



**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN EL CAMPO  
PROFESIONAL**

**“La elección de jugar”**

*Un espacio de promoción en salud en el ámbito educativo*

Ponente: Nicolás Murriles

Tutor: Lic. María José Bennardis

Título a obtener: Licenciado en musicoterapia

Febrero 2019

## **RESUMEN**

El presente escrito nace de un recorrido como tallerista de musicoterapia dentro de una institución educativa, la cual ésta ubicada en la zona norte de Rosario, en un sector vulnerable, entiendo por esto a la falta de empleo, delincuencia normalizada, niños/as en situación de calle, falta de recursos para poder acceder a los servicios públicos, violencia, entre otras problemáticas. Estas características conforman un panorama que complejiza diariamente el trabajo de los profesionales que asisten a la institución educativa, cómo así también se complejizan las intervenciones que se realizan en virtud de acompañar a niñas, niños y adolescentes en favor de que puedan constituirse y reconocerse como sujetos de derechos.

En condición de estas cualidades descriptas se pensó cómo podría intervenir un musicoterapeuta trabajando dentro de la institución educativa, habilitando el reconocimiento o acompañar a los participantes desde la exploración, construir un mundo expresivo o facilitar las temáticas curriculares.

La intención de esta propuesta es conformar un espacio que no detenga las construcciones de niñas, niños y adolescentes debido a los estándares que plantea y evalúa una educación normalizadora que dicta el deber ser de los educandos. Es decir, proponer un espacio que acompañe y potencie el recorrido de los procesos de los participantes en tanto intenten constituirse como sujetos activos de la comunidad, reflexionando acerca de sus actos y elecciones.

## **PALABRAS CLAVE**

Musicoterapia – educación – promoción de salud – juego - arte

## Índice

### Resumen

1.	Denominación del proyecto .....	4
2.	Naturaleza del Proyecto .....	5
a.	Descripción .....	5
b.	Justificación .....	11
c.	Marco institucional .....	22
d.	Objetivo General y propositos .....	26
e.	Componentes o resultados .....	27
3.	Acciones a realizar .....	28
4.	Determinación de plazos o cronograma.....	30
5.	Determinación de recursos necesarios .....	31
6.	Factores internos y externos condicionantes para el logro de los resultados.....	32
7.	Evaluación.....	33
8.	Bibliografía .....	37

## 1. Denominación del proyecto

Este proyecto se denomina “*la elección de jugar. Un espacio de promoción en salud en el ámbito educativo*” porque se describen los aportes que podría realizar la musicoterapia a los procesos que construyen niñas, niños y adolescentes dentro de una institución educativa específica, partiendo de las prácticas profesionales supervisadas que se realizaron durante la cursada de la carrera.

En el desarrollo de este proyecto se propone un abordaje desde la ética que sostiene la musicoterapia como práctica en salud, analizando las problemáticas que rodean a la educación y la niñez, y sosteniendo al arte como el punto de partida que promueve las lecturas discursivas, en tanto proceso, que hace un profesional Musicoterapeuta, habilitando el devenir de las formas expresivas<sup>1</sup> e interviniendo en las configuraciones de los movimientos que se generan a partir de la manipulación de la materia discursiva sonora- corporal.

---

<sup>1</sup> Construcciones que realizan, descubren y sostienen los participantes con la materia sonoro-corporal que dan cuenta de su forma de expresarse y que el musicoterapeuta intenta leer en el proceso atravesado por el devenir

## 2. Naturaleza del Proyecto

### a. Descripción

Durante el período de Mayo- Diciembre 2016 transité mis prácticas pre-profesionales supervisadas como alumno de la carrera Lic. en musicoterapia en una escuela (San Juan Diego) de la ciudad de Rosario, a la cual asisten en su mayor parte niñas, niños y adolescentes pertenecientes a la comunidad Qom. Allí vivencí el rol de coordinador de taller de musicoterapia, al cual asistían 16 niños y niñas con edades de entre 6 y 7 años.

Aquellas prácticas serán tomadas como condición de producción, porque es un recorte de la experiencia que vivencí durante las Prácticas Profesionales Supervisadas y se transforma en la Materia diagnóstica que me permite pensar el presente proyecto de intervención. Dicho esto intentaré describir las situaciones que despertaron mi interés.

Esta información es recolectada de aquellos apuntes de prácticas llevadas a cabo en la asignatura “práctica profesionales supervisadas”, de la Lic. en musicoterapia, UAI Rosario, y será relevada en 2 niveles. Un nivel referente a las cuestiones con que me encontré como coordinador del espacio y otro referente a las lecturas que pude realizar frente a expresiones de niños y niñas participantes del taller.

#### **Nivel coordinador**

Al realizar un taller que coincidía en el horario y espacio donde las niñas y niños regularmente tenían clases, la asistencia se podría suponer era de carácter obligatorio, debido a que no podían por cuestiones normativas de la institución elegir entre asistir al espacio o salir al recreo. Es así que creí pertinente que niñas y niños puedan decidir en cuanto a su participación en el taller.

Aquí es donde encontré uno de tantos escollos, en el cual como coordinador debía intentar poder registrar las diferentes producciones de los 16 niños al mismo tiempo. Esto trajo aparejado un problema en tanto que por momentos los participantes se “dispersaban” (expresión utilizada por la maestra) y en mi análisis se dificultaba registrar lo que sucedía durante el taller. En relación a ésta\* cuestión la maestra de aquellos/as niños y niñas, que por cuestiones institucionales debía estar presente en el aula, intervenía de modo de accionar o verbalizar que todos/as participaran en los juegos, sin importar el cómo. Al reiterarse estas situaciones de intervención se dialogó con la maestra sobre los objetivos del taller, el abordaje, expresándole que niños y niñas podían decidir

sobre su participación en tanto respeten el encuadre de una práctica de promoción de salud, lo que por momentos se pudo arribar a un acuerdo y por momentos no (entre maestra y coordinador). No obstante la maestra al ver estas situaciones antes nombradas (chicos “dispersos”) generó ciertas demandas hacia el espacio de musicoterapia, como por ejemplo, el deber de enseñarles algo, que a los niños y niñas les “quede” algo.

## **Nivel Expresiones**

Mayormente en el comienzo de las prácticas los participantes, solían producir de una forma similar que se repitió durante algunos encuentros. Intensidades y densidades altas, agresiones de tipo físicas y verbales, alternancias constantes en cuanto al material con el cual componían la materia sonora- corporal. Podría decirse que ante la propuesta de explorar sonoramente los instrumentos, el cuerpo o el espacio, niños y niñas realizaban un uso indiscriminado de los materiales, intercambiándolos velozmente, así como también algunos participantes optaban por producir desde intensidades altas, existían quienes producían sonoramente con intensidades bajas y sin producir contacto con la mirada del coordinador. Podría pensar como construcción de sentido<sup>2</sup> que las operaciones de producción de las/os niñas/os mostraban que no se permitía el registro de variables en cuanto a su configuración sonora. Lo cual queda expuesto al final de los encuentros, cuando a modo de cierre los participantes podían verbalizar acerca de todas las actividades que habían realizado, como también el material utilizado, pero no así de las configuraciones que habían producido.

Luego de transcurrir algunos encuentros comencé a construir sentido en cuanto a los discursos de algunos participantes. De esta manera podría interpretar que en la improvisación libre se generaba un ambiente que se podría relacionar con valores de competencia más que con la investigación expresiva-emotiva. Por un lado podría pensarse que esta suposición proviene de lo expresado anteriormente en tanto que en los primeros encuentros las producciones eran caracterizadas por intensidades altas, las cuales se potenciaban con miradas y señas entre los productores, y por otro lado la reiterada rivalidad entre algunos niños en virtud de elegir el

---

<sup>2</sup> El desplazamiento de la superficie conceptual de la ciencia a la de la estética implica un desplazamiento epistemológico. Primero porque pensamos al discurso científico ya no como camino de verdad, sino como un método de percepción, como creía Batenson, \* tal vez el mejor método para otorgarle sentido a las cosas. Y segundo porque abandonamos este método por otro: la estética, que dado su carácter ambiguo en lo lógico, acaso paradójal, se niega a sí misma como verdad, abre el campo a la alternativa metodológica, al pensar objeto y método como un par en co-pertenencia y mutua determinación. Dicho de otra manera, construcción de sentido. No de verdad. (Espada, 2016, P101)

instrumento. La pregunta en tanto esto sería ¿contra quién competían y para qué? Esta carga de sentido también es posible de ser pensada en virtud de que los niños y niñas estaban continuamente buscando una aprobación por parte de la figura de un mayor. Intentando mostrar continuamente, ya sea a la maestra o al coordinador, lo “bien” que habían realizado el dibujo o sus “óptimas” capacidades para tocar el instrumento, o así como también la necesidad permanente de que el adulto les expresara que ya habían “llegado” al punto de conclusión de la actividad y su tarea estaba finalizada. Dicho de otro modo, buscaban permanentemente la evaluación adulta que confirmara que el trabajo estaba en condiciones óptimas.

