



Universidad Abierta Interamericana
FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y RECURSOS HUMANOS
SEDE REGIONAL: ROSARIO, SANTA FE

Licenciatura en Musicoterapia

Cursos y Efluentes

Un espacio diseñado para docentes, que invita a descubrir las potencialidades del caos en una institución educativa.

Tomás Martín Cudini

Tutora: Coralí Maldonado
Fecha: Diciembre de 2024

*Somos el tiempo. Somos la famosa
parábola de Heráclito el Oscuro.
Somos el agua, no el diamante duro,
la que se pierde, no la que reposa.*

*Somos el río y somos aquel griego
que se mira en el río. Su reflejo
cambia en el agua del cambiante espejo,
en el cristal que cambia como el fuego.*

*Somos el vano río prefijado,
rumbo a su mar. La sombra lo ha cercado.
Todo nos dijo adiós, todo se aleja.*

*La memoria no acuña su moneda.
Y sin embargo hay algo que se queda
y sin embargo hay algo que se queja.*

Jorge Luis Borges, "Son los Ríos"

Índice

Resumen	4
Introducción	5
1 Denominación del proyecto	11
2 Naturaleza del Proyecto	12
2.1 Descripción:	12
Situación Vivencial Diagnóstica	13
Contexto:	13
Situación:	14
Intervención:	16
2.2 Justificación:	19
Antecedente teórico	20
Sobre el sujeto...	21
Sobre las Infancias...	24
Sobre la Musicoterapia...	27
El vínculo en Musicoterapia...	30
El Caos y el Orden...	33
2.3 Marco Institucional	39
2.4 Objetivo de intervención	40
2.5 Objetivos Específicos	40
2.6 Componentes o resultados	41
3 Acciones a realizar	42
4 Cronograma	45
5 Determinación de recursos necesarios	46
6 Factores condicionantes	47
7 Evaluación del proyecto	48
Palabras finales	52
Agradecimientos	53
Bibliografía	54

Resumen

El presente trabajo desarrolla un proyecto de intervención que surge del análisis relevado durante las Prácticas Pre-Profesionales Supervisadas (PPS) de la Licenciatura en Musicoterapia, llevadas a cabo en 2019 en un jardín de infantes de la ciudad de Rosario, Santa Fe.

A partir de las observaciones obtenidas, se propone la creación de un espacio en formato de taller, coordinado por un Licenciado en Musicoterapia y dirigido al cuerpo docente. El taller tiene como objetivo principal proporcionar herramientas que promuevan nuevas formas de relación y expresión dentro de la institución. Asimismo, se delinean acciones específicas para alcanzar los objetivos planteados y se describen los ejes evaluativos que permitirán valorar el desarrollo y la efectividad del proyecto.

Palabras claves: Caos; Infancias; Improvisación Libre; Musicoterapia; Educación.

Introducción

Durante el recorrido por la institución, se analizó todo lo vivenciado y se tuvo la oportunidad de dialogar con los diversos actores que conviven en este entorno. Toda esta información recabada, devino en un análisis personal acerca de una problemática de particular relevancia: en repetidas ocasiones se observaron, en el entorno áulico, situaciones que podrían considerarse conflictivas dentro de una institución educativa tradicional, específicamente, circunstancias en las que emerge el caos. Esto incluye situaciones en las que los infantes producen des-orden, bullicio, cuerpos en movimiento, desobediencia, resistencia al orden establecido.

Por lo que pude percibir en los distintos discursos y tras analizar los vínculos, podría decir que esta institución educativa trabaja con el modelo educativo tradicional. Con esto me refiero a que es una institución en donde se utilizan métodos y estructuras convencionales para educar.

Según expresa Goodlad (1984), la escuela convencional se caracteriza por aulas separadas por grados, horarios fijos, asignaturas disciplinarias y una estructura jerárquica con profesores que transmiten conocimientos a los estudiantes.

Considero que la mirada convencional de la educación posiciona al educador como quien tiene el saber (por lo tanto el poder) y al educando como quien debe recibirlo (quien debe subordinarse). Esta mirada supone el vínculo educador-educando como una relación de poder en donde se espera que el infante preste atención y escuche en silencio y orden a su maestro para que éste pueda transmitirle conocimiento al infante. Como si el educador sea quien posee el saber y debe volcarlo dentro del educando quien debe estar a la espera y atento para poder recibirlo. En esta lógica, el conocimiento es visto como algo que se da y se recibe, y no

como algo a descubrir. La “educación bancaria”, como la describe Paulo Freire, critica el modelo de enseñanza donde el educador deposita información en el alumno pasivo, limitando así la capacidad crítica y creativa del estudiante.

Freire (2005) explica:

En la concepción bancaria de la educación, el 'conocimiento' es un don que se entrega a aquellos que no lo poseen; donde los educandos son los pacientes, los memorialistas, los recipientes, y el educador es el que da, entrega, los conocimientos (p. 90).

Asimismo, Freire (1970) propone una visión de la educación en la que "la educación debe comenzar con la solución del antagonismo maestro-alumno, reconciliando los polos para que ambos sean simultáneamente estudiantes y maestros" (p. 75).

Como lo plantea el Colectivo Filosofarconchicxs¹:

El concepto de orden ha tenido fuerte relevancia en los discursos relacionados a la escuela convencional y a la forma en que se han pensado la organización de las clases, el tiempo, el espacio, incluso la disposición espacial en el aula. Por otro lado, el caos aparece en la escuela convencional como lo contrario al orden y ligado a la indisciplina, la insubordinación. (Filosofarconchicxs, 2019, p. 22).

¹ En el apartado de El Caos y el Orden se proporcionará información más detallada sobre este colectivo y sus aportes teóricos a este proyecto

Podría decirse entonces, que estas situaciones de Caos suponen un conflicto para el docente que intenta educar.

En estas situaciones de caos durante las prácticas, la docente, luego de repetidos intentos por retomar un ambiente ordenado, recurría a la utilización de lo que opté por llamar ***“recursos impetuosos”*** con el fin de conciliar el orden, el silencio o captar la atención de las infancias. Con esto me refiero a un grito exigiendo silencio u orden, producir un sonido de alta intensidad con algún objeto para obtener la atención de las infancias, o cualquier otro recurso con la intención de sobrepasar al caos para someterlo. Lo que se interpreta como acciones con el fin de someter el caos (visto como fenómeno disruptivo de la clase convencional) y así mantener el orden (visto como ideal de clase convencional).

Es importante señalar que el docente se encuentra sujeto a un sistema que aún conserva algunas visiones y prácticas educativas que reflejan perspectivas anticuadas sobre la infancia. Como señala Ariès (1987; p. 128).

La percepción de la infancia ha evolucionado significativamente a lo largo de los siglos, y muchas instituciones educativas aún operan con concepciones que, aunque útiles en su momento, pueden no responder a las necesidades y potencialidades de los niños en el contexto actual

Esto podría dar lugar a la continuidad de ciertos métodos y estructuras que, en ocasiones, no se alinean plenamente con las visiones contemporáneas sobre las infancias.

Los docentes, tanto en su formación como en su práctica diaria, operan dentro de un marco estructural que se ha transmitido a lo largo del tiempo. Bourdieu y Passeron (2008) explican que el sistema educativo tradicional tiende a reproducir ciertas jerarquías y roles en la interacción entre docentes y alumnos, donde el docente ocupa una posición de autoridad y el alumno asume un papel receptivo. Este enfoque influye en las prácticas pedagógicas, así

como en las expectativas y en las interacciones entre docentes y alumnos, moldeando la experiencia educativa de ambos (Bourdieu & Passeron, 2008, p. 54).

Luego de evaluar estas situaciones, he llegado a la hipótesis de que estas formas vinculares podrían ser desfavorables tanto para el infante como para el docente. Pude percibir que luego de estas intervenciones los infantes se mostraban más retraídos, menos participativos y con una actitud de timidez. En cuanto a la docente, pude notar que la situación de caos la incomodaba ya que siempre que aparecía, intentaba retomar el orden utilizando distintos métodos. Extenuada por intentar conseguir silencio y orden para poder dar su clase, se ve en la necesidad de elevar el volumen de su voz por sobre el bullicio del aula, lo que a largo plazo puede traer consecuencias en sus cuerdas vocales, jaquecas y otras sensaciones de malestar. Además, se somete a la interminable y agobiante tarea de luchar contra el caos para propiciar una “buena clase”.

Todo esto conduce a la siguiente interrogante:

¿No es una limitación a la práctica educativa pensar que el educando debe mantener el orden y silencio para poder adquirir conocimientos? o planteado de otro modo, ¿Es necesario que haya orden y silencio para que el docente pueda enseñar?

Sin dudas, considerar que el educando debe mantener el orden y el silencio para poder recibir el conocimiento es una concepción limitada del proceso educativo y no necesariamente garantiza un aprendizaje significativo y efectivo por parte del estudiante.

La teoría constructivista del aprendizaje, por ejemplo, sostiene que el conocimiento es

construido por el estudiante a partir de sus propias experiencias y perspectivas, y no simplemente transmitido por el docente (Vygotsky, 1978).

Desde este lugar, el aprendizaje es un proceso activo en el que el estudiante construye su propio conocimiento a partir de sus experiencias y perspectivas. Según esta teoría, el aprendizaje no es simplemente una cuestión de recibir información de manera pasiva, sino que es un proceso en el que el estudiante interactúa con el entorno y con los demás para construir su propio entendimiento del mundo.

