simbólicas, emocionales y relacionales de la atención. Las prácticas y políticas futuras se beneficiarían del reconocimiento del papel de la música como herramienta terapéutica y política, capaz de apoyar a las personas y, al mismo tiempo, desafiar las estructuras de exclusión y marginación.

Más allá de los aspectos emocionales y participativos explorados a lo largo de este ensayo, esta experiencia también subrayó el valor de reflexionar sobre cómo entendemos la música en sí misma. Reflexionar sobre diferentes conceptos de la música—como la música como creación (Aigen, 2014), la música como metáfora (Bruscia, 2007), las perspectivas referencialista y expresionista (Pavlicevic y Ansdell, 2004; Wigram et al., 2005), la idea de Keil (1994) sobre las discrepancias participativas y el enfoque centrado en la cultura de Stige (2002)—me permitieron comprender las intervenciones de una manera más profunda. Estos marcos me ayudaron a entender no solo lo que estaba sucediendo

musicalmente, sino también cómo esos actos musicales estaban vinculados con la identidad, el poder y la sanación. En este sentido, la musicoterapia se convierte no solo en una herramienta clínica, sino en una forma de apoyar el empoderamiento, al crear un espacio para que los participantes se involucren con sus propios recursos, expresen sus realidades y participen en la configuración de un significado compartido. Estas reflexiones invitan a un mayor diálogo dentro de la disciplina sobre cómo las formas en que definimos la música dan forma a las formas en que practicamos la musicoterapia.

La musicoterapia en entornos comunitarios puede actuar así como una forma de participación cultural y emocional, en la que la creación musical se convierte en una herramienta no solo para la sanación, sino también para repensar el poder, la vulnerabilidad y el cuidado. Esto requiere que nosotros, como musicoterapeutas, sigamos reflexionando críticamente sobre nuestros supuestos ideológicos y nuestro papel en el proceso, permaneciendo abiertos a dejarnos sorprender por la música, por las personas y por la dinámica en constante evolución de la propia comunidad.

Agradecimientos

Me gustaría agradecer a los revisores de esta presentación sus valiosas sugerencias, en particular en lo que respecta a la estructura y claridad de las viñetas. Sus comentarios ayudaron a profundizar la reflexión y mejorar la articulación del proceso terapéutico.

Sobre el Autor

Santiago Bertoni: Licenciado en Musicoterapia por la Universidad de Buenos Aires. Formado en el programa internacional Nordoff-Robbins de la Universidad de Nueva York (NYU Steinhardt). Además de su experiencia clínica en salud mental y discapacidad, desarrolla propuestas comunitarias con adolescentes en el Programa Envió en Luján. Ha publicado en la revista *ECOS* (2022) sobre la noción de música en musicoterapia y orienta su práctica hacia la improvisación, la composición colectiva y la participación comunitaria como ejes de transformación.

Referencias

- Aigen, K. (2005) *Music centered music therapy [Musicoterapia centrada en la música]*. Barcelona.
- Aigen, K. (2014) *The study of music therapy: Currents issues and concepts [El estudio de la musicoterapia: Cuestiones y conceptos actuales]*. Taylor & Francis.
- Bruscia, K. E. (2007). *Musicoterapia: Métodos y prácticas*. Ciudad de México, México: Pax México, Editorial. ISBN 978-968-860-481-6.
- Demkura, M., De Franco, M., y Scarpati, R. (2007). *Musicoterapia Comunitaria: Aportes para la construcción de una musicoterapia social y comunitaria en la Argentina*. Universidad Abierta Interamericana.
- Demkura, M., Alfonso, S., Abramovici, G., & Isla, C. (2016). El hacer musical reflexivo, una perspectiva en musicoterapia comunitaria y popular. *Anais do VI Congresso Latinoamericano de Musicoterapia*. ISSN 2525-3239, 168-172.
- Elliot, E. W. (1995). *Educación la visión artística*. Barcelona, España: Paidós Educador.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed [Pedagogía del oprimido]* (M. B. Ramos, trad.).

Continuum.

- Gerbaudo, N. (2020). *Musicar: Aportes interdisciplinarios al campo de la musicoterapia. ECOS: Revista Científica de Musicoterapia y Disciplinas Afines*, 5(2), 49–88.
- Keil, C. (1994). Participatory discrepancies and the power of music [Discrepancias participativas y el poder de la música]. En C. Keil y S. Feld. *Music grooves: Essays and dialogues*. University of Chicago Press.
- Lacan, J. (1967). *Clase 16 del 12 de abril Seminario 14: La lógica del fantasma*. Paidós.
- Montero, M. (2004) Introducción a la Psicología Comunitaria: Desarrollo, conceptos, procesos. Paidós.
- Nietzsche, F. (1998). *La voluntad de poder*. Editorial Edaf.
- Pavlicevic, M, & Ansdell, G. (2004). *Community Music Therapy [Musicoterapia Comunitaria]*. Jessica Kingsley.
- Reiner Hernández, L., Cruz Caballero, A., y Orozco Muñoz, C. (2019). *La participación comunitaria como eje de la atención primaria de la salud*. Editorial Edumecentro.
- Reynoso, M. (2005). La voz del silencio. *Algarabia*, Vol.20. p.62–66.
- Ruud, E. (1998) Music and the quality of life [Música y calidad de vida]. *Nordic Journal of Music Therapy*, 6(2), 86–97. <https://doi.org/10.1080/08098139709477902>
- Saforcada, E. (2001). *El factor humano en la salud pública. Una mirada psicológica dirigida hacia la salud pública*. Editorial Proa XXI.
- Small, C. (1998). *Musicking: The meanings of performing and listening [La música: El significado de interpretar y escuchar]*. University Press of New England.
- Sosa, E. (2009) La Otredad: Una visión del pensamiento latinoamericano. contemporáneo. *Letras*, 51(80), 349–372.
- Stige B. (2002). *Culture-centered music therapy [Musicoterapia centrada en la cultura]*. Barcelona.
- Wigram, T. (2005). *Songwriting: Methods, techniques and clinical applications for music therapy clinicians, educators and students [Composición de canciones: Métodos, técnicas y aplicaciones clínicas para musicoterapeutas, educadores y estudiantes]*. Jessica Kingsley Publishers. ISBN 978-1-84310-356-1
- World Health Organization. (2023). Definición y principios de “Una sola salud.” <http://www.who.int/publications/m/item/one-health-definitions-and-principles>
- Yara Rosas, J. A. (2013). La voluntad de poder como instinto creador en Nietzsche. <https://ciencia.lasalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/e47c6f0e-4d3f-4611-a4df-535393931d50/content>