A estas lecturas se le suman las expresiones orales, en que niñas y niños expresaban por momentos y con timidez acerca de las situaciones que vivenciaban cotidianamente. Los contextos que describían en las verbalizaciones, daban cuenta de situaciones de vulnerabilidad de sus derechos, así como la dificultad de acceder a una alimentación adecuada, víctimas de delito, ausencia de familiares (algunos casos con restricciones de libertad), dificultades económicas tanto para conseguir vestimenta o artículos para la escuela, diferentes cuestiones referidas a las necesidades o derechos.

Lo descrito anteriormente como diagnóstico me ayuda a pensar sobre mi accionar en dicha institución. Es así que situándome como estudiante <sup>3</sup> que transité durante aproximadamente 8 meses un taller de musicoterapia, comienzo a preguntarme como podría construir un espacio de promoción de salud dentro de este tipo de institución en el que circulen las problemáticas expuestas en un marco de posibles formas de resolverlas. Teniendo en cuenta que en dicha institución no existe un musicoterapeuta trabajando regularmente y el único acercamiento que existe entre la escuela y la musicoterapia son las prácticas que realizamos como estudiantes. Este contexto expresado antes me posibilita el pensar un espacio que perdure y mute en tanto la dinámica de los procesos en que circulan niños y niñas.

A partir de las expresiones de los niños y niñas, demandas hacia el espacio de musicoterapia, alumnos repitentes, ausencias de familiares que acompañen y contengan el proceso de salud y educativo de niños y niñas, producciones agresivas tanto sonora como corporal. ¿Cómo crear un taller de musicoterapia en un ambiente educativo que intente habilitar y sostener los modos diversos de vivenciar las formas de relación que se producen durante los procesos educativos de niñas y niños en un contexto de vulnerabilidad? Formas de relación que abarcan alumnos/as y

---

<sup>3</sup> De la carrera de Lic. en musicoterapia en situación de prácticas profesionales supervisadas

maestros/as, niños/as y sus familiares, alumnos/as y otros alumnos/as, alumnos/as y comunidad. ¿Cómo acercar esas diversidades de vivencias y construcciones de niños y niñas participantes del espacio de musicoterapia hacia sus familiares?

La situación problemática de este proyecto se genera a partir de considerar las representaciones sociales estigmatizantes <sup>4</sup> que se construyen alrededor de las personas pertenecientes a la comunidad Qom y las posibilidades que tiene la escuela para intervenir en dicha situación, intentando generar sujetos que se reconozcan como parte de la comunidad de la ciudad de Rosario. Debido a esto la escuela intenta habilitar diferentes espacios en que puedan circular las construcciones de niñas, niños y adolescentes así como talleres de música o teatro. Es decir, en este caso la institución podría pensarse como el núcleo desde donde se posibilita pensar las acciones en virtud de intervenir sobre cuestiones a nivel social, cuestiones como por ejemplo que niñas, niños y adolescentes sepan y puedan defender sus derechos como sujetos.

Por otra parte, al realizar lecturas de la institución de forma transversal<sup>5</sup> encontramos contradicciones que también construyen la situación problemática de este proyecto. La vertiente problemática se alimenta desde tres grandes aspectos: lo que propone la escuela como institución educativa intentando generar aportes comunitarios, el discurso del sistema educativo nacional, y las acciones de la maestra a cargo del aula. Podemos leer la contradicción ya que el abordaje de aquellas clases se relacionaba con una idea de educación de modo de adecuar los comportamientos de niñas y niños en un ideal universal de alumno, ya que quien no desempeñaba esta posición de alumno ideal era sujetado a ciertas normas particulares, como por ejemplo no poder asistir al espacio de arte debido al comportamiento problemático reiterado, o sujetar al alumno/a hacia una única posición la de repetir los conocimientos como forma de construcción del conocimiento.

Por estas razones pensamos para este proyecto de intervención un taller de musicoterapia que se posicione desde los derechos de niñas, niños y adolescente presentes en la ley 26.061 de protección integral promulgada en el año 2005 que nos sirven como sustento del taller desde una

---

<sup>4</sup> Parafraseando palabras de An Maeyaert (2010) se generan perspectivas sociales negativas frente a “los chicos de la calle”, negativas ya que reducen la realidad a una vista unidireccional que genera estereotipos y atenta contra el principio esencial de semejantes. Estas representaciones “*influyen sobre la acción de quienes se encuentran frente a un niño que trabaja en la calle, pero también, en sentido inverso, influye en la identidad y el comportamiento de este niño. Como parte de una misma lógica dialéctica son constituidas y constituyentes...*” (p. 52)

<sup>5</sup> Según Lapassade (1980) “...hay que definir la institución como un **cruce de la instancias** (económica, política, ideológica)... Toda institución está atravesada por todos los **niveles** de una formación social, entonces la institución debe definirse, necesariamente por la **transversalidad...**” (p. 94)

perspectiva política- social. Dentro de esta ley se proclama ver a niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos y de personas en desarrollo, los cuales están posibilitados para acceder a la educación pública y gratuita (Art. 15), derecho a tener sus propias ideas, creencias, a expresar sus opiniones como usuarios de servicios públicos (Art. 19) y el derecho a expresarse libremente y que sus opiniones sean tenidas en cuenta (Art.24). Estos derechos entre otros son relevantes a la hora de pensar objetivos para el taller de musicoterapia, por una doble cuestión

- Por un lado para que los participantes comiencen a construir y/o reconocer su posición como sujetos de derechos que participan activamente en la construcción de la comunidad.
- Por otro, poder de-construir la perspectiva social estigmatizante que se impregna sobre niñas, niños y adolescentes.

Estos derechos proclaman algunos aspectos que consideramos esenciales al momento de pensar la niñez y adolescencia, y más aún cuando tratamos de proponer una forma de intervenir en este campo en virtud de la práctica de la promoción de salud. Es indispensable explicitar cual es nuestro enfoque y sustento del espacio de musicoterapia, encontramos apoyo tanto en los derechos como en las producciones escritas de colegas graduados que han expuesto sobre el tema en su trabajo final o tesis.

Si bien la ley fue promulgada hace ya varios años, es también reduccionista creer que la realidad se apega a los cambios de perspectiva que propone la ley. Las representaciones sociales estigmatizantes como también la vulneración de derechos aún son parte de nuestra realidad y discurso social. Al mismo tiempo que defendemos los derechos, estamos eligiendo alejarnos de ciertas representaciones sociales que estigmatizan una única visión sobre niñas, niños y adolescentes.

Creemos que una forma de promover un proceso de apropiación de los derechos y movilizar la cristalización de la niñez es hacer circular estos derechos dentro de diferentes espacios, en el caso de este escrito pensado específicamente dentro del ámbito educativo. Desde nuestra practica como musicoterapeutas proponemos un espacio donde en primer instancia se efectúa un momento de compartir y elegir, es decir, el hecho de improvisar grupalmente nos invita a compartir el espacio y al mismo tiempo el/la participante decide qué cosas compartir con los/las demás participantes y cómo, es decir, más allá de lo que implica el momento de utilizar y prestar los materiales en un grupo, el fenómeno de improvisar libremente nos propone la escucha, la creación,

la elección, habilitando siempre el devenir de las formas en que cada participante pueda investigar y explorar su propia forma discursiva, eligiendo continuamente diferentes formas de estar en el mundo.

Apoyándonos en palabras de la Lic. An Maeyaert (2017) presentes en su libro “*Del derecho a ser oído*” en el cual desarrolla cómo llevó adelante un taller de musicoterapia en un contexto de vulneración de derechos. Aquellos cambios que trae aparejado esta ley y la deconstrucción - construcción<sup>6</sup> de formas que debemos afrontar y transformar como sociedad, de todo esto Maeyaert nos comenta lo siguiente:

Tal vez el cambio más importante que instala la ley 26.061 en el panorama jurídico nacional es la elevación de la niña, niño y adolescente a la condición de sujetos de derechos. Se establece así un nuevo paradigma de la niña, niño y adolescente, que instala un nuevo marco conceptual para la conformación de un sistema de protección integral. Requiere de los adultos la deconstrucción de antiguas formas de tratar a los menores de edad, y la construcción de nuevos modos de ser y actuar respecto de niñas, niños y adolescentes. Ya no se trata de seres “incapaces”, como en la lógica del patronato, sino de personas en desarrollo, con capacidad progresiva de ejercer sus derechos. La condición de sujeto de derecho permite a niñas, niños y adolescentes que cualquier trama procedimental, civil o penal, que se instaure, gire alrededor de ellos, acompañándolos en su desarrollo con medidas que respeten su libertad, su integridad, su identidad y su medio social y familiar. Es en este sentido que podemos considerar a la ley como un instrumento emancipador. (p.41)