Si la educación es pensada como la transmisión de conocimientos de un sujeto a otro, es probable que se genere un vínculo unilateral en el que uno tiene el conocimiento y otro debe recibirlo.

En lugar de concebir la educación como la simple transmisión de conocimientos de un sujeto a otro, considero que sería beneficioso pensar en ella como un **acompañamiento en la búsqueda del conocimiento**. De esta manera, se podrían generar vínculos horizontales donde se difumine la idea de “superior-inferior” que suponen las estructuras jerárquicas en el jardín y el docente se convierta en un guía del proceso educativo de cada infante trabajando en conjunto para construir o descubrir conocimientos.

Esta forma de enfocar la educación permitiría una búsqueda de conocimiento conjunta, en la cual se fomente el diálogo, el pensamiento crítico y la creatividad. Una educación en constante movimiento, ya que dependerá de la espontaneidad de cada clase.

A lo largo de esta tesis se intentará desarrollar una posible intervención para esta institución teniendo como premisa una postura del Caos como condición de posibilidad y entendiendo la improvisación libre como un territorio donde sucede lo imprevisible, lo incontrolable, lo aleatorio. Siendo así un territorio óptimo para aprender a habitar el caos, lo que podría ofrecer un espacio abierto para buscar nuevas formas de enseñanza/aprendizaje que beneficien no solo a los infantes sino al ámbito institucional en general.

La intención de esta propuesta es generar un taller en la institución, dirigido al cuerpo docente, con la finalidad de mostrar a través de vivencias estéticas coordinadas por un Musicoterapeuta, una postura diferente con respecto al Caos enfatizando las potencias de éste y mostrándolo como una herramienta beneficiosa en lugar de un acontecimiento problemático, para así intentar diluir la utilización de recursos impetuosos generados como respuesta al caos en la institución. Un espacio en donde se realicen distintas improvisaciones libres ya sean musicales, corporales, escénicas u otras formas artísticas; dando lugar así a un taller en donde el arte sea el territorio que permita la reflexión a partir de vivencias estéticas. Un espacio de Caos, de movimiento, por ende, un espacio de **promoción de salud**.

La promoción es pensar un espacio de Musicoterapia donde el sujeto pueda reconocer sus potencias, su discurso en el entramado social y sus relaciones sociales, todo ello con la posibilidad de poder transformar su contexto mediante la reflexión y la toma de decisiones. (Murriles, 2018, p. 18).

Mientras navegamos por el *curso* de esta tesis, iremos viendo los *cauces*² que le dan forma y posibles *efluentes* que nos permitan cambiar de rumbo para evitar *encallar*³ y continuar en movimiento.

² El cauce es el canal que, de manera natural, permite la circulación del agua.

³ Dicho de una embarcación: Dar en arena o piedra y quedar en ellas sin movimiento. (Diccionario de la Real Academia Española)

1 Denominación del proyecto

La presente propuesta de intervención se denomina “Cursos y Efluentes”⁴. *Un espacio diseñado para docentes, que invita a descubrir las potencialidades del caos en una institución educativa.*”. Este trabajo se encuentra enmarcado en la modalidad de proyecto de intervención en el campo profesional y está dirigido a docentes de una institución de educación inicial (jardín de infantes) en la ciudad de Rosario, Santa Fe.

La propuesta consta de la inclusión de un taller de improvisación para el personal docente de la institución, donde a partir de vivencias estéticas transitadas a partir de improvisaciones libres se trabaje y reflexione en torno al Caos y sus potencialidades.

El nombre del proyecto surge a partir de una analogía del espacio con el recorrido de un río. Durante el curso constante de un río, podemos encontrar efluentes; derivas, ríos, arroyos y riachos que convergen y al mismo tiempo divergen.

Del mismo modo, en esta propuesta se intentará mostrar derivas (efluentes) a los métodos, herramientas, estructuras y concepciones que cristalizan a las infancias, limitan los procesos educativos y no permiten el flujo continuo de sus procesos.

⁴ Curso: recorrido del río

Efluente: es el río que deriva de la corriente o río principal.

2 Naturaleza del Proyecto

2.1 Descripción:

El presente proyecto aborda una situación observada en un jardín de infantes, donde el caos es interpretado como fenómeno disruptivo que debe ser controlado o eliminado. A partir de esta observación, se plantea que el caos puede ser entendido desde una perspectiva alternativa, como un fenómeno que habilita el movimiento, la creatividad y el encuentro, promoviendo dinámicas más flexibles y enriquecedoras en los espacios educativos.

En este proyecto de intervención se propone la inclusión de un “taller de improvisación” en la institución dirigido al cuerpo docente y llevado a cabo por un Musicoterapeuta en donde se posibilite repensar el Caos como potencia creativa, buscando distintas formas de transitar lo impredecible, lo desordenado, lo inesperado.

En el taller, el musicoterapeuta coordinará el espacio habilitando propuestas que inviten a la realización de diferentes tipos de improvisaciones musicales, corporales, teatrales, etc. Asimismo se habilitará un momento de diálogo al final de las improvisaciones para que cada participante exprese su vivencia. El taller tendrá una duración de 4 horas mensuales.

La intención de este taller es desarrollar herramientas para operar en el caos, en lo impredecible, lo aleatorio, lo inesperado. Al mismo tiempo, el taller invitará a vivenciar y ejercitar distintas formas de habitar el caos y entender su potencia creativa.

Considero que habitar el amplio universo que propone la improvisación libre podría brindar herramientas efectivas para que los docentes puedan buscar alternativas en las situaciones de caos y poder utilizarlo en beneficio de la clase.

Situación Vivencial Diagnóstica

Contexto:

El espacio fue coordinado de manera conjunta, diseñando anticipadamente las actividades para llevarlas a cabo, teniendo en cuenta las cuestiones que cada uno deseaba poner en juego a partir de los distintos análisis que se iban realizando, también el espacio físico dispuesto en la sala, el tiempo, el contexto institucional, la población que se encontraba y los docentes. Y también pensando una fundamentación para cada actividad.

Las prácticas tuvieron una duración de ocho encuentros que se dieron en el transcurso de los meses de Mayo y Junio del año 2019, teniendo lugar todos los jueves de 15.30hs a 16.30hs aproximadamente.

Se acordó que las actividades serían planteadas como una propuesta de territorio libre para transitar. Es decir, se proponía una actividad cuyos límites eran definidos por los participantes en su recorrido por el territorio, siguiendo la analogía del río: una laguna sin orillas que permitiera a cada sujeto fijar su propio curso. Desde el inicio, las propuestas se concibieron como territorios abiertos para ser explorados según cada sujeto desee.

En la mayoría de los encuentros, la docente a cargo de la sala se mantenía a un costado como observadora. Al principio, no se comprendía el motivo de esta actitud, pero posteriormente se supo, a través de una de las docentes, que durante una reunión institucional se solicitó a las maestras que acompañaran los encuentros con el objetivo de "mantener el orden" en caso de ser necesario.

La presencia de la docente como observadora no afectó directamente el desarrollo del trabajo, pero se observó que los infantes dirigían frecuentes miradas hacia ella mientras permanecía en el espacio, evidenciando su atención hacia su figura. Esto podría sugerir una percepción de control y vigilancia. Como menciona Michel Foucault (1975) en *Vigilar y*

castigar, la presencia constante de un observador genera una sensación de vigilancia panóptica, donde los individuos sienten la presión de ser observados y controlados en todo momento. Esta dinámica llevó a hipotetizar que la presencia de la docente podría generar incomodidad o influir en el comportamiento de algunos infantes. Además, esta situación permitió identificar la problemática que más adelante se abordaría.

Situación:

En reiterados encuentros, mientras se dialogaba con los infantes para explicarles alguna actividad o decirles algo, solía ocurrir que algunos de ellos se dispersaban por el espacio, hablaban al mismo tiempo, jugaban o corrían.

Se pudo observar que, en ciertos momentos, el espacio áulico presentaba una alta densidad sonora, frecuencias elevadas, cuerpos en constante movimiento, desorden e inquietud. Este conjunto de características podría ser denominado como caos.

Este Caos rompe o se escapa de las estructuras y normas que dictan el deber ser de las infancias en el entorno áulico convencional. Es en este momento de Caos en donde se desarrolla la situación que deviene en este proyecto de intervención.

El Caos es libertad, son momentos de movimiento que se resisten a los límites o que los ignora. Es la resistencia a la subordinación.

Como Musicoterapeutas celebramos el Caos porque es un momento que rompe con lo estático y permite lo estético. Como lo expresa Gianonni (2002), “El ser del sujeto como metáfora que nombra los efectos producidos por el hacer en un tejido pluridimensional de relaciones nos condiciona a pensar el Caos como “universo” donde las cosas se dan.” (p.29)

Sin embargo la docente, que actuaba como observadora del espacio, intervenía cada vez que surgían situaciones de caos con el propósito de restaurar el orden. Estas intervenciones revelaron claramente su postura respecto al caos, percibiéndolo como un fenómeno problemático o negativo. Es a partir de esto que comienzo a pensar que la docente ve al caos como una limitación o un obstáculo más que como un recurso.

