



Orff España

Volumen 6 - Año 2003





Orff España

Volumen 6 - Año 2003

Asociación Orff España

Música y Movimiento en la Educación
Alsasua,7
28023 Aravaca
Madrid. España

Editor: Sofía López-Ibor

Traducciones: Verena Maschat

Corrección Estilística: Elisa Roche

Fotografías: Ana Rosa García del Fresno,
Manuela y Michel Widmer, Wolfgang Stange

Dibujo Portada: Antigona Slavko

Maquetación: Carlos López-Ibor

Este boletín se distribuye de una forma gratuita entre los miembros de la Asociación Orff España.

La Asociación Orff España, es una organización sin ánimo de lucro para profesores de Música, Movimiento y Danza de todos los ámbitos y niveles educativos, interesados en las ideas pedagógicas y filosóficas de Carl Orff.

La idea central del Orff-Schulwerk es poner la música al alcance de todos, fomentando la parte creativa y artística del ser humano a través de la expresión vocal, instrumental y corporal.

La exploración, el juego, la composición y la interpretación nos llevan a conocer y crear canciones, textos, danzas y piezas instrumentales.

Llegando de este modo a apreciar en profundidad el mundo de la música.

El Orff-Schulwerk es una forma de enseñar y aprender música en la que cada persona desarrolla sus capacidades musicales individuales formando parte de un grupo.

Prohibida la reproducción total o parcial del contenido de este boletín sin expresa autorización de los autores y el editor.

En el año 2003 presentamos un boletín de la Asociación Orff España dedicado al tema de la Educación Especial y la Musicoterapia. Agradecemos la dedicación y atención de los diferentes autores que presentamos

A modo de introducción: El trabajo terapéutico y social en el Orff-Schulwerk. Verena Maschat	3
Entrevista con Patxi del Campo, musicoterapeuta y director del Instituto Música Arte y Proceso de Vitoria. Sofía Lopez-Ibor ..	5
Entrevista con Wolfgang Stange, coreógrafo y director de la compañía Amici. Shirley Salmon	9
Teatro Musical: Un proyecto de integración. Michel Widmer	11
El Arte Aplicado a Mejorar La Calidad De Vida Del Enfermo. Proyecto Hospital Ramón y Cajal. Alicia Lorenzo	13
Todos bailamos: Proyecto del C.P. Virgen del Carmen de Madrid. Ana Rosa García del Fresno	15
Cursos 2002-2003	20

A Modo de Introducción

El Trabajo terapéutico y social en el Orff-Schulwerk

por Verena Maschat

Uno de los ámbitos de investigación que impulsa el Orff Institut de la Universidad Mozarteum de Salzburgo es el trabajo terapéutico y social a través de la música y el movimiento, tema al que dedicamos este boletín de la Asociación Orff España.

Uno de los ámbitos de investigación que impulsa el Orff Institut de la Universidad Mozarteum de Salzburgo es el trabajo terapéutico y social a través de la música y el movimiento, tema al que dedicamos este boletín de la Asociación Orff España.

El trabajo terapéutico y social fue iniciado por el catedrático de "Didáctica de la Música" Wilhelm Keller en 1962, quien comenzó a trabajar con grupos de niños con problemas mentales, físicos y psíquicos. El trabajo incluía la práctica rítmico-musical con instrumentos sencillos combinado con el juego escénico y la dramatización, que son excelentes medios para mejorar tanto las capacidades expresivas en alumnos inhibidos como la concentración y el espíritu de colaboración en niños con desorden mental. En 1973, Wilhelm Keller creó, dentro de la institución Mozarteum, el "Institut für Musikalische Sozial –und Heilpädagogik" que, actualmente, se ha convertido en el departamento de "Música y Danza en el trabajo social y la pedagogía integradora" dirigido por la profesora Shirley Salmon.

Entre los numerosos profesores vinculados con el Orff-Schulwerk que se han dedicado a los niños con necesidades educativas especiales destaca, sin duda, Gertrud Orff, que, desde el año 1963, ha trabajado con niños autistas y con otros trastornos en instituciones como el Centro Infantil y Juvenil de Pediatría Social de la Universidad de Munich y el Hospital Psiquiátrico de la misma ciudad. Gertrud Orff, hija del compositor, desarrolla la "musicoterapia Orff" aplicando los principios del Schulwerk de una forma orgánica. Su trabajo multisensorial incentiva la expresión de los alumnos a través del lenguaje, el ritmo, la melodía y el movimiento. Su punto de partida es el propio

alumno y, a partir de ahí, el trabajo se desarrolla con objetos, materiales e instrumentos diversos para facilitar la comunicación no verbal y el conocimiento de uno mismo y de los demás, ya que, a través de los juegos y del sonido se experimenta la autoafirmación y la integración social.