Aquí nos habla de un nuevo paradigma que se desapega de la visión que instauraba la lógica del patronato sobre niñas, niños y adolescentes. Esta lógica dictaba, dicho en modo general, obligaciones por sobre los/as niños/as y adolescentes, convirtiéndolos en objetos a los cuales hay que proteger, definiéndolos como seres incapaces, despojándolos de poder optar por su propia decisión. Lo que se obtenía como resultado una negación hacia su posibilidad de expresión (léase ley 10903, art. 14, 15, 17 entre otros)

---

<sup>6</sup> De-Construcción / Construcción. Concepto que indica una operación en el movimiento interno o externo de la Forma. Toda De-Construcción es sí misma una Construcción y a la inversa. El sentido de ésta terminología es la noción de espiral elíptica que se transforma en soporte de lo posible, en tanto la existencia de la circularidad Materia-Forma-Sentido y sus niveles lógicos en una dimensión dada. (Bennardis, De la Dimensión y la Forma, 2002, pág. 13)

## b. Justificación

La elección del modelo *propuesta de intervención* para el trabajo final de la carrera de Musicoterapia, nace de haber vivenciado como practicante en el campo de la niñez diferentes talleres. El producto de esas prácticas son las lecturas y análisis, tanto de niños y niñas participantes del espacio de musicoterapia, como de los adultos en figura de responsables; lecturas y análisis que posibilitan entre ver\* ciertas dificultades en relación con las formas expresivas en el devenir del grupo. Es así que se piensa que para la práctica de musicoterapia existe un campo de posibilidades de intervención frente a situaciones en torno a la niñez en el ámbito educativo.

A partir de las diferentes prácticas en este campo, vivencias y análisis de las mismas, se decidió tomar como núcleo de la propuesta de intervención el taller realizado en la escuela San Juan Diego.

Teniendo en cuenta la ley 26061 de protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes y la Musicoterapia emergen como dos instancias importantes que se nombrarán como ejes en el presente proyecto de intervención.

Proponer la ley como eje del taller es una forma de invitación a un espacio donde niñas, niños y adolescentes tengan un acercamiento hacia cuáles son sus derechos y a la vez reconocerse como sujeto pleno y activo que hace uso de los mismos dentro de nuestra sociedad.

En armonía a esta nueva ley que deconstruye estigmas de la ley de patronato de menores, la práctica de musicoterapia tiene potencialidades como fenómeno creativo que escucha e investiga en la medida que invita y habilita a deconstruir formas preconcebidas en cada sujeto, en este caso de la niñez. Desde esta perspectiva, entendemos a la musicoterapia como la práctica de un proceso que intenta habilitar una variedad de formas expresivas, las cuales dan cuenta de aquellas formas de ver y estar en el mundo.

### Posición y rol del musicoterapeuta en la niñez:

Posicionándose desde el paradigma de la improvisación libre y en este campo de la niñez específicamente en el juego como abordaje, el musicoterapeuta tiene como premisa partir de las potencias presentes en todos los sujetos. A partir de esto el musicoterapeuta realiza

permanentemente lecturas e interviene festejando la heterogeneidad de alternancias en cuanto a las composiciones discursivas, al mismo tiempo que propone la generación de reflexiones acerca del discursivo propio y de cada jugador. En este punto es pertinente anexar palabras de la Lic. En musicoterapia An Maeyaert presentes en su libro “*del derecho a ser oído*” (2017) en virtud de aportar claridad a lo antes expresado sobre nuestro rol como agentes de cambio posicionados en la improvisación libre:

El musicoterapeuta transita este territorio de una forma particular, ampliando todavía la posibilidad de aparición de formas múltiples. En un ejercicio constante de formalización-percepción circular, lee la forma de los discursos que aparecen y, basándose en esta lectura formal, interviene con propuestas, consignas, y otras intervenciones musicales, corporales y/o verbales, que apuntan a ayudar a sostener un discurso, integrar discursos individuales al discurso grupal, hacer emerger otras posibilidades, otros discursos y otras posiciones, posibilitar la escucha grupal y la creación colectiva, motivar la reflexión acerca de la producción, etc. Reconoce la capacidad de devenir y la acompaña. (p. 101)

Estas lecturas e intervenciones que realiza el musicoterapeuta provienen de una posición que invita a pensar el arte, no como un campo de significaciones ocultas a descubrir mediante un análisis, sino al contrario pensar el arte como un fenómeno vacío de sentido y que puede ser una experiencia que conmociona al sentido de “verdad” en tanto se vivencia, se construyen relaciones, mutando así su posible significado.

Explayándonos en el rol del musicoterapeuta trabajando con niñas, niños y adolescentes, sumamos palabras de la Lic. En musicoterapia Soledad Deu (2012):

La musicoterapia crea espacios donde los niños vivencian formas de operar con la materia, construyen discursos que dan cuenta de su ser y hacer en la producción, donde generan vínculos y relaciones. Niños que, como actores activos participantes, transitan por procesos de construcción que abren a la multiplicidad de sentidos. Sentidos que emergen, se desplazan, se hunden, se mezclan, en un devenir de infinitos movimientos que acontecen en el espacio. Devenir que avanza, que esquivo el presente. (p.31)

Creemos que el musicoterapeuta debe intervenir en virtud de intentar generar un ambiente en donde niñas, niños y adolescentes tengan la posibilidad de construir discursos, de generar

distintos vínculos y relaciones, donde los sentidos que recubran y emerjan en todas las situaciones que se presenten en el espacio de musicoterapia sea algo proclive a mutar, de esa forma la estructura del espacio de musicoterapia la podríamos pensar como algo dinámico sumergida en un devenir *de infinitos movimientos que acontecen*.

### Abordaje del espacio:

En consonancia con esto el musicoterapeuta Lic. Fernández Iván en su tesis “*conversaciones, tiempos y aperturas*” (2008) concibe al juego desde tres grandes aspectos: el juego no tiene fin, no es traducible y ser jugado por el mismo juego. Estos ejes propuestos nos invitan a alejarnos de entender únicamente al juego como la capacidad anímica para coordinar el espacio, sino que en el juego emergen aspectos específicos del mundo del Arte

- ✓ **Sin fines:** *No es condición para el juego, entonces, llegar a determinados lugares, no nos interesa ese llegar, interesa el proceso, se trata del mismo moverse: “el juego la pura realización del movimiento (p.39)*

*Si no hay fines, si estamos hablando de la “pura realización del movimiento”, el universo que se abre, el campo que se despliega, es el de la infinita multiplicidad de modos de organizar ese movimiento. (p.39)*

No hay punto de partida ni lugar a donde llegar, sino que la forma que se construya en el juego será siempre innovación, será siempre la corriente del devenir<sup>7</sup>. No leemos en el juego el inicio, el desarrollo y el final, sino que nos interesa como musicoterapeutas leer las formas de los procesos de deconstrucción/construcción discursiva mediante lo sonoro- corporal.

- ✓ **Sin traducción:** *No hay un sentido conceptual al que llegar a través de algún tipo de lectura o interpretación. Al encontrarnos con el juego lo que nos habla es la forma en que*

---

<sup>7</sup> “Tal es la simultaneidad de un devenir cuya propiedad es esquivar el presente. En la medida en que se esquiva el presente, el devenir no soporta la separación ni la distinción entre el antes y el después, entre el pasado y el futuro. Pertenece a la esencia del devenir avanzar, tirar en los dos sentidos a la vez” (Deleuze, “Lógica del sentido”, p8)

*se organiza el movimiento, al encontrarnos con fenómenos estéticos lo que nos habla son estéticas, formas particulares de organización de materia. (p.41)*

*(...) los fenómenos estéticos hablan por sí mismos. No se hace referencia a un significado conceptual capaz de ser formulado verbalmente. (p.45)*

No proponemos reemplazar la expresión de un participante con un concepto, sino intentar leer cual es el proceso de deconstrucción/construcción de la forma que emerge de aquella organización. Se prioriza el realizar una lectura que dé cuenta del movimiento que transita la materia discursiva por sobre el resultado al que se llega con esa materia.

- ✓ **Ser jugado:** *El juego se apodera de los jugadores, y es que el jugar (y no hay modo de no hacerlo cuando uno se encuentra con el juego, así sea como espectador) es experiencia propia del arte. Jugar consiste en poner el cuerpo a modos de organizar materia (en nuestro caso, sonoro-corporal) de un modo que se configura en el mismo hacer. (p.40)*
- ✓ *Este poner el cuerpo es experiencia en tanto abre la posibilidad de la modificación, de la aparición de la diferencia. (p.40)*

Este aspecto nos invita a pensar a pensar que el juego se apodera de los jugadores y no al contrario, ya que el juego trasciende a los jugadores, el jugador pone su cuerpo a modo de experiencia que lo modifica y no hay forma de no ser participante aun estando como espectador.