En reiteradas ocasiones se observó en la institución distintos recursos impetuosos utilizados por la docente como respuesta a estos momentos de Caos.

Uno de los recursos que resultó relevante, utilizado para exigir silencio, orden, o captar la atención de los educandos; es el **grito**, la elevación del volumen de la voz de manera impetuosa.

Podría hipotetizarse que la elevación del volumen con actitud impetuosa surge como un intento de sobrepasar/opacar al volumen generado en el Caos para restituir el orden.

Es necesario aclarar que el hecho de considerar al grito como un recurso impetuoso es por el contexto y la finalidad del mismo (así como cualquier otro recurso). Al ser éste utilizado con la finalidad de censurar un comportamiento y restituir el orden de manera autoritaria, es que lo considero impetuoso ya que su finalidad es, valga la redundancia, imponer disciplina.

Con respecto a eso, Freire en su obra "Pedagogía del oprimido" (2005), critica los enfoques educativos tradicionales que imponen el orden de manera autoritaria, argumentando que estos enfoques no permiten a los estudiantes participar activamente en su propio proceso de aprendizaje. Esta percepción del caos como algo negativo podría estar limitando las

oportunidades para que las infancias exploren, experimenten y aprendan en un entorno más dinámico y menos estructurado.

Luego de presenciar repetidas veces este recurso, surge la inquietud de planificar una intervención que pueda ser vista por la maestra para dar cuenta de otra mirada a las situaciones de Caos y para intentar establecer vínculos más horizontales. Entendiendo la horizontalidad como relaciones de igualdad y colaboración entre individuos, donde no hay jerarquías ni subordinación.

Intervención:

Luego de analizar las situaciones en las cuales la docente censuraba el caos, se propuso encontrar una manera constructiva de aprovecharlo. Se planteó la idea de sumergirse en el caos, de habitarlo, con el propósito de operar desde ese lugar en el vínculo con los infantes y llevar a cabo las intervenciones sin imponerse a sus propios discursos.

En una de las situaciones de caos, todos los participantes se sumergieron en la espontaneidad del momento, utilizando distintos instrumentos musicales. En medio de ese caos surgieron fenómenos discursivos que devinieron en una propuesta lúdica e innovadora: la creación de un lenguaje no verbal. Este consistió en utilizar señas corporales y acordar su significado, convirtiéndose en una “orquesta” dirigida por gestos. Esta dinámica permitió una comunicación fluida y creativa, en la cual cada participante podía expresarse y contribuir activamente.

Tal como lo haría un director de orquesta, se decidió utilizar algunas señas para llevar a cabo distintas acciones. Se definió la seña como un gesto o movimiento que se realiza con

una parte del cuerpo para expresar o indicar algo, siendo una convención establecida entre personas para comunicarse.

Cada seña se creó en función de los emergentes que aparecían en el devenir de los encuentros. Entre ellas, había una que aludía al silencio, otra al caos, otras a las intensidades y otra para quedarse completamente quieto.

Estas señas se sostuvieron durante todas las actividades siguientes, y poco a poco los infantes fueron tomando “la batuta” y apropiándose del lenguaje, utilizándolo para llamar al silencio, al caos, o para regular las intensidades, entre otras acciones.

Con el pasar de los encuentros, se observó como esta intervención dejó huella en los infantes, ya que se logró establecer una forma de vincularse en el caos sin necesidad de imponer o adoptar una posición autoritaria.

Podría interpretarse que lo realizado consistió en consensuar un lenguaje que facilitó tener orden en el aula y que, a fin de cuentas, se utilizó un recurso diferente con la misma finalidad. Sin embargo, fue el caos el que permitió implementar y desarrollar esta estrategia. La postura asumida frente al caos posibilitó adentrarse en lo que estaba ocurriendo, considerarlo y utilizarlo como condición de producción para llevar a cabo la propuesta del lenguaje de señas.

Además, el lenguaje de señas fue adoptado como algo lúdico y utilizado también por los infantes, evidenciando que este recurso no se empleaba de manera autoritaria, sino como un llamado, un pedido o una propuesta que podía ser utilizado por todos.

El caos invita a la exploración de sus discursos. Esta exploración implica adentrarse en el caos para generar vínculos y operar desde ese lugar. En otras palabras, se buscó aprovechar el potencial creativo y transformador del caos a través del juego y la experimentación.

En lugar de resistir el caos o intentar erradicarlo, se decidió explorarlo y aprovecharlo como una herramienta potencialmente enriquecedora. Se reconoció que el caos puede ser una fuente de creatividad que abre nuevas posibilidades de interacción y expresión. Por ello, se optó por sumergirse en él, comprendiendo que al hacerlo podría encontrarse un espacio fértil para operar desde una perspectiva más fluida y respetuosa hacia los discursos de las infancias.

Para poder lograr esto en el entorno áulico, es necesario deconstruir la mirada convencional de “educación bancaria” (Freire, 2005) y entender al infante desde su posibilidad de producir conocimientos. Según Paulo Freire, los educandos deben ser considerados sujetos activos y críticos en su proceso de aprendizaje. Freire (2005) sostiene que “la educación auténtica se hace, así, una búsqueda constante en la que los educadores y educandos participan juntos en la transformación del mundo” (p. 106). Y que al acompañarlo en este proceso de producción, podría beneficiar y potenciar su aprendizaje a partir de su propia experiencia.

En definitiva, el caos brindó una oportunidad para expandir nuestros límites y descubrir nuevas posibilidades. Fue a través de la inmersión en el caos que se logró implementar y desarrollar estrategias creativas que fomentaron el vínculo y la cooperación en el contexto del espacio de musicoterapia. Esta experiencia demostró la importancia de abrazar el caos como un elemento enriquecedor.

2.2 Justificación:

La elección del modelo “proyecto de intervención” para este trabajo final integrador, surge luego de diversos análisis, tertulias, discusiones y lecturas durante toda la formación en la Licenciatura en Musicoterapia y específicamente de lo analizado y dialogado luego de transitar la etapa de prácticas en el campo de la niñez. Asimismo, el interés por el campo de la niñez se origina antes del inicio de la formación académica, destacando el análisis de como las infancias se relacionan entre sí y con el mundo. Esa inocencia con la que vivencian todo lo nuevo que se les presenta y la forma en que abordan lo novedoso, sus formas de jugar, como todo puede ser un juego y como éste puede mutar a otro en un instante.

Es relevante destacar que la aproximación al campo de la niñez no se limita a una cuestión de interés personal, sino que se ha enriquecido significativamente a través de la formación académica en Musicoterapia. Este proceso ha proporcionado herramientas conceptuales y metodológicas que han permitido ampliar y profundizar la comprensión sobre la temática, abordándola desde múltiples perspectivas.

Por consiguiente, para comprender plenamente la importancia y pertinencia de este proyecto, es esencial contextualizar la problemática en cuestión dentro de un antecedente teórico. Este no solo proporcionará un marco conceptual para el análisis, sino que también servirá como base sólida para el diseño y la implementación de la intervención propuesta. En este sentido, se abordarán distintos posicionamientos teóricos, conceptos y construcciones de pensamiento que sustentan y enmarcan el proyecto de intervención, enriqueciendo así su fundamento y su potencial impacto. Asimismo, en este apartado presentaré algunos aspectos relevantes de mi experiencia en la institución, así como también una de las situaciones vivenciadas que fue condición de producción para la realización de este proyecto de intervención.

Antecedente teórico

La producción de este proyecto surge a partir de condiciones de producción; vivencias y formas de ver el mundo que *confluyen*⁵ en la realización de este trabajo. Me parece necesario exponer parte de esas condiciones de producción como sustento a la justificación del espacio planteado. Con esto me refiero al posicionamiento epistemológico, la bibliografía estudiada y el análisis de las vivencias atravesadas a lo largo de mi formación en la carrera de Licenciatura en Musicoterapia.

“Ningún hombre puede pisar dos veces el mismo río, pues nunca es el mismo río y nunca es el mismo hombre.” (Heráclito de Éfeso)

Con este fragmento, Heráclito comienza a esbozar la idea de devenir. Concepto que considero completamente válido para dar cuenta de mi posicionamiento. Entender que lo único constante es el cambio, nos habilita a pensar en todos los conceptos, ideas y construcciones, desde una lógica de *movimiento*. De este modo, no considero ningún concepto como una verdad absoluta sino más bien, me posiciono desde un pensamiento crítico reflexivo que me permite cuestionar constantemente mi posicionamiento, permitiendo que éste nunca sea estático.

Al adoptar una perspectiva dinámica, reconocemos que nuestras percepciones y entendimientos pueden cambiar con el tiempo, así como en respuesta a nuevas experiencias y conocimientos adquiridos. Esto implica un compromiso activo con el proceso de aprendizaje continuo, donde la mente se abre a nuevas ideas y se permite cuestionar incluso aquellas que antes considerábamos inamovibles.

⁵ Confluencia: es donde aguas de distintas corrientes o ríos se unen para formar un cauce común.

Desde esta visión, la reflexión crítica se convierte en una herramienta fundamental. Nos permite examinar detenidamente nuestras propias creencias y supuestos, así como también evaluar de manera objetiva las ideas presentadas por otros. Este constante ejercicio de interrogación nos desafía a no conformarnos con respuestas simples o dogmáticas, sino a buscar una comprensión más profunda y matizada de la realidad.