A lo largo de los años, profesores del Instituto Orff de Salzburgo han enriquecido su campo de trabajo con otras áreas de la educación especial que incluyen a alumnos con diversas necesidades y posibilidades expresivas. Unas veces las clases se realizan en hospitales, escuelas o centros especiales donde el profesor y los alumnos de prácticas acuden para dar su clase; en otras ocasiones se hacen grupos mixtos integrando a los alumnos especiales con otros estudiantes. Todo ello ha potenciado el que los licenciados en la rama terapéutica y social del Instituto Orff hayan ido poco a poco ampliando el alcance de su proyección profesional de manera que, en la actualidad, colaboran no sólo en los centros de Educación Especial (In-

fantil, Primaria y Secundaria) sino también en los "Centros de Día". En sus clases participan alumnos:

Con discapacidad sensorial (visual o auditiva)

Minusvalías físicas y discapacidad motórica

Parálisis cerebral

Trastornos del habla y del lenguaje

Trastornos emocionales y de conducta

Dificultades de aprendizaje

Problemas psicosomáticos y emocionales

Autistas

Con pequeñas deficiencias y necesidad de estimulación,

En procesos de rehabilitación de drogadicción

Adolescentes de ambientes conflictivos y familias desestructuradas

Personas mayores en asilos



Orff España

Personas que están recibiendo tratamientos paliativos

En proceso de integración a una nueva cultura



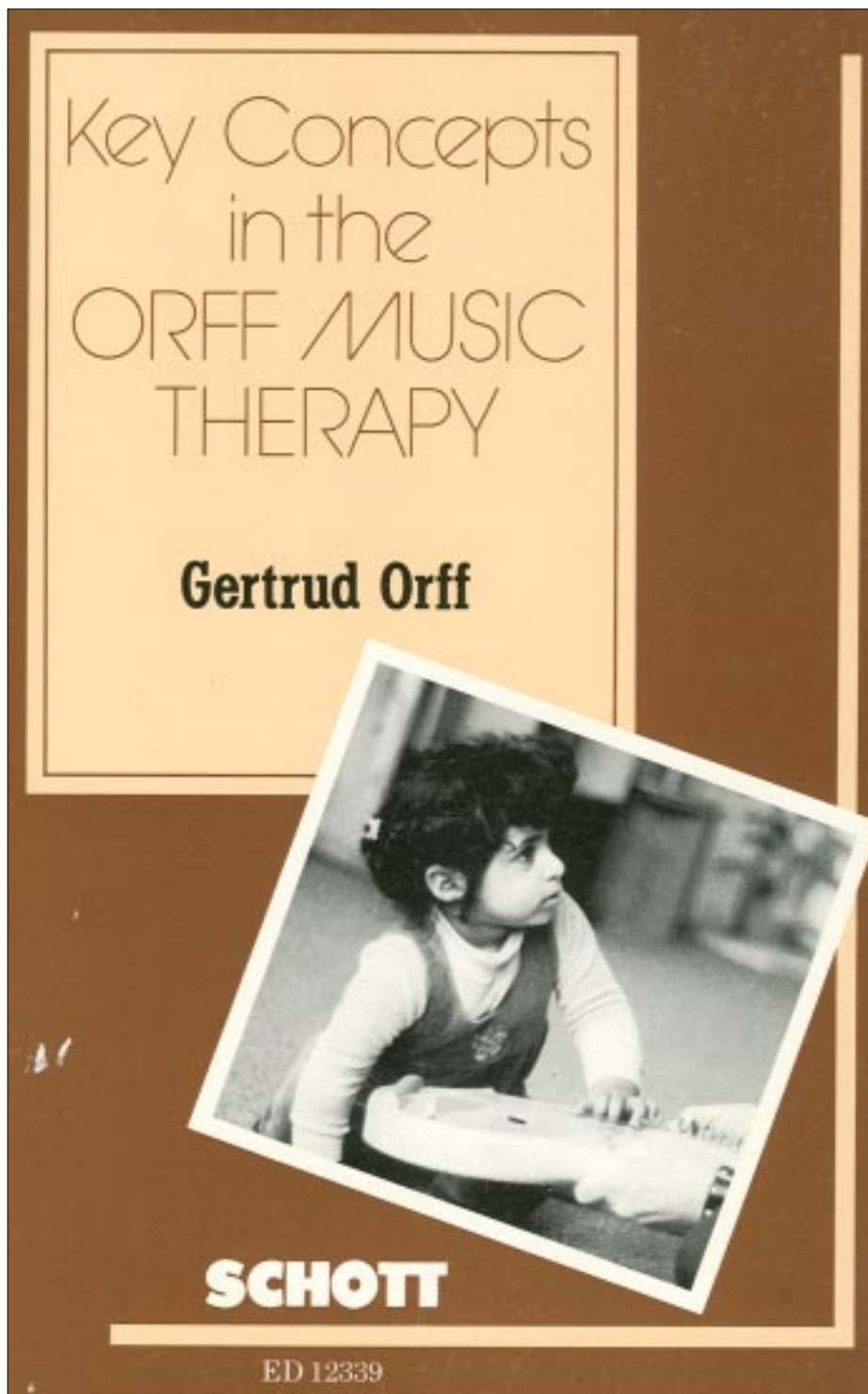
Finalmente, me gustaría recordar que, según Shirley Salmon, hoy en día se habla de *pedagogía inclusiva* en lugar de integración, aunque sería ideal que en el termino pedagogía quedase implícito su significado de alcance universal. Wilhelm Keller, por su parte, define el concepto Musikalische Lebenshilfe como un impulso de optimismo a través