El despojarse de la acción de intentar leer el juego en etapas y tratar de traducirlo, nos invita a conocer una lengua nueva cada vez que jugamos. Es decir, perderse de la lógica de la traducción es adentrarse y dejarse caer en la exploración e investigación poniendo nuestro cuerpo y nuestra sonoridad. Desde nuestra posición como trabajadores de la salud<sup>8</sup> nos interesa más el proceso, el transito del movimiento, por el cual un sujeto<sup>9</sup> puede llegar a mutar y abducir formas de esas

---

<sup>8</sup> Para definir esta posición tomamos palabras de Spinelli H. (2010) presentes en un artículo llamado “Las dimensiones del campo de la salud en argentina” el cual dice al respecto: “no es el trabajador manual pensado por Taylor, sino que es un trabajador del conocimiento y por ende el lenguaje –verbal y no verbal – es central en su proceso de trabajo (...) cuando se comunica trabaja y cuando trabaja se comunica, expresando así el potencial del lenguaje como constructor de la realidad. (p.283)

<sup>9</sup> La musicoterapia lee al participante del espacio como un sujeto que infinitamente puede crear su historia, despojándolo de sentidos existenciales que pre-condicionan el momento de producción y relación con el mundo. Este despojarse de sentido es la condición de posibilidad a la exploración “sospechar sobre el sujeto conlleva a una no-

deconstrucciones- construcciones estéticas<sup>10</sup> que emergen en el espacio de musicoterapia hacia su cotidianeidad.

Pensando a la musicoterapia como una práctica de interrogación por la existencia del Sujeto por medio de la generación de variables, movimientos, apertura, de exploración de diferencias en cuanto a formas estéticas, una invitación a investigar el corrimiento de una única verdad (como lo puede ser una disciplina estética) que clausura el movimiento en tanto modo de vínculo con el mundo que nos rodea; (Espada, 2001. p 110) Entonces la musicoterapia releva la forma del proceso por sobre el fin, las lecturas del profesional se centran en los sistemas que condicionan las producciones de los jugadores.

Además de promover la salud mediante el terreno del juego proponemos que el taller intente potenciar las capacidades de niñas, niños y adolescentes en cuestiones que ayuden a desempeñarse en sus procesos educativos. Es decir que el juego nos permita realizar construcciones de salud y acompañar el aprendizaje como dice Rovitti (2018):

El juego y su multiplicidad de elección favorecen en el/la niño/a el descubrimiento de sus propias capacidades, el aprendizaje de sus propios fracasos y logros, la generación de una conexión consigo mismo. El juego puede ser, entonces, un gran medio de aprendizaje, si se respeta el ritmo de cada niño/a. (p. 22)

## Salud

Es pertinente antes de hablar de promoción explayarnos sobre como pensamos el concepto de salud como musicoterapeutas. Para este punto tomamos palabras prestadas del Lic. En musicoterapia Brienzo Mauro (2013) presentes en su tesis “Musicoterapia y discursos de la anormalidad” el cual desarrolla el concepto como estado que debería ser proclive de transformaciones:

---

*sujeción a estructuras preeminentes que condicionen la existencia a una constitución originaria. Sospechar sobre el sujeto es re-conocer implícitamente su existencia y al mismo tiempo permitir que la misma se manifieste en el devenir de lo posible” (Gianoni Daniela. “De abismos y superficies” 2002)*

<sup>10</sup>El término estética es entendido como el sistema que rige la percepción- formalización discursiva. Son aquellas condiciones y operaciones de producción que resultan en una forma. (Espada, 2000)

Si la salud tiene que ver con una norma a la cual acercarse para lograr el equilibrio, todo lo situado lejano a ella estará del lado de la enfermedad, subordinado a la promoción de un ideal. Si la salud se vislumbra como un proceso singular a cada sujeto en una trama discursiva, consideraremos que los estados son proclives a la variación y las posiciones podrán ir definiéndose en relación a un universo de posibilidades. Los procesos en salud envuelven entonces momentos múltiples, y es en el registro de las marcas que nos van dejando los discursos donde podremos investir en la detención de un proceso en la subordinación y posibilitar otras composiciones. (P98)

Si bien Brienzo desarrolla su tesis en un C.E.T. el pensar el concepto de salud de esta manera nos permite como primera instancia expresar desde donde nos posicionamos como musicoterapeutas ante la salud, pensando en procesos singulares de construcciones particulares y en el cual nuestro rol es intentar acompañar en la habilitación de múltiples movimientos en virtud de *posibilitar otras posiciones*. La salud se vislumbra en cada movimiento, en cada posibilidad de elegir, en la posibilidad de variar, por eso *los procesos de salud envuelven momentos múltiples*. Si se propone pensar la salud como un proceso singular de construcción reflexivo acerca de nuestras construcciones, no necesitamos definir salud mediante el binomio salud-enfermedad, lo cual también, es una propuesta a no sustituir a una niña, niño o adolescente como sinónimo de algún diagnóstico, no porque tengamos la sabiduría de decir que el diagnóstico sea un dato falso sino porque en ocasiones se habla del diagnóstico y no del sujeto, se habla de un universal ideal y no de un proceso singular.

Es así que creemos que la salud no es punto establecido a alcanzar, como una secuencia de pasos cronológicos que rigen para completar un estado saludable de las cosas. El musicoterapeuta opera en virtud de generar un abanico de posibilidades, dentro de las cuales los participantes-jugadores del taller deciden.

La salud puede pensarse entonces como construcción permeable de movimiento en tanto permite flexibilizar y/o aligerar la rigidez de un padecimiento: *“lo que se aligera o se vuelve más tenue es el peso de la certeza del padecimiento que conmina a una única posible visión del mundo”* (Gianoni. 2002, p.27).

## Promoción

El pensar a una práctica de salud mental como lo es la musicoterapia en un ámbito educativo, también nos eleva la interrogación de saber cuál es nuestro accionar como profesionales de la salud debido a que este ámbito no es de carácter clínico. Es por ello que creemos, sostenido por lo que proponen los colegas profesionales que el trabajo que realiza el musicoterapeuta dentro de una escuela tiene como índole la promoción de salud. Definiendo a la promoción desde las palabras de Maldonado C. (2015)

Esta instancia se piensa como aquella que se da en el transitar del sujeto, reconociéndose en la complejidad de la trama social y vincular. Se puede dilucidar la promoción en salud en relación al movimiento que tiende a la composición de instancias de sentido, posibles éstas de ser vivenciadas dentro de la comunidad. (p. 63)

Seguido de esto la licenciada Maldonado nos propone diferentes niveles de lecturas que realiza el musicoterapeuta trabajando en virtud de la promoción de salud

- ✓ *Relación de los niños con la materia sonora y/o corporal*
- ✓ *Relación de los niños con su discurso*
- ✓ *Relación de los niños entre ellos*
- ✓ *Relación de los niños con el contexto- barrio. La posibilidad de que los niños trasladen esa construcción a otros ámbitos. Promoción. (p.68)*

A partir de estas palabras podríamos decir que las acciones del musicoterapeuta en torno a la promoción de salud se relacionan con generar espacios fomentando en niñas, niños y adolescentes la posibilidad de decidir, de escuchar y escucharse, de cuidar sus cuerpos, de reconocerse como sujeto activo dentro de una comunidad, barrio, pueblo o ciudad “*La promoción en salud comprende la necesidad de fortalecer la salud por medio de la capacidad de elección*” (Maldonado, 2015, p. 26).

Por otra parte existe un organismo llamado “organización panamericana de la salud” (OPS) que intenta difundir acciones en virtud de acercar la promoción de salud a los ámbitos educativos. De esta manera plantean la iniciativa de escuelas promotoras de salud basándose en tres componentes:

- 1) la educación para la salud con un enfoque integral, incluida la enseñanza de «habilidades para la vida»; 2) la creación y mantenimiento de ambientes saludables; y 3) la provisión de

servicios de salud, una alimentación sana y el fomento de la vida activa. El primer componente –la educación para la salud con un enfoque integral– brinda al escolar el conocimiento necesario para identificar, adoptar, desarrollar y mantener las habilidades y destrezas necesarias para lograr una calidad de vida óptima. Las mencionadas habilidades y destrezas se construyen sobre la base de los valores personales, familiares y de la comunidad, y tienen en cuenta las necesidades y las características individuales, sociales y culturales del escolar...las escuelas promotoras de la salud fomentan en el individuo los criterios de identificación, selección, reflexión y responsabilidad, y la capacidad de resolver conflictos recurriendo al diálogo y a la negociación. (OPS, 2003, p.21)

El primer componente es el más cercano para la práctica de musicoterapia trabajando en virtud de la promoción de salud en un ámbito educativo, que si bien el musicoterapeuta no enseña “habilidades para la vida” lo que nos permite este eje de 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.