A continuación, se esbozan algunos conceptos que considero necesarios para la correcta interpretación de los análisis descritos en este proyecto. Es preciso destacar que todos los conceptos están pensados en una lógica de libertad, movimiento y devenir. La pauta que conecta todos los conceptos a desarrollar, es un posicionamiento que implica el movimiento, lo no estático; todo concepto estático, es. No permite cuestionamientos ni cambios. Pero vivimos en un mundo que constantemente nos muestra el movimiento, el cambio, lo no estático. Por lo que sería contradictorio plantear conceptos como verdades inamovibles. Por lo tanto estos conceptos, son el resultado de un proceso analítico a partir de vivencias, tertulias, debates y lecturas que se materializaron para dar forma a esta tesis, pero que seguirán cambiando a lo largo del camino.

Sobre el sujeto...

Se plantea llamar "sujeto" a todo "ser-siendo" que está sujeto a uno o más sistemas y un conjunto de disciplinas. Al mismo tiempo, se considera que este sujeto se encuentra en constante movimiento debido a una multiplicidad de factores que lo atraviesan y lo movilizan a lo largo de su vida. Por sobre todas las cosas, este movimiento se da porque el sujeto

produce, crea y se vincula con otros sujetos. El sujeto no “es” (estático), sino que “es-siendo” (movimiento).

Por lo tanto, puede afirmarse que el sujeto se encuentra en una paradoja en la que está sujeto a normas, disciplinas, estructuras, costumbres e imposiciones propias de una sociedad que busca orden. Sin embargo, al mismo tiempo, el sujeto "es-siendo" en movimiento. Esto lo sitúa en “luchas” constantes contra estas sistematizaciones y disciplinas que, en cierta medida, le impiden mantenerse en movimiento y le quitan libertad, aunque paradójicamente, esta resistencia lo mantiene en movimiento. Estas luchas tienen como intención evadir o diluir los padecimientos generados por estas lógicas estatizantes.

"La resistencia no es nunca en sí misma una fuerza positiva, sino más bien el límite exterior del poder" (Foucault, 1982).

En esta cita, Foucault sugiere que la resistencia surge como una respuesta a las relaciones de poder establecidas y busca desafiarlas o transformarlas. Siguiendo esta línea, las luchas o resistencias a las disciplinas y normas que atraviesa el sujeto, pueden ser vistas como una forma de desafiar el poder establecido y buscar nuevas formas de pensar y actuar. Foucault argumenta que la resistencia no es simplemente una negación del poder, sino más bien una forma de transformarlo y reconfigurarlo en nuevas direcciones.

En este sentido, resistirse a estas disciplinas y normas puede interpretarse como una búsqueda de movimiento, como una forma de mantener la autonomía y la libertad frente a las restricciones impuestas.

“Porque sin fuerzas de colisión no hay movimientos y no hay realidad.”

Heraclito de Efeso

En adición a esta idea, me resulta interesante la propuesta de la Lic. Gianonni (2002), de pensar al sujeto sin definirlo, ya que al definirlo podríamos limitarlo a lo que su definición dice de éste. Gianonni (2002) plantea pensar al sujeto desde una “sospecha”. De este modo, aperturamos a que nuestra percepción de sujeto dependa de lo que el propio sujeto nos muestre. Reconociéndolo así como sujeto productor. De este modo, el sujeto se “auto-define” a partir de sus modos de ser-siendo. “Sospechar sobre el sujeto conlleva a una no-sujeción a estructuras preeminentes que condicionen la existencia a una constitución originaria” (p.23).

Estamos entonces ante un sujeto que está atado a todo un conjunto de sistematizaciones que lo atraviesan, podríamos decir un sujeto “producido”; y al mismo tiempo un sujeto productor con la potencia de crear universo, de producir y elegir sus modos de ser-siendo. Es en base a esta noción de sujeto que se propone un espacio que brinde herramientas a los docentes para que no se limiten las producciones discursivas de los sujetos sino que se utilicen en favor de las clases. como expresa Freire (2005), "El sujeto no es un objeto pasivo que recibe conocimientos; es un ser activo que tiene la capacidad de reflexionar críticamente sobre su realidad y actuar para transformarla" (p. 79).

Cuando el sujeto se involucra activamente en su proceso de aprendizaje, puede cuestionar, analizar y reflexionar críticamente sobre la información que recibe. Puede conectar el nuevo conocimiento con sus experiencias previas, su contexto cultural y sus propias ideas y creencias. Esto le permite darle sentido al conocimiento y adaptarlo a su realidad personal.

Al dotar a los docentes de herramientas y estrategias para lidiar con las situaciones de caos de manera constructiva, se busca promover un enfoque que reconozca al sujeto como un ser

activo en la construcción de su propio conocimiento. Como sostiene Dewey, "la educación no es la preparación para la vida, sino que es vida misma en el proceso de desarrollo" (Dewey, 1897). Esto implica superar la concepción tradicional de la educación como una transmisión unilateral de conocimientos y fomentar un proceso educativo en el que los docentes sean facilitadores del aprendizaje y los estudiantes sean participantes activos en la construcción de su propio conocimiento.

Sobre las Infancias...

Considerando que el proyecto es en pos del bienestar de las infancias, es preciso dar cuenta de un posible posicionamiento con respecto a este término ya que a partir esta visión de las infancias es que considero necesaria la implementación de este espacio. Así mismo, en este apartado se tomará en cuenta la concepción de las infancias específicamente en el ámbito escolar.

Retomando lo planteado por Ariès (1987), se puede observar como, a lo largo de la historia, la forma en que la sociedad veía a las infancias fue cambiando dependiendo del contexto político y social de cada época.

La infancia es una construcción social y quienes construyen este concepto son los adultos, los cuales son ajenos a la infancia. Partiendo de esa premisa, podría decirse que los procesos de las infancias en todos los ámbitos van a depender en gran parte de como éstos son pensados por el resto de la sociedad. Es de gran importancia entonces entender de qué forma es abordado el concepto de infancia en las distintas organizaciones, sistemas e instituciones que atraviesan al infante (el estado, la familia, la escuela, la iglesia), ya que dependiendo de como se entienda la concepción de la infancia, es como se abordará la formación familiar, escolar, como serán planteados los derechos de las infancias, etc.

La perspectiva histórica nos permite comprender los discursos y representaciones en torno a la infancia, sin perder de vista su carga política. Según Álvarez Méndez (2001), la educación tradicional ha sido caracterizada por concebir al niño como un receptor pasivo de conocimientos, identidad y cultura definidos por el sistema educativo. Esta concepción también ha sido analizada por teóricos de la reproducción, como Bourdieu y Passeron (2008), quienes argumentan que la escuela funciona como un mecanismo de reproducción social, manteniendo el sistema económico, político y social. La llamada "violencia simbólica" es un concepto clave en este proceso, ya que muestra como se reproduce la docilidad y la opresión de las clases dominantes en la institución escolar.

La escuela contribuye a la reproducción de las estructuras sociales al inculcar las disposiciones que aseguran la adaptación de los individuos a su lugar en la jerarquía social. Esta reproducción se realiza de manera simbólica, a través de lo que denominamos 'violencia simbólica', que consiste en imponer a los individuos una visión del mundo que les coloca en una posición subordinada (Bourdieu & Passeron, 2008, p. 13).

En resumen, desde una perspectiva histórica, se puede observar como la educación ha sido utilizada como un mecanismo de reproducción social, en el que los niños y niñas son moldeados según las estructuras de poder dominantes. La violencia simbólica opera en esta reproducción, perpetuando la docilidad y opresión de las clases dominantes en el contexto escolar.

Por otro lado, pensar en un término singular para referirse a un grupo de personas sería ir en contra de la lógica de libertad que expresé anteriormente. Si pensamos en términos de diversidad no podemos hablar de la infancia para referirnos a todos los sujetos que transitan

ese proceso porque ni todos los sujetos son iguales, ni todos lo transitan del mismo modo. Es por esto que prefiero hablar de **las infancias** en plural.

La infancia, como construcción social que es, se halla siempre contextualizada con respecto a un tiempo, un lugar y una cultura, y varía según la clase, el género y otras condiciones socioeconómicas. No existe, pues, una infancia natural o universal, como tampoco existe un niño natural o universal, sino múltiples infancias y niños.(Ramírez, 2007, P.11)

Considerar a las infancias desde sus potencias y posibilidades, apertura una idea de infancias desde la libertad de crear, de generar vínculos y se les identifica como participantes activos de la sociedad. Citando lo descrito por Paulo Freire (1993), “la educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo.” Esta visión resalta la importancia de reconocer y fomentar el potencial creativo y transformador de las infancias en su rol como agentes activos en la sociedad.

De este modo, se considera a las infancias desde su posibilidad de producir, ya que esta visión contempla la posibilidad de las infancias de crear y generar conocimientos propios.

Los niños son actores sociales que participan en la construcción y en la determinación de sus propias vidas, pero también en las de las vidas de quienes les rodean y en las sociedades en las que viven, y que contribuyen al aprendizaje como agentes que se basan en el saber experimental. Son, en definitiva, capaces de acción propia (tienen «agencia»). (Ramírez, 2007, P.11)

Es pertinente dar cuenta de esta visión de las infancias ya que es la mirada que busca promover este proyecto, que las infancias sean pensadas como sujetos con capacidad de

producir y ser actores dentro del entramado social y no solo pensarlos como sujetos que están en un proceso de aprendizaje para luego producir. En otras palabras, no solo pensar en las infancias como el futuro de la sociedad, sino como parte del presente de la sociedad.