### Educación:

Si bien como trabajadores de salud no nos instruimos en pedagogía, si cursamos materias referentes a educación, lo cual nos ayuda a formar un análisis del contexto y poder generar diferentes visiones o hipótesis sobre las problemáticas que circundan. La información a continuación solo intenta sondear algunos aspectos problemáticos para pensar cual sería el accionar de una práctica de salud trabajando en una institución educativa.

Analizando el ámbito educativo estas ideas estancadas de disciplinas estéticas pueden ser encontradas en algunos aspectos de nuestra educación. Es ahí donde posiblemente encontremos razones para justificar nuestro accionar en el ámbito educativo con niñas, niños y adolescentes.

Así lo expresa Freire (2012) al referirse a una educación que denomina “bancaria” en la que las posiciones están desprovistas de toda posibilidad de variación:

Una de las características de esta educación disertadora es la “sonoridad” de la palabra y no su fuerza transformadora: cuatro veces cuatro, dieciséis; Perú, capital Lima, que el educando fija, memoriza, repite sin percibir lo que realmente significa cuatro veces cuatro. (p72)

De esta manera estaríamos frente a una disciplina que estatiza e imposibilita alguna variación en la configuración discursiva, preestableciendo el sentido de la práctica educativa, deteniendo la posición del “educando” hacia una única operación, la de repetir.

El escenario escolar funda posiciones donde los niños, alejados de la posibilidad de crítica y reflexión, son considerados sujetos pasivos y disciplinados. La escuela deja de actuar como espacio de encuentro e intercambio, convirtiéndose en un lugar donde no existe la creatividad, la invención, la novedad. Sólo existe lo estático, la verdad, la adaptación a lo ya dado, que muestran una realidad sin alternativas de transformación. (Deu, 2012, P23)

Seguido de esto Deu, insiste sobre la importancia de que la escuela sea un ambiente de vivencias transformadoras vinculadas con la interacción, la reflexión permitiendo tener una visión de la realidad como proceso.

Definir acertadamente la educación puede resultar un verdadero problema teórico, debido a la multiplicidad de diferentes saberes que la atraviesan y que han desarrollado su posición extensamente. También por tratarse de un proceso que nos acompaña en toda nuestra existencia es problemático intentar encerrar este proceso en una definición concreta. En virtud de esto, sin menospreciar otros puntos de vista y a modo de acercamiento, parece más pertinente intentar esbozar qué se intenta habilitar con la práctica educativa, según palabras de la escritora, pedagoga e investigadora Litwin (2009):

Se trata, entonces, de entender que la enseñanza debería ser promotora del pensamiento apasionado – que incluye el deseo y la imaginación – para provocar una educación comprometida con la sociedad que a su vez dotara de significado la vida de los niños y los jóvenes... Encontrar sentido a las cosas, establecer relaciones e interpretarlas serían las características esenciales de la vida de la mente que las experiencias con el arte pueden estimular o provocar. (Litwin, 2009, p.29)

Continuado con esto, Litwin asegura que la educación no debe ser para comprender el mundo sino para actuar activamente en él. Nos habla de la búsqueda de un sentido mediante las posibilidades que puede darnos la educación siempre y cuando no se cristalice en la forma evaluativa como fin a donde llegar.

Sumemos otra propuesta de definición rescatada de una publicación del ministerio de la nación Argentina (2006) en la cual nos invitan a reflexionar sobre la educación en contextos de vulnerabilidad, en estas palabras tal vez podamos encontrar similitudes con todo lo antes expresado:

La educación es el acto de abrir, de ofrecer un sitio para que el que viene pueda habitarlo sin ser reducido a la lógica de la normalización o a la de los discursos de la diversidad, en suma, sin ser reducido a lo esperado. (p.46)

Esto último como condición esencial para pensar la educación. No reducir a quien transita el proceso educativo a una lógica esperada tal vez sea el mayor desafío que enfrenta la educación debido al apego que hemos naturalizado con la valoración de sus participantes mediante objetivos, los cuales tienen más cercanía con un proceso de adaptación que el intentar potenciar las singularidades particulares de niñas, niños y adolescentes.

Es cierto también que en estas palabras puede existir una cierta contradicción, ya que nos hablan de no reducir a la lógica de la normalización mientras que la realidad educacional está basada en una ritualización de la palabra, en un sistema que premia el correcto amoldamiento de sus participantes:

¿Qué es, al fin, un sistema de enseñanza, sino una ritualización de la palabra; si no una calificación y una fijación de los papeles para los sujetos que hablan; si no la constitución de un grupo doctrinario al menos difuso; si no una distribución y una apropiación del discurso con sus poderes y sus saberes? (M.Foucault, en Kohan W. O. 2004, p81)

Si bien no es la idea de este escrito presentar conclusiones sobre las problemáticas educativas argentinas, si creemos pertinente el poder tener un panorama amplio y crítico del contexto y no una única visión, lo que nos habilita a poder elegir o conformar una nueva posición frente a las problemáticas planteadas anteriormente como profesionales de la salud inmiscuidos en un ámbito educativo.

### Interdisciplinas

Al proponer una visión de la realidad multifacética y pensar al sujeto como portador de una historia en constante movimiento, no podemos obviar el pensar el taller de musicoterapia vinculado con otros espacios. Es decir, si proponemos que los sujetos intenten construir formas dentro del taller de

musicoterapia y trasladarlas a otros espacios, debemos también pensar cual es nuestra forma de acompañar y habilitar ese proceso de abducción en vinculación con los otros espacios por donde podrían circular las construcciones de niñas, niños y adolescentes.

Para pensar la relación entre los diferentes espacios que habitan dentro de un mismo ámbito, en nuestro caso el educativo, proponemos el trabajo en equipo desde la interdisciplinariedad, entendiendo a esta desde las palabras de Raul Motta (1999):

La interdisciplinariedad tiene por objetivo transferir métodos de una disciplina a otra, por ejemplo, los métodos de la física nuclear transferidos a la medicina conducen a la aparición de nuevos tratamientos contra el cáncer. La transferencia de los métodos matemáticos al estudio de los fenómenos meteorológicos engendra una nueva disciplina: la Teoría del Caos. En este sentido, según Niculescu, la interdisciplina también desborda a las disciplinas e incluso contribuye al nacimiento de nuevas disciplinas, pero sigue inscribiéndose dentro de los marcos y los objetivos de la investigación disciplinaria. (p.4)

Llevado a nuestra práctica podemos decir que desde el interior de cada práctica se tomaran diferentes aspectos para pensar las acciones de los participantes, proponer diferentes formas de intervención y hacer circular las construcciones *“El abordaje interdisciplinario implica interacción, cooperación, enriquecimiento, circularidad, intercambio y construcción, entre las distintas disciplinas que se encuentren presentes dentro del equipo abordándose desde una forma integradora”* (Rovitti, 2018, P.23)

Si proponemos hacer circular por diferentes espacios las construcciones de los sujetos participantes del taller debemos fomentar entre los profesionales *intercambiar y construir* desde diferentes ópticas lo que implica la flexibilidad de los análisis que realizamos. Es decir, con palabras de nuestra lógica el trabajo interdisciplinario supone el corrimiento de la escucha estética disciplinada, habilitando la vinculación entre las prácticas y el enriquecimiento o la germinación de diversas hipótesis sobre las expresiones de los participantes del taller. Se entiende que cada espacio fomenta la potencialidad de los participantes y que diferentes variables intervienen en ello, como por ejemplo el encuadre, debido a esto pueden emerger diferentes lecturas sobre los mismos participantes.

### c. Marco institucional

Nivel organizacional: *se intentara brindar información referente al modelo organizacional de la institución, haciendo alusión a los diferentes aspectos que hacen a la funcionalidad de la escuela.*

La escuela (San Juan Diego 1485) es de organización privada y esta ubicada en el distrito norte de la ciudad de Rosario (a la altura 2031 de la calle Juan José Paso. La dirección de la escuela corresponde a Valeria y Mirna como vicedirectora. La institución es privada ya que depende del obispado para mantener el edificio aunque recibe subsidios por parte del estado para pagar los sueldos de los/as docentes.

Antes de continuar con los aspectos de la organización es importante tener una aproximación a la historia de la institución, una nota desarrollada por el portal web de noticias de Rosario (2017) nos dice lo siguiente:

Los inicios de esta escuela se remontan a 1988, cuando una religiosa de la zona de Travesía y Juan José Paso comenzó a atender la educación de los niños de las familias que migraban desde Chaco y aun no se integraban al sistema educativo formal. Vecinos del barrio construyeron dos aulas en Reconquista 2075, donde se formalizó esta tarea educativa como aula radial de la escuela Paulo Sexto en el año 1989.<sup>11</sup>

Primeramente la escuela contaba con instalaciones muy precarias. Comenzó siendo una construcción que tenía poca “firmeza” en cuanto a sus instalaciones, construida con las propias manos de los vecinos, donde se enfrentaban a la falta de acceso a los servicios públicos. El proyecto educativo comenzó a recibir más demandas de ingresantes, por ello los agentes religiosos que asistían al barrio buscaron colaboración por parte del ministerio. Allí no encontraron ayuda y quien accedió a apoyarlos fue el colegio “Pablo sexto”, el cual es de orden privado y religioso. Desde ese momento construyen dos aulas y comienzan a ampliar la capacidad de ingresar alumnos a la escuela.