Sobre la Musicoterapia...

En este apartado se intentará exponer un posible posicionamiento acerca de la Musicoterapia contemplando también conceptos que considero necesarios para el entendimiento de su praxis.

Para poder exponer un posicionamiento sobre la Musicoterapia, tomaré prestados los decires de distintos autores que se abocaron a la tarea de intentar poner en palabras lo complejo.

La Musicoterapia desarrolla un campo de conocimiento donde se vincula al arte y la salud. Concibe al arte como discurso que expresa aspectos de lo humano no expresables verbalmente; priorizando como material de estos discursos al sonido, al cuerpo, al movimiento y sus organizaciones en tanto discurso. (Bennardis, 2002, p. 10)

La Musicoterapia ofrece un espacio de libertad, o como lo expresa Rodríguez Espada (2019) un territorio de *adisciplina*⁶, que le permite al sujeto producir, crear sin límites a partir de los discursos sonoros y corporales. A este territorio se le da el nombre de

Improvisación Libre.

⁶ G.R Espada (2016). *Pensamiento Estético en Musicoterapia*

La Improvisación Libre puede definirse como un Territorio material a ser transitado por un Sujeto, formalizando e invistiendo de sentido al sonido y tal vez al movimiento a partir de vincularse con un instrumento musical o con su propio cuerpo; decimos, el Sujeto opera con la materia otorgándole un Sentido, una Forma. Por lo tanto, llamaremos Discurso a toda operación de producción de éste orden.(Bennardis, 2002, p. 12)

La práctica de la improvisación libre habilita, valga la redundancia, a un espacio de libertad en el cual la persona se va moviendo sin tener que seguir caminos establecidos desde antes. Por lo tanto pensamos al sujeto como una persona que no es prisionera de una construcción originaria que la determine, sino que tiene la potencia de operar sobre la realidad para transformarla, en un continuo devenir que posibilita la aparición de formas y posiciones nuevas. (Maeyaert, 2017, p. 96)

Ahora bien, el Musicoterapeuta va a acompañar al sujeto en este proceso productivo y a promover las formas expresivas que allí emergen.

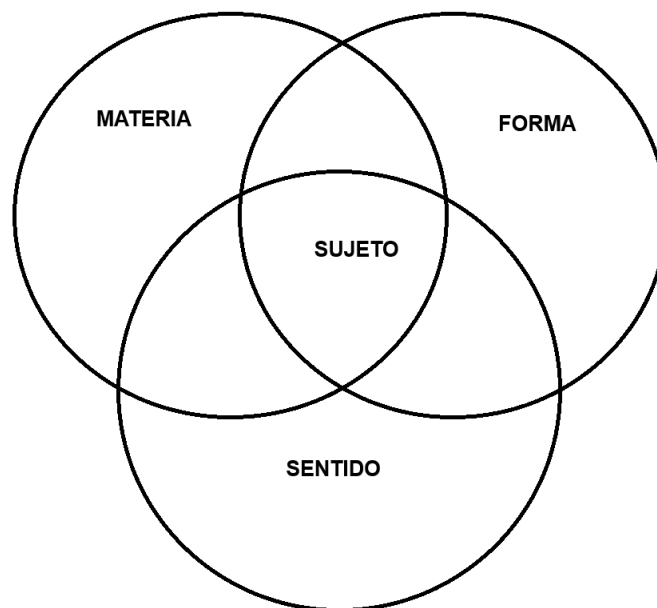
En este proceso discursivo de De-construcción/Construcción, se habilita un devenir circular de la forma:

Materia – sonido, cuerpo, movimiento,

Forma – disposición o expresión de la materia,

Sentido – contextualización de la forma. [...]

El lenguaje del Arte es el que posibilita la circularidad de la Materia, Forma y Sentido, en tanto el Musicoterapeuta escuchante celebra el devenir como criterio de Salud. (Gianoni, 2002, p. 7).



7

Las producciones discursivas de los sujetos poseen huellas, huellas que son materia de análisis para el Musicoterapeuta ya que en ellas se pueden encontrar “emociones-sensaciones que atravesaron al Sujeto en su constitución como tal y lo condicionan a generar ese u otros discursos” (Bennardis, 2002, p.11)

⁷ Elaboración propia intentando brindar un posible aporte visual a los conceptos de 'Materia', 'Forma' y 'Sentido' propuestos por Gianoni (2002).

Considerar al Discurso Sonoro como una construcción de sentido, nos permite encontrarnos ante la existencia de Formas que habitan al discurso, Formas que dicen lo que acontece en él, que pueden o no llegar a con-formar una posición posible desde donde situar al Sujeto Productor. (Bennardis, 2002, P.11)

Es desde esta posición que el Musicoterapeuta va a acompañar el proceso del sujeto. Dando lugar a que el sujeto explore las distintas formas de habitar el espacio que propone la Musicoterapia, distintas formas de producir discursos. Bennardis (2002) plantea que “Estos Discursos posiblemente sean portadores de Formas Posibles de operar del Sujeto Productor (vincularse, crear, expresar, construir), que se puedan analogar a situaciones de la vida cotidiana”. (p.12)

El vínculo en Musicoterapia...

Como expresa Gustavo Rodriguez Espada (2016), en la clínica musicoterapéutica vamos a encontrarnos con un vínculo disciplinado. El Musicoterapeuta tiene los recursos para identificar estos vínculos a partir de los discursos del arte y así poder realizar una intervención con la finalidad de diluir los padecimientos generados por este disciplinamiento. Toda forma disciplinante produce un ordenamiento a nivel vincular. Este orden es estatizante, ya que consta de límites que no permiten el devenir de los procesos del sujeto. Es en este discurso vincular disciplinado donde se plantea la intervención musicoterapéutica.

El taller se origina a partir de un exhaustivo análisis de los vínculos presentes en el entorno educativo, tomando en consideración la lógica anteriormente descrita. Los vínculos en el aula convencional están inmersos en dinámicas de poder, estructuras disciplinarias y sistemas de normas que pueden generar padecimientos y limitaciones en el devenir de los procesos individuales y colectivos de los sujetos.

Tanto las infancias como los docentes se ven afectados por estas estructuras. Específicamente, los docentes se ven condicionados por un ideal de clase basado en el orden debido a las expectativas y estructuras impuestas por el sistema educativo. Esto podría limitarlos a pensar que una “buena clase” es una clase ordenada y se enfrentan a la constante tarea de chocar frente al caos, de ver el caos como “enemigo de la clase” y esto puede llegar a ser desgastante, estresante y agotador para ellos. Esas limitaciones son las que considero que pueden generar padecimientos en los docentes.

Desde la perspectiva de la musicoterapia, se presenta este taller de improvisación con el propósito de abordar el caos de manera constructiva y sin imposiciones. La idea es permitir a los participantes operar en el caos de forma creativa, sin la necesidad de recurrir a estructuras disciplinarias predefinidas

El posicionamiento se basa en la promoción de vínculos saludables, entendiendo que estos no deben ser impuestos de manera disciplinante, sino contruidos desde la libertad, la autonomía y el respeto mutuo. Se considera fundamental propiciar espacios donde los sujetos puedan desarrollar vínculos adisciplinados, en constante movimiento y transformación, que les permitan encontrar nuevas formas de acción, expresión y aprendizaje.

La clínica musicoterapéutica es una clínica orientada a la producción de libertad.

G. R. Espada, *La clínica musicoterapéutica*, 2016, p. 32.

El arte es el lenguaje que propone el musicoterapeuta en el vínculo. Un lenguaje vacío de sentido que permite la producción de libertad, “es allí donde se da la posibilidad de existencia intersubjetiva y es allí donde el musicoterapeuta puede intervenir en un proceso de construcción social de significaciones, es decir, para que acontezca un sujeto habrá, será necesario otro.” (Rodríguez Espada, 2016, p.33)

Es a partir del vínculo en el arte que el sujeto puede vivenciar distintos **modos de acción** que le permitirán adquirir nuevos sentidos y así obtener herramientas para poder moverse de ese estancamiento o padecimiento.

Para poder salir de ese vínculo disciplinado es necesario encontrar **líneas de fuga** en los discursos del sujeto.

Tomando lo que Rodríguez Espada (2016) expresa; “la fuga es deriva desde un territorio subjetivo disciplinado” (2016, pág. 26).

Llamaremos, entonces, **línea de fuga** a las distintas posibilidades que se le presentan a un sujeto para que éste pueda salir de un territorio de disciplinamiento. Este hecho puede suceder en el vínculo entre el Musicoterapeuta y el/los sujeto/s, en el territorio de la improvisación libre donde el Musicoterapeuta ofrece alternativas para que el sujeto logre conseguir deriva a ese estancamiento.

Me pareció relevante dar cuenta de este concepto ya que es a lo que apunta este espacio, a poder mostrar *efluentes* que permitan el continuo *curso* de los procesos y así salir de un territorio cristalizado por un disciplinamiento que genera padecimiento.

A partir de actividades, reflexiones y prácticas, se pretende generar un espacio propicio para la construcción de vínculos enriquecedores, potenciadores del desarrollo personal y

colectivo, y que propicien un clima favorable para el aprendizaje y la convivencia armoniosa en el aula.

El Caos y el Orden...

El colectivo Filosofarconchicxs, es un grupo formado mayoritariamente por estudiantes y docentes de la Carrera de Filosofía. Su praxis se basa en el intercambio de cuestiones filosóficas con infancias y adolescencias en una variedad de espacios educativos que abarcan tanto las escuelas en las que trabajan con la propuesta, hasta actividades en centros culturales, bibliotecas y bachilleratos populares.

En una de sus producciones titulada “Pedagogías del Caos” ponen en cuestión la postura frente al concepto de “orden” que se tiene en las escuelas en donde rige un modelo convencional de educación.

Ante dicha cuestión, los autores plantean que el concepto de “orden” ha tenido gran relevancia en “los discursos vinculados a la escuela y a la forma en que se han pensado la organización de las clases, el tiempo, el espacio, y otras variables escolares” (Colectivo Filosofarconchicxs, 2018, p. 18). Si bien este concepto puede ser entendido de múltiples maneras, los autores plantean que en la modernidad, el entorno educativo asoció dicho concepto con el “legítimo ejercicio del poder sobre los cuerpos y las mentes”; es decir, disciplinamiento (Colectivo Filosofarconchicxs, 2018, p. 18).

Esta visión de educación disciplinar, no se corresponde con la realidad de la sociedad actual. Vivimos en una sociedad que está en constante movimiento, innovación, y desarrollo. Esto es lo que el autor Antonio J. Colom Cañellas en la “Revista Galega do Ensino” (2005) define como “Crisis de interpretación”;

El autor explica que pasada la modernidad surge lo que opta por llamar “crisis de interpretación” que se evidencia mayormente en las ciencias sociales las cuales pretenden explicar y dar cuenta de los cambios sociales producidos por las nuevas tecnologías de la época, utilizando metodologías del siglo XIX.

La crisis surge cuando las ciencias sociales se proponen explicar la innovación, el movimiento y la complejidad pero a partir de la narratividad establecida por el orden entendido como certidumbre.

“Se llega, pues, a la paradoja de intentar explicar la contingencia, la innovación desde el orden, cuando se sabe que lo cambiante, lo contingente, exactamente, lo que produce es incertidumbre, esto es, la categoría contraria al orden” (Cañellas, 2005, p.2). El autor plantea que esta crisis surge porque quienes piensan y ponen en cuestión los cambios sociales lo hacen teniendo un posicionamiento que se contradice con los cambios sociales que intentan explicar.

Esta crisis al darse en el ámbito de las ciencias sociales, es decir, el campo de la ciencia que se interesa en el estudio de los fenómenos sociales (entre ellos el fenómeno escolar-educativo), termina afectando a la educación y la forma en como son pensadas las distintas cuestiones que atraviesan a las infancias.

Volviendo a lo que plantea el colectivo Filosofarconchicxs:

El orden está regido por los ritmos, las rutinas, los rituales, las formas estables. El caos está asociado a la impredecibilidad, a lo aleatorio. Una educación desde el caos, entonces, podría estar menos planificada y podría desarrollarse sobre las técnicas menos exploradas de la improvisación. (Colectivo Filosofarconchicxs, 2018, pág.14)

El orden ofrece un espacio de comodidad, tranquilidad, disminuye la incertidumbre. Todo aquello que está planificado previamente (manuales, currículas, calendarios, libretas de calificaciones, etc) ayuda a hacer de la escuela algo completamente predecible. Por lo tanto, controlable. Por el contrario el Caos, es un espacio impredecible, incómodo y que se nos presenta como desafío ya que debemos estar atentos a su constante movimiento para poder operar en él. El Caos nos ofrece un espacio de libertad.

Se utiliza el silencio como instrumento de control, ya que permite detectar pequeñas desviaciones. Lxs docentes, quienes ocupan en el aula el lugar del saber, son quienes administran la palabra, los silencios, los momentos para hablar y para callar.(Colectivo Filosofarconchicxs, 2018, pág.22)

En esa búsqueda por el orden como un espacio de comodidad, es que surgen estos recursos impetuosos con la finalidad de mantener la postura de autoridad que facilita ese orden.

¿Realmente es el desorden un conflicto para los docentes? ¿O es la idea de orden la que genera ese conflicto?

Los autores responden a esta interrogante diciendo que “Nuestras expectativas como docentes modelan las realidades que percibimos y afectan nuestra capacidad de acción. La falta de orden como algo inquietante, peligroso, a evitar, deriva de cierta expectativa áulica” (*Colectivo Filosofarconchicxs, 2018, p. 23*).

Consideramos que la noción de “orden”, que determina la forma en que miramos y evaluamos nuestra tarea educativa, no atrapa todo lo que sucede en una clase, e incluso, invisibiliza algunas de sus dimensiones fundamentales (lo afectivo, lo corporal, lo grupal, lo lúdico, lo inesperado, lo irracional). (*Colectivo Filosofarconchicxs, 2018, P.24*)

El orden permite dar cuenta de aspectos que refieren al nivel institucional como lo planificable, lo cuantificable, lo examinable, etc. No obstante, la manera en como es utilizado este concepto en el entorno educativo hegemónico, podría limitar la posibilidad de visibilizar múltiples aspectos que (desde mi punto de vista) aportarían mucha información útil para la dinámica de las clases.

Según afirma Benjamin Veschi (2018)⁸, etimológicamente la palabra Caos proviene del griego χάος (Chaos). En la Grecia Antigua se lo interpretaba como un abismo abierto; el desorden y confusión que existía antes de la formación del universo a partir del cual, empieza a formarse la tierra.

Los autores del libro "Pedagogías del Caos" (2018) distinguen dos nociones de caos que suponen diferentes posturas:

La primera es la noción de caos como la antagonía al orden. En este sentido, el caos es entendido como el desorden, lo que en términos escolares hegemónicos podría plantearse como desobediencia o indisciplina. En esta primera noción, el caos existe por la "falta de"; es decir, solamente existe en contraposición con la noción de orden.

Por el contrario, la segunda noción de caos no adopta una posición binaria;

Es el caos entendido como condición de posibilidad de la creación, como plano múltiple de producción de sentido. No es un caos que obtura el hacer, sino que se vuelve condición de ese hacer. Caos como momento que da lugar a algo nuevo. Caos-acontecimiento. (Colectivo Filosofarconchicxs, 2018, p.25)

Esta segunda noción de caos que plantean los autores se toma como fundamento de este proyecto de intervención. La propuesta invita a los participantes a habitar un espacio de libertad en donde el caos sea visto como una posibilidad de hacer. Un caos que apertura a lo novedoso y a lo desconocido. Un caos visto como un *efluente* que se nos presenta en nuestro *curso* como posibilidad de entrar en nuevas aguas y explorar nuevos

⁸ Extraído de: <https://etimologia.com/caos/>

territorios.

De manera similar a la posición que se plantea al conceptualizar la salud, entendiendo que no se define como la ausencia de enfermedades, se considera que el Caos no debe ser entendido como la falta de orden. Definir un concepto como la "falta de" su opuesto implica caer en un binarismo que restringe el movimiento. Este binarismo limita la posibilidad de cuestionar y repensar el concepto de manera profunda.

Frente al caos, podemos asumir una actitud “inmunizante”, protegernos de él; o podemos potenciar esa multiplicidad para posicionarnos en las clases con otra mirada y habilitar que otras cosas sucedan en la escuela.

El acontecimiento caotiza el orden todo el tiempo, pero todo depende de que actitud asumamos frente a ese caos y de la forma en que lo entendamos. La disposición, la actitud o el posicionamiento de la mirada que cada docente tome frente al caos, permite viabilizar u obturar el surgimiento de algo nuevo.(Colectivo Filosofarconchicxs, 2018, p. 26)

Volviendo a la idea de improvisación libre, ésta nos habilita un territorio que permite vivenciar fenómenos caóticos sin normas establecidas. Convirtiéndose así en un territorio óptimo para poder habitar el caos, para repensarlo y entenderlo como condición de posibilidad.

La improvisación libre comparte elementos del caos como lo aleatorio, lo inesperado, lo desordenado. Nos permite navegar un río que no tiene costas, solo horizontes, permitiendo que cada navegante elija su propio curso. En esta libertad que nos presenta la improvisación libre es donde emerge el caos y es ahí donde a través de la experiencia y la práctica podemos tomar conciencia de la potencia del caos.

2.3 Marco Institucional

El jardín de infantes se encuentra ubicado en la ciudad de Rosario, Santa Fé, en la zona de Empalme Graneros. El mismo, pertenece al sector público estatal. Por lo tanto, esta institución se rige por la currícula de nivel inicial de la provincia de Santa Fe.

La institución se encuentra en un sector vulnerable de la ciudad, entendiendo por esto a la falta de recursos para tener acceso a servicios públicos, escasez de trabajo, personas en situación de calle, violencia, entre otras problemáticas.