Con el crecimiento de la matrícula, en 2009 se independizó como Escuela Primaria Particular Incorporada (Nº 1485) y Escuela de Educación Secundaria Orientada Nº 316.

---

<sup>11</sup> <http://www.rosarionoticias.gob.ar/page/noticias/id/91553/title/La-primaria-N%C2%BA-1485-San-Juan-Diego-fue-declarada-Escuela-Intercultural>

Finalmente en el 2014 incorporó también el nivel inicial (en las flamantes instalaciones de Travesía y Juan José Paso).<sup>12</sup>

En 2017 la escuela fue declarada como “escuela intercultural” haciendo alusión a que dentro de esta se manifiestan diferentes culturas y no prevalece una por sobre otra. Para llegar a ser una escuela intercultural debieron sortear diferentes problemáticas, ya que en los primeros momentos la población que asistía a la escuela como alumnos eran migrantes de la comunidad Qom y debido a esto los/as niños/as quedaban por fuera de la educación oficial al hablar únicamente la lengua de su comunidad Qom. Es así que primeramente se intentaba ayudar a los/as niños/as con la alfabetización. Lo cual también generaba cierta preocupación por parte de la población que había migrado al ver que se perdían algunos aspectos originarios de su cultura.

### En la actualidad

La escuela se trasladó desde el barrio hasta la ubicación actual, y al lado de la misma se construyeron casas donde viven muchas de las familias de niñas, niños y adolescentes que asisten a la escuela, así como también un centro de salud y una comisaría.

El edificio actual (de la calle J.J. Paso) inaugurado por el año 2014, presenta un hall de recibimiento desde donde se puede acceder a 3 sectores, la entrada al gran patio interno de la escuela, el salón de usos múltiples donde funciona el comedor, y la entrada a la sección de los talleres.

Al entrar al patio interno se observan todas las aulas de la sección educativa primaria y secundaria. La oficina de los/as maestros/as y la dirección están ubicadas en un lugar que posibilita el tener un registro de lo que ocurre en todo el patio, y seguido de ésta una biblioteca. Luego al frente cruzando el patio encontramos la cocina que conecta con un pasillo el cual lleva al jardín. El sector jardín con instalaciones nuevas aún no había sido utilizado cuando concurrí como practicante.

La sección primaria cuenta con niveles desde 1ro hasta 7mo, los cuales reciben a niñas, niños y adolescentes organizados en 2 turnos, de mañana corresponde el horario de 7:45 hasta 12:15 y turno tarde que le corresponde el horario de 12:45 a 17:15.

---

<sup>12</sup> Ídem. Ref. 10

El comedor ubicado en el espacio de usos múltiples funciona en los horarios de salida y entrada de los diferentes turnos.

Además de las materias comunes de la escuela, por la tarde en el sector que se ubica a la derecha del comedor se realizan diferentes talleres referentes al arte, teatro y música, como por ejemplo el taller de violín. Así mismo la escuela tiene su propia orquesta.

Nivel criterios de admisión: *En este nivel se da cuenta de las razones que permiten el ingreso o no a la escuela.*

Los criterios de admisión exponen su idea de inclusión, ya que no son fijos ni particulares sino que solo se intenta promover un acercamiento entre la historia del futuro alumno/a y la institución. Es decir, que la escuela intenta reconocer las variables por las cuales transita el/la niño/a y adolescente y qué lo llevan a acercarse a esta institución.

Nivel social: *En este punto se intenta visibilizar las problemáticas que rodean la escuela y a la población que asiste a la escuela desde un nivel cultural- social.*

Como se nombró anteriormente el proyecto de la escuela nace de las migraciones de personas que integraban la comunidad Qom, provenientes de Chaco, Formosa y el norte de Santa Fe. El hecho de ser un pueblo originario marca una diferencia cultural en la ciudad de Rosario, trae aparejado el tener que acercarse a una lengua desconocida, además de tener que encontrar quienes lo ayuden a aprender la nueva lengua debieron sortear las exclusiones que ello les presentó, como por ejemplo el acceso a un trabajo, la enseñanza, accesos a servicios públicos, etc. Ser vistos como sujetos integrantes de la comunidad Rosarina conllevó transitar un camino de deconstrucción de representaciones sociales que los excluían. Así mismo tal vez un ejemplo de esto sea el hecho de que no encontraron ayuda por parte del estado (quien debería garantizar el acceso a la educación de forma gratuita) sino que la encontraron en una institución privada.

La escuela en este punto juega un rol fundamental, ya que intenta darle “herramientas” para que niños, niñas y adolescentes puedan, a futuro, desempeñarse en algún trabajo e insertarse en la comunidad rosarina como sujetos de derechos que hacen uso de su libertad. Podríamos decir que ésta escuela es el núcleo desde donde se accionan espacios que intentan constituir sujetos activos

de una comunidad respetando las diferencias, celebrando las múltiples formas de cultura, además de acompañar en la medida de lo posible a las familias. Es por ello que se realiza un trabajo extenso con un entramado educativo-social. Al respecto la vicedirectora de la escuela nos comentó lo siguiente:

La escuela está abierta para todos los chicos del barrio, el fin de la escuela es como todos, educativo, aunque se mezcla mucho lo social, no solamente por tener comedor sino por el trabajo docente que se hace acá, el acompañamiento a la familia. La finalidad es, la de toda escuela, la de que los chicos puedan en un futuro emanciparse de la institución e insertarse socialmente <sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> Palabras de la vicedirectora de la escuela a practicantes de la carrera Lic. en musicoterapia, 2016.

#### d. Objetivo General

- Contribuir a la promoción de la salud en el marco de los procesos educativos normativos

#### Propósitos:

- Impulsar un espacio que acerque a los/as niños/as hacia el conocimiento y reflexión de sus derechos
- Habilitar diferentes formas de relación entre participantes y participantes – comunidad.
- Fomentar el reconocimiento discursivo individual y grupal

#### e. Componentes o resultados

Sospechamos para este proyecto de intervención que los resultados esperados pueden ser:

- Que los niños encuentren una forma de expresión que les permita reconocer su posición como sujeto integrante de la comunidad
- Que los niños comiencen a decidir acerca de su salud efectuando cuidados sobre ellos mismos y/o sobre los demás
- Que los niños se involucren en diferentes espacios comunitarios por fuera de la escuela, ya sea que estén relacionados con lo lúdico o diferentes cuestiones que involucren situaciones comunitarias.

Comunidad/escolar:

- Generación de aportes o acompañamientos a la política institucional de la escuela mostrando diferentes formas de que la comunidad de Rosario reconozca a niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos, con diversos potenciales para actuar o modificar en/el contexto

### 3. Acciones a realizar

El taller será nombrado como “mundos posibles” y estará encuadrado en un taller de musicoterapia destinado al sector de la primaria, con niños y niñas de edades que posiblemente sean desde los 6 hasta los 8 años.

La ejecución de la presente propuesta de intervención requiere una serie de acciones a implementar. En coherencia con el encuadre de este proyecto se proponen ciertas actividades que a su vez estarán propuestas en un tiempo determinado

#### **Acción 1.** Presentar el proyecto a la institución

Análisis del contexto. Conocer las autoridades, maestros/as, diferentes profesiones que asisten la institución, explorar espacios físicos, conocer encuadre institucional y dialogar sobre el enfoque de los objetivos que defienden como institución educativa.

**Acción 2.** Proponer el taller de musicoterapia a directores y maestro/a, expresando encuadre, objetivos y posible espacio físico donde se realizara el taller. <sup>14</sup>

Posible encuadre:

- Se propone que el taller se realice en un espacio físico que en lo posible no coincida con el aula de clases. Acordar con directivos que espacios están disponibles.
- En relación con el punto anterior se propone que en lo posible el espacio no contenga objetos que interrumpan el desplazamiento de los participantes, como lo es por ejemplo las mesas de las aulas.
- Acordar con directivos o maestros/as que el horario en que se realizara el taller de musicoterapia no coincida con el de clases. La duración del taller puede ser aproximadamente de 45 minutos.
- Se propone que los participantes sean niñas/os y el musicoterapeuta cuando se realiza el taller, por lo cual se deberá acordar con directivos acerca de este aspecto.

---

<sup>14</sup> Actualizar los datos obtenidos de las Prácticas profesionales Supervisadas (2016)

- La asistencia será de carácter no obligatoria por lo que cada participante deberá elegir su asistencia y será responsable de su regularidad
- La cantidad de participantes no deberá ser superior a 8. En relación a esto si en el aula tienen una población mayor a 8 niños/as se propone conformar dos grupos y el taller de musicoterapia se realizara dos veces por día.