El Jardín es un Centro Educativo del Sector Público estatal en el Ámbito Urbano; donde concurren infantes de 3, 4 y 5 años. Hay 2 turnos, uno a la mañana y uno a la tarde. A los infantes se les brinda un desayuno o merienda correspondiente a su turno. Consta con cuatro salas, dividiendo a todos los infantes por edades, una cocina donde se preparan los desayunos y meriendas, una secretaría, un baño, un patio con varios juegos para los infantes y una habitación para guardar pinturas, instrumentos y otros elementos que se utilizan en las salas.

La institución cuenta con un equipo educativo, personal de servicio, un personal de policía en la entrada y directivos.

Las actividades, en el Jardín, responden a la currícula de nivel inicial de la provincia de Santa Fe, creada a partir de la Resolución Ministerial Provincial nº445/96, dependiente de la Dirección Provincial de Educación Superior.

Los directivos y maestros realizan reuniones de equipo regularmente para dialogar e informar sobre cuestiones que van surgiendo en las clases.

2.4 Objetivo de intervención

- Impulsar un espacio para el cuerpo docente de una institución educativa de nivel inicial que invite a repensar el caos y el rol del docente en el aula a partir de la improvisación libre.

2.5 Objetivos Específicos

- Fomentar la construcción de vínculos adisciplinados que permitan la emergencia de nuevas formas de relación y comunicación dentro del ámbito institucional.
- Facilitar un espacio donde la expresión fluya espontánea, libre y creativamente, mediante la ejecución de un instrumento musical, el uso de la voz o el mismo movimiento producido por el cuerpo.
- Fomentar la escucha y la atención a los discursos del otro.
- Promover una posición de horizontalidad que desdibuje los límites de las relaciones autoritarias y así habilitar intercambios de conocimiento que favorezcan a los procesos de aprendizaje.

2.6 Componentes o resultados

Este taller tiene como finalidad brindar al cuerpo docente herramientas que le permitan operar en el Caos producido en el aula en favor de la clase y así, no llegar a la utilización de recursos impetuosos. Se apunta a un entorno escolar en donde no se limiten los discursos sino que se utilicen en favor del proceso educativo y así poder generar un espacio áulico en donde los infantes se sientan libres de ser-siendo y en donde los docentes no tengan que limitarse a la idea de orden para poder desarrollar los contenidos de la currícula, permitiendo así mayor fluidez y libertad para los docentes. Un espacio en pos de la salud, el movimiento.

Cuando un paciente de Musicoterapia encarna la libertad de crear una forma de sonoridad que cuestiona su matriz conocida o previsible, hay acontecimiento. Estar escuchándolo allí donde él (se) inventa, encontrarlo en ese instante de intensidad es nuestra ética. (Banfi,2007,p.16)

Este “acontecimiento” del que habla Banfi, es el que nos interesa para poder acompañar los procesos de los sujetos. Para propiciar vínculos saludables en los distintos ámbitos que transitan las infancias.

Con respecto a la propuesta, se espera:

- Que disminuyan los recursos impetuosos en las aulas.
- Que a partir de las propuestas ofrecidas se promueva un enfoque reflexivo entre los docentes que sirva para analizar críticamente la eficacia de los recursos educativos convencionales y pensar nuevas estrategias que se adapten mejor a las necesidades de las infancias.
- Que los docentes puedan utilizar las herramientas que brinda el taller en el entorno áulico.

- Que se genere un espacio grupal que favorezca las relaciones entre los sujetos y que puedan ser trasladadas a todos los ámbitos del jardín.

3 Acciones a realizar

Para la realización del espacio, es preciso tener cierta organización de las acciones a realizar. Es por eso que se diseña un cronograma que contemple los pasos a seguir para la realización del espacio:

Acción 1:

Presentar el proyecto a quien dirige la institución. En esta reunión:

- Se explicará el proyecto, evaluaciones institucionales, objetivos y beneficios.
- Se dará cuenta de los recursos necesarios para la inserción del espacio.
- Se atenderán las posibles interrogantes.

Acción 2:

Una vez que el proyecto haya sido aprobado por la institución, se organizarán los días y horarios en los que se puede llevar a cabo el taller, y se determinará el espacio físico en donde se realizará.

Acción 3:

Se deberá realizar una reunión para informar a los docentes de la institución sobre el taller. Se convocará a una reunión junto a los docentes y directivos, donde se explicará la

implementación del nuevo espacio, la incorporación del Musicoterapeuta y su rol en la institución.

El Musicoterapeuta deberá presentarse con el cuerpo docente en una reunión, en donde se les explicará sobre el taller. El mismo, dejará en claro el encuadre del taller (horario, materiales a disposición, el objetivo, la modalidad de trabajo, entre otros). En esta etapa se espera que los docentes compartan sus opiniones y se abra debate de la temática del taller. Luego de la presentación se atenderán todas las posibles interrogantes.

Acción 4:

Apertura del espacio. Se propondrá un juego de presentación para que cada participante diga su nombre y algún otro dato que quiera compartir. Seguidamente el musicoterapeuta realizará una breve introducción donde podrá explicar el concepto de Improvisación Libre y propondrá un posible disparador para dar pie a la primera improvisación. Al finalizar, el Musicoterapeuta habilitará un intercambio en donde los docentes puedan expresar lo vivenciado y sus inquietudes, dificultades u obstáculos dentro del aula, creando así un puente entre la información relevada del espacio áulico y del espacio propuesto, que confluya en las futuras intervenciones del Musicoterapeuta.

Acción 5:

El Musicoterapeuta pensará las actividades y estrategias del espacio en base a lo relevado durante el *curso* de los encuentros, desarrollar hipótesis y visualizar posibles *efluentes* para los encuentros futuros.

El Musicoterapeuta evaluará periódicamente las actividades realizadas, ajustando las intervenciones del espacio en base a las observaciones y comentarios de los docentes. Esto

incluye desarrollar hipótesis y planificar actividades futuras que respondan a las dinámicas y necesidades emergentes del grupo.

Acción 6:

Luego del transcurso de algunos encuentros, el Musicoterapeuta expondrá en las reuniones institucionales un reporte con los factores relevantes que emergieron en el espacio.

También dar cuenta de los distintos avances y/o complicaciones que haya tenido en el espacio y el curso de acción.

Acción 7:

Organizar una reunión institucional en donde los docentes den cuenta del impacto del espacio en los distintos ambientes de la institución. El propósito de esta reunión es que sea a modo de cierre de año para que el Musicoterapeuta evalúe las posibles *efluentes* que determinarán el *curso* del espacio.

4 Cronograma

Mes → Acción ↓	Feb	Mar	Abr	May	Jun	Jul	Agos	Sept	Oct	Nov	Dic
Acción 1											
Acción 2											
Acción 3											
Acción 4											
Acción 5											
Acción 6											
Acción 7											

5 Determinación de recursos necesarios

Recursos Materiales:

- Espacio físico
- Instrumentos Musicales: Percusión, Viento, Cuerda, electrónicos.
- Disfraces y cotillón (opcional)
- Reproductor de música

Destinatarios:

- Docentes

Coordinación:

- Musicoterapeuta

6 Factores condicionantes

Algunos de los factores que podrían imposibilitar o condicionar la realización del espacio pueden ser:

- Que la Institución no este de acuerdo con la inclusión del espacio.
- Que los docentes no se vean interesados en participar del espacio.
- Suspensión de clases.
- Falta de espacio físico o disponibilidad horaria para el desarrollo de los encuentros.
- Factores climáticos o institucionales que dificulten la asistencia de los docentes.
- Dificultades en el trabajo en equipo con los docentes y directivos.

7 Evaluación del proyecto

La evaluación de este proyecto debe ser vista como un proceso que acompañe el recorrido completo del taller, y no como un resultado final. Para no perder el foco de los objetivos a los que apunta esta propuesta, es necesario que el proyecto esté en constante evaluación y análisis.

Las reuniones institucionales serán instancias claves en donde se podrá visibilizar como los miembros de la institución perciben el impacto del espacio a través del tiempo, así como también podrán realizar sus aportes para las futuras intervenciones del Musicoterapeuta. En estas reuniones se valorará:

- **Intercambio reflexivo con el cuerpo docente:**

Se propondrán momentos de diálogo con los docentes al finalizar distintas etapas del taller, donde se abrirá un espacio para la reflexión conjunta. En estas instancias, se abordarán temas como el grado de satisfacción con el desarrollo del taller, la percepción del impacto en sus prácticas diarias, y su experiencia al transitar el caos y la improvisación. Este intercambio permitirá una retroalimentación más profunda y colaborativa, en lugar de limitarse a un análisis individualizado.

- **Asistencia y permanencia de los participantes:**

El registro de la asistencia y el compromiso de los docentes, será un indicador clave para observar el nivel de interés y la implicación en el taller a lo largo del tiempo.

Por último, pero no menos importante, es esencial la autocrítica del Musicoterapeuta. Será necesaria una constante autoevaluación acerca del cumplimiento de los objetivos

planteados, siendo éste lo suficientemente objetivo y utilizando las herramientas que obtuvo de su formación profesional, para replantearse constantemente su propio posicionamiento en cuanto la ejecución de la propuesta siguiendo el horizonte de los objetivos previamente planteados. Se deberá tener en consideración:

- **Análisis cualitativo de las dinámicas en la improvisación:**

Durante las sesiones, el Licenciado en musicoterapia observará y analizará situaciones en las que los participantes interactúan con entornos de caos y cambio, identificando su apertura a la experimentación, sus patrones y formas de improvisar y su respuesta ante lo inesperado. Estas observaciones, registradas cualitativamente, serán organizadas para identificar patrones y tendencias que permitan formular hipótesis, las cuales servirán al musicoterapeuta para generar movimientos y ajustes en el transcurso de las sesiones.