**Acción 3.** Apertura y presentación del taller a los participantes, a modo de primer acercamiento expresar propósitos y abordaje del espacio.

**Acción 4.** Conocer las temáticas que están planteadas por el curricular y hacerlas circular en actividades dentro del taller de musicoterapia en virtud de generar espacios de vinculación entre el taller de musicoterapia y las clases.

**Acción 5.** Acercar el taller de musicoterapia con otros espacios que se realicen en la escuela, intercambiando momentáneamente el lugar donde se realiza el taller de musicoterapia. Ejemplo, ir al espacio donde se realizan las clases de arte.

**Acción 6.** Creación de instrumentos. Pidiendo la colaboración para juntar los implementos necesarios como diferentes útiles en desuso que se puedan reciclar

**Acción 7.** Proponer una fecha dentro de la institución en que niñas y niños participantes del taller de musicoterapia puedan mostrar producciones sonoro-corporales. Si es posible invitar a familiares.

**Acción 8.** Registrar los encuentros con una metodología que dé cuenta de las producciones de los participantes y sus relevancias. En esta acción puede incluirse un dispositivo capaz de grabar las producciones sonoras

**Acción 9.** Redactar después de cada encuentro un informe sobre cuáles fueron las propuestas realizadas en el taller con sus lecturas analíticas, para presentar a la institución. Antes de cada encuentro describir las posibles actividades que se realizarán en el taller con sus fundamentos y acercar una copia a la/el maestra/o del grado que participa.

**Acción 10.** Realizar un informe que dé cuenta de los procesos que construyeron los participantes del taller de musicoterapia. Entregarlo a directivos y asistir a la reunión de fin de año entre diferentes disciplinas, maestros y directores, en virtud de intercambiar opiniones sobre los procesos de niñas y niños.

#### 4. Determinación de plazos o cronograma

<u>Mes /</u> <u>Acción</u>	<u>Feb.</u>	<u>Marzo</u>	<u>Abril</u>	<u>Mayo</u>	<u>Junio</u>	<u>Julio</u>	<u>Agosto</u>	<u>Sept.</u>	<u>Oct.</u>	<u>Nov.</u>	<u>Dic.</u>
<u>Acción 1</u>											
<u>Acción 2</u>											
<u>Acción 3</u>											
<u>Acción 4</u>											
<u>Acción 5</u>											
<u>Acción 6</u>											
<u>Acción 7</u>											
<u>Acción 8</u>											
<u>Acción 9</u>											
<u>Acción 10</u>											

## 5. Determinación de recursos necesarios

<b>ACTORES/AGENTES <sup>15</sup></b>	<b>RECURSOS MATERIALES</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Musicoterapeuta</li><li>- Alumnos/as</li><li>- Personal de la institución: directivos, docentes y no docentes</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Espacio físico donde realizar el taller</li><li>- Instrumentos musicales (Bongo, Claves, panderetas, sonajeros, armónicas, flautas, entre otros)</li><li>- Títeres</li><li>- Objetos comunes al taller (Fibrones, Hojas, lápices, colchonetas, etc.)</li><li>- Dispositivo de grabación</li><li>- Equipo para reproducir sonidos.</li></ul>

El uso del dispositivo de grabación puede variar en tanto el análisis del musicoterapeuta sobre las producciones de los participantes. Se podrá usar a modo de registro o como un instrumento más en la forma de componer discurso jugando con las formas de reconocimiento discursivo, entre otras variaciones que se susciten durante la improvisación.

---

<sup>15</sup> Creemos pertinente reemplazar el concepto de recursos humanos por el de actores/agentes debido al carácter de este proyecto, enfocado desde los derechos humanos, por ello tomamos palabras de Spinelli H. (2010), el cual habla del campo de salud como: la convergencia de actores, recursos, problemas e intereses que conforman una red de relaciones, con autonomía relativa, en el que los diferentes agentes luchan por la consolidación, o por la apropiación y el predominio de uno o más capitales (p. 276). Estos actores/agentes son quienes gestionan los cambios en el campo de salud, ya que según Spinelli para habilitar otras estructuras en el campo de la salud se debe pensar centralmente en las singularidades de las cotidianidades que transitan esos actores/agentes ya que estos como propios usuarios del campo de la salud ejercen un control sobre las instituciones de salud al defender el ejercicio de los derechos. A su vez el autor toma estos conceptos de actores/agentes desde otros autores como Bourdieu P., Testa M. y Matus C.

## 6. Factores internos y externos condicionantes para el logro de los resultados

Es pertinente pensar para toda propuesta de intervención aquellas variables que puedan ayudar a que la misma tome un rumbo equivoco a todo lo planteado y esperado de este proyecto. Para ello es importante reconocer qué factores podrían ser los que lleven al proyecto a caminos no deseados. De los cuáles podemos reconocer y agrupar en 2 categorías, internos de la institución y externos:

### *Internos de la institución*

- Que la institución no permita habilitar espacios que no sean relacionados a la práctica pedagógica.
- Que los niños no se involucren en las actividades
- Que el musicoterapeuta no consiga el apoyo de maestras/os

### *Externos*

- Que se modifiquen los derechos expuestos en la ley 26.061, retrayendo a antiguas formas sobre la niñez como objeto de derecho.
- Desacuerdos entre gremios de maestros/as y el gobierno que podría conllevar a suspensión de clases, falta de útiles indispensables o espacios físicos.

El reconocer algunos posibles factores posibilita la prevención, contando con cierto tiempo previo y así poder accionar con respecto a estas variables. Sin embargo lo \* factores aquí expuestos de ninguna manera agotan la posibilidad de que surjan otros ya sea con tiempo anterior del comienzo del proyecto, durante o luego. Es decir, entendemos que los protagonistas de este proyecto deberán sortear variables e improvisar resoluciones.

## 7. Evaluación

Se propone la siguiente metodología para poder registrar los fenómenos que se relacionan con el carácter de la acción N° 8: “*Registrar los encuentros con una metodología que dé cuenta de las producciones de los participantes y sus relevancias. En esta acción puede incluirse un dispositivo capaz de grabar las producciones sonoras*”. La metodología proviene de construcciones realizadas durante la cursada de la asignatura “*metodologías de la improvisación*” cursada en el año 2015, en base a esto se propone que el registro de cada encuentro pueda expresar los siguientes aspectos, mediante el cartografiado<sup>16</sup> de lo que emerge haciendo relieve:

- I. Distinguir diferencias globales que trazan posibles Formas de mostrarse el fenómeno improvisación:
  - Universo: Se hace referencia al contexto general desde el cual se desplegarán distintos niveles de análisis
    - Zona: Recorte del plano general universo para dar cuenta de diferentes aspectos del mismo
      - Momento: medición para diferenciar distintos fragmentos espacio temporales.
- II. Reconocer operaciones de producción realizadas por los sujetos que participan en la improvisación: entendiendo a operaciones de producción por las acciones que realiza el sujeto para construir la materia sonido- cuerpo –movimiento
- III. Dar cuenta de las configuraciones discursivas que cada participante traza en lo que muestra el Fenómeno Estético: entendiendo a las configuraciones discursivas como a la organización que el sujeto le da a la materia sonora- corporal
- IV. Distinguir relaciones discursivas entre los participantes. Red discursiva: encuentro de 2 o más discursos que posibilita el intercambio. En este nivel se intenta leer que hace el participante con la configuración discursiva que realiza
- V. Dar cuenta del lugar en el que el Discurso configurado por cada participante lo sitúa en la red discursiva: hablamos de posiciones haciendo referencia a lugar en que se ubica el sujeto a lo largo del hacerse siendo de la improvisación
  - Independencia: produce y configura su discurso sin relación a otro discurso.

---

<sup>16</sup> Lo que pasa al mapa, entonces, son informaciones, es decir noticias acerca de las diferencias. Y la percepción misma opera sobre la base de las diferencias. Por lo tanto el acto de percibir es, inevitablemente, un acto de cartografiado.” (Deleuze & Guattari, en Delosantos, 2017, Pag. 20)

- complementariedad: la resultante sonora-corporal da cuenta de un solo discurso aunque está construida en base a un tejido de relaciones.
  - Subordinación: únicamente produce y configura en condición con otro discurso de forma dependiente.
- VI. Nivel<sup>17</sup> de hipótesis: Se intenta dar cuenta de los supuestos generados por el analizador en tanto proceso, el fenómeno improvisación o algún hecho en particular
- VII. Nivel de sentido: construcción que genera el analizante para expresar su subjetividad como parte del análisis, de la forma de hacer discursiva de cada participante. Es aquello que contextualiza la forma de análisis.

Propuesta de informe para la acción N°9: *“Redactar después de cada encuentro un informe sobre cuáles fueron las propuestas realizadas en el taller con sus lecturas analíticas, para presentar a la institución. Antes de cada encuentro describir las posibles actividades que se realizarán en el taller con sus fundamentos y acercar una copia a la/el maestra/o del grado que participa”*

En este informe se volcará información expresando cuáles serán las posibles actividades a realizar, así como también las sospechas e hipótesis de encuentros anteriores que habilita a pensar el carácter de la actividad propuesta. Además se deberá expresar los fundamentos que sostienen la elección de por que se piensa específicamente ese tipo de actividad. Este informe deberá ser presentado antes de cada encuentro

Propuesta de informe para la acción N°10: *“Realizar un informe que dé cuenta de los procesos que construyeron los participantes del taller del musicoterapia. Entregarlo a directivos y asistir a la reunión de fin de año entre diferentes disciplinas, maestros y directores, en virtud de intercambiar opiniones sobre los procesos de niñas y niños.”*

En este informe es prioridad poder articular las lecturas realizadas en la acción N°8 en virtud de hablar de los sujetos participantes del espacio a modo de proceso el cual implica temporalmente desde la apertura hasta el cierre del taller.

Algunos aspectos que el informe deberá dar cuenta:

---

<sup>17</sup> El concepto de nivel es pensado *“desde la concepción de niveles o tipo lógico desarrollada por el autor Gregory Bateson, en su texto “Espíritu y naturaleza”, en la introducción del mismo. El criterio para diferenciarlos será el tipo de materia a analizar en cada uno; éstos a su vez se encuentran relacionados, “Así lo que en un nivel es Materia, en otro nivel puede mutar y ser Forma, y en otro nivel puede mutar y ser Sentido, depende de dónde nos paremos para observar lo que observamos”* (Bennardis en Delosantos, 2017, pág. 22)

- Contextualización del terreno institucional
- Contextualización del taller de musicoterapia dentro del espacio institucional
- Objetivos, fundamentos y abordaje del taller
- Intervenciones realizadas
- Lecturas de las formas expresivas de los participantes que expongan mutación o perduración.
- Articulación lograda entre el taller de musicoterapia y otros espacios
- Hipótesis sobre el trabajo realizado

En relación con los informes que deberá realizar el musicoterapeuta se propone para la evaluación de este proyecto tres grandes instancias que articulan diferentes aspectos, las cuales se refieren a:

- a) Nivel taller: a su vez esta instancia evaluativa se divide en dos momentos, el primero al volver de las vacaciones de invierno, en el que se analizará las devoluciones de los participantes con las actividades y se revisa el cronograma de las actividades. Esta instancia es para absorber el impacto de las posibles variables que puedan presentarse, y de esta manera se podrán introducir cambios en las actividades y continuar dinámicamente con el taller de musicoterapia teniendo en cuenta los eventos que emerjan. El segundo momento de análisis es al finalizar el año lectivo, éste se propone en virtud de poder pensar el proceso de las construcciones que realizaron los participantes a lo largo del año en el taller de musicoterapia. En este momento se debe asistir a la reunión de fin de año en que asisten todas las prácticas que concurren a la institución, en donde se habilita a intercambiar puntos de vista sobre las lecturas de los participantes.
- b) Nivel de articulación con otros talleres o materias: al proponer la circulación de las construcciones de los participantes por diferentes espacios asumimos el compromiso de cualificar. Por un lado, la forma en que intentamos acompañar esa circulación, es decir, analizar el abordaje de esta propuesta, en que forma ayudamos o acompañamos a que suceda; y por otro lado analizar que lecturas e intervenciones se pueden proponer desde diferentes prácticas sobre los discursos de los participantes, así mismo también hipotetizar o potenciar la promoción de futuros objetivos o los objetivos ya planteados para este proyecto.

- c) Nivel de impacto en lo institucional: en esta instancia evaluativa del proyecto se propone poder recolectar información en tanto lo referente a cuestiones del taller de musicoterapia que sean huella para la continuación o modificación del espacio.

## 8. Bibliografía

- Alonso G. & Morgade G. (2008) *Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la “normalidad” a la disidencia*. Bs.As. 1ªed. Paidós
- Bennardis, M. J. (2002). *De la dimensión y la forma*. Tesis de grado, UAI, Rosario
- Brienzo M. (2013) *Musicoterapia y discursos de la anormalidad. Relatos de una experiencia y un posible análisis desde la institución y la historia*. Tesis de grado. UAI, Rosario.
- Carli, S. (2015) *La infancia como construcción social: De la familia a la escuela: Infancia, socialización y subjetividad*. Santillana
- Guilles Deleuze *Lógica del sentido* Traducción de Miguel Morey. Edición Electrónica de [www.philosophia.cl](http://www.philosophia.cl) / Escuela de Filosofía Universidad ARCIS.
- Deu S. M. (2012) *De lo profundo hacia la superficie. La musicoterapia y un encuentro con los sentidos que emergen*. Tesis de grado. UAI, Rosario.
- Fernandez I. (2008) *Conversaciones, tiempos, aperturas. El juego como forma de abordaje en musicoterapia*. Tesis de grado. UAI, Rosario.
- Freire P. (2012) *Pedagogía del oprimido*. Bs.As. Siglo XXI editores
- Galeano E. (2015) *Patatas arriba la escuela del mundo al revés*. Bs.As. Siglo XXI editores
- Gauna D. G. colaboración de Silvana Bisa (2005) *Del arte, ante la violencia. La educación y la salud comprometidas ante “la percepción de lo violento”*. Los aportes preventivos de la musicoterapia. Bs.As. 1era Ed. Nobuko
- Gianoni, D. (2002). *De abismos y superficies*. Rosario: Tesis de grado. UAI Rosario
- Hirtz Y. E. (2016) *Construcciones de sentido sobre promoción de la salud en musicoterapia*. Tesis de grado. UAI, Rosario.
- Ippolito-Shepherd J. y Cerqueira M. T. (2003) *Las escuelas promotoras de la salud en las américas: una iniciativa regional*. Rescatado de:  
<http://congreso.dgire.unam.mx:8080/blog/sites/default/files/Sitios%20Locales%20de%20Salud.pdf>. Visitado el día 25/10/2018.

- Lapassade G. (1980) *Socioanálisis y potencial humano*. Ed. Gedisa
- Litwin E. (2009) *El oficio de enseñar condiciones y contextos*, Bs.As. Paidós.
- Maeyaert A. (2017) *Del derecho a ser oído. Una propuesta musical para adolescentes en situación de calle*. Rosario, Santa Fe. Editorial Último Recurso.
- Maldonado C. *Discursos y devenires de una práctica. De la posibilidad de construir un posicionamiento que sostenga un hacer en musicoterapia en promoción en salud*. Tesis de grado, UAI, Rosario 2015.
- Ministerio de educación, ciencia y tecnología de la Nación (2006) *Las condiciones de enseñanza en contextos críticos*. Buenos Aires: 1era Ed.
- Morin E. (1999) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia. Publicado por la ONU para la educación, la ciencia y la cultura
- Motta R.D. (1999) *Complejidad, educación y transdisciplinariedad*. Signos. Bs.As.
- Neufeld M. R. y Thisted J. A. (compiladores) Capítulo VIII. *La relación “nosotros – otros” en espacios escolares ‘multiculturales’*. *Estigma, estereotipo y racialización*. Eudeba Buenos Aires (1ra edición Julio 1999)
- Poder legislativo Nacional. Ley N°26.061 de protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes. Bs.As. 2005
- Poder Ejecutivo Nacional Ley N°10903 patronato de menores, Publicada en el Boletín Oficial del 27-oct-1919
- Rodríguez Espada, G. (2001) *Espejos de sonido: Teoría del pensamiento estético en Musicoterapia*. Tesis de licenciatura. UAI. Buenos Aires
- Rodríguez Espada, G. (2016) *Pensamiento estético en musicoterapia*. UAI, Ciudad autónoma de Buenos Aires. 1ª Ed.
- Rovitti A. (2018) *Exploración sonora-corporal: jugando con sonidos y silencios*  
*Inserción de la Musicoterapia en el Centro de Acción Familiar N°20*. Trabajo Final, UAI, Rosario.

Sinisi L. (2010) *Integración o Inclusión escolar: ¿un cambio de paradigma?* Boletín de Antropología y Educación, N° 01. ISSN 1853-6549

Spinelli H. (2010) Las dimensiones del campo de la salud en Argentina. *Salud colectiva*, 6(3): 275-293.

Kohan W. O. (2004) *Infancia entre educación y filosofía*. Laertes editorial.

Honorable congreso de la Nación Argentina. Ley 26206 ley de educación nacional, Publicada en el Boletín Oficial del 28-dic-2006.

[Página web:](#)

<http://www.rosarionoticias.gob.ar/page/noticias/id/91553/title/La-primaria-N%C2%BA-1485-San-Juan-Diego-fue-declarada-Escuela-Intercultural>