Registro de vivencias:

Al finalizar cada encuentro, el licenciado en musicoterapia llevará un registro exhaustivo de las experiencias vivenciadas durante las improvisaciones. Este registro puede ser en forma de notas escritas o mediante grabaciones audiovisuales, permitiendo al musicoterapeuta realizar un análisis detallado y profundo de las dinámicas que se despliegan en cada encuentro. Esta documentación aporta una perspectiva renovada, facilitando la evaluación y ajuste de futuras intervenciones. En este registro, se tendrán en cuenta los siguientes ejes:

Eje Sonoro:

Este eje explora las cualidades y matices de las expresiones sonoras de los participantes, así como su interacción con los instrumentos musicales. Se analizan aspectos como la intensidad, densidad, las variaciones en el sonido, y el uso del

discurso sonoro como medio de conexión y expresión. La sonoridad en este contexto no se limita a una expresión individual, sino que actúa como un puente para crear coincidencias y encuentros sonoros que refuerzan la cohesión grupal y permiten la exploración del caos como una herramienta constructiva.

Eje Corporal:

Este eje se centra en observar y registrar las expresiones y disposiciones corporales de los participantes en el espacio. Se analizan aspectos como la disposición del cuerpo en relación con el entorno, la exploración de movimientos, y la manera en que los participantes utilizan su corporalidad para relacionarse y vincularse con otros. La observación de estos elementos permite al musicoterapeuta identificar patrones de interacción y apertura al espacio compartido, ofreciendo claves valiosas sobre la disposición de los participantes para experimentar y construir relaciones dentro del contexto del taller.

Eje de Interacciones Vinculares:

Este eje se centra en observar de manera amplia la dinámica de interacción entre los participantes durante las improvisaciones, tomando en cuenta tanto las conexiones que facilitan el intercambio como las resistencias o tensiones que puedan surgir. En este marco, se observa como el caos puede potenciar o dificultar la colaboración, así como la apertura a las ideas y respuestas de otros. Se explorarán las formas en que estos encuentros, sean de colaboración o de desacuerdo, impactan el proceso grupal, permitiendo que el taller se consolide como una experiencia enriquecida por la diversidad de vivencias y respuestas de los participantes.

Eje de Intervenciones del Musicoterapeuta:

Finalmente, este eje implica una autoevaluación constante del musicoterapeuta sobre su propio posicionamiento y su habilidad para adaptarse al caos y a la naturaleza cambiante de las sesiones. A lo largo del taller, el musicoterapeuta reflexiona sobre el impacto de sus intervenciones y sobre como la experiencia grupal enriquece su práctica. Este análisis continuo le permite ajustar y mejorar sus estrategias, construyendo intervenciones cada vez más ajustadas a las necesidades y dinámicas del grupo.

Se considera importante tener en cuenta la evaluación del proyecto como una guía de los objetivos, ya que esta práctica no solo nos permite medir el progreso y los resultados de manera sistemática, sino que también nos brinda valiosas lecciones y oportunidades de mejora. La evaluación no debe ser vista como un simple proceso de revisión al final del proyecto, sino como una herramienta dinámica que nos ayuda a ajustar y optimizar nuestras acciones a lo largo del camino. Desde esta perspectiva, tomamos decisiones que nos permiten navegar con mayor claridad, identificar las formas en las que el proceso nos enriquece, y construir un espacio que celebre la fluidez y el potencial transformador de la experiencia. Esta retroalimentación que obtenemos de la evaluación nos permite aprender de nuestras experiencias y aplicar ese conocimiento en futuras intervenciones, contribuyendo así a un crecimiento y desarrollo continuo. En resumen, la evaluación del proyecto no solo es una guía, sino una brújula que nos ayudará a encontrar los cursos y efluentes que permitan el flujo constante del taller.

Palabras finales

Al habitar el caos, nos sumergimos en un territorio de encuentro que nos invita a interactuar de manera auténtica y respetuosa, creando un ambiente propicio para la construcción colectiva y el fomento de relaciones más equitativas y enriquecedoras.

Esta dinámica de habitar el caos nos proporciona un espacio óptimo para una interacción más genuina, en la cual podemos explorar diferentes perspectivas y construir significados compartidos. Al evitar imponer nuestras agendas, permitimos que las voces de todos los participantes sean tenidas en cuenta, promoviendo un diálogo enriquecedor y una mayor equidad en las relaciones.

La implementación de un espacio en el que se pongan en juego los discursos sonoro-corporales, desde una perspectiva de improvisación libre, juego y en donde se tengan en cuenta los intereses individuales de cada sujeto, podría ayudar a construir o desarrollar y potenciar otros modos de operar en lo impredecible visibilizando así, posibles efluentes para no tener que recurrir a métodos impetuosos para buscar una clase óptima.

Al mismo tiempo, promover una mirada que posicione a las infancias como sujetos productores, significa no atarse a un posicionamiento autoritario lo que permite la libertad de expresión y la construcción de conocimiento en conjunto.

No se trata de esperar que las infancias aprendan lo que sus educadores les enseñan, sino que los educadores encuentren las herramientas para acompañar los procesos de formación de las infancias.

Agradecimientos

A mi familia, por su amor y apoyo incondicional, a mi abuela "meme," que me heredó su amor por la música, a mi tutora Coralí, por guiarme con sabiduría y paciencia durante este camino, a la Música, por acompañarme siempre, y por último a mí mismo, por no darme por vencido.

Bibliografía

- Ariès, P. (1960). El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen. Madrid: Taurus.
- Álvarez Méndez, J. M. (2001). *Educar(se) en la incertidumbre: La búsqueda de sentidos compartidos*. Editorial Morata.
- Banfi, C. (2007). Formas del pensamiento en Musicoterapia: el modelo en cuestión. Ponencia en el 9º Congreso Nacional de Musicoterapia y Encuentro Patagónico de Salud Mental. Puerto Madryn. Chubut.
- Bennardis, M. J. (2002). De la dimensión y la forma. Tesis de grado UAI.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (2008). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (2.a ed.). Siglo XXI.
- Casco, A. L. (2019). Diferencias y posibilidades. Aportes de la Musicoterapia en la deconstrucción del hacer en el aula, desde una perspectiva de inclusión e interdisciplinariedad. Tesis de Grado de la Licenciatura en Musicoterapia. Rosario: Universidad Abierta Interamericana.
- Casper Höweler. (2004) Enciclopedia de la Música. Noguer
- Cañellas, J. (2005). *Teoría del caos y práctica educativa*. Revista Galega do Ensino. Universidad de les Illes Balears.
- Documentos Básicos. (2014) 48.a edición, Organización Mundial de la Salud. Extraído de : <https://apps.who.int/gb/bd/s/index.html>

- Fernández, I. (2008). Conversaciones, tiempos, aperturas. El juego como forma de abordaje en Musicoterapia. Tesis de Grado de la Licenciatura en Musicoterapia. Rosario: Universidad Abierta Interamericana.
- Foucault, Michel (2009) Vigilar y Castigar. Nacimiento de la Prisión. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1993). Cartas a quien pretende enseñar. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido (30ª ed.). Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2017) "¿Extensión o Comunicación?". Siglo XXI Editores.
- Gauna, G. (2009). "Diagnóstico y abordaje musicoterapéutico en la infancia y en la niñez: la Musicoterapia en los actuales contextos de la salud y la educación: la clínica con niños". Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Koyatún Editorial.
- Gianoni, D. (2002). De abismos y superficies. Rosario: Universidad Abierta Interamericana.
- Goodlad, J. I. (1984). A Place Called School [Un lugar llamado escuela]. New York: McGraw-Hill.
- https://www.bibliotecaunicef.uy/doc_num.php?explnum_id=150
- Javier Abad Molina, "Experiencia Estética y Arte de Participación: Juego, Símbolo y Celebración"
- Lacan, J. (1998). El Seminario, libro 20: Aun. Paidós. (Obra original publicada en 1975).

- Ley Nacional n° 26.061 “Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes”. Extraído de:
https://www.oas.org/dil/esp/Ley_de_Proteccion_Integral_de_los_Derechos_de_las_Ninas_Ninos_y_Adolescentes_Argentina.pdf
- Maeyaert, A. (2015). Del derecho de ser oído. La Musicoterapia como territorio de ejercicio de derecho. Análisis de una experiencia con adolescentes en situación de calle. Rosario:Universidad Abierta Interamericana.
- Maeyaert, A. (2017) Del derecho a ser oído. Una propuesta musical para adolescentes en situación de calle. Editorial Último Recurso.
- Murriles, N. (2018). La elección de jugar. Un espacio de promoción en salud en el ámbito educativo. Rosario: Universidad Abierta Interamericana.
- Ramírez, 2007, “concepciones de infancia”. Tesis de grado, Universidad Academia.
- Rodríguez Espada, G. (2016) Pensamiento Estético en Musicoterapia. Editorial UAI.
- UNESCO. (2008). “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro”. En la 48° Conferencia Internacional de Educación. Ginebra. Julio.
- Vygotsky, L. S. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Cambridge, MA: Harvard University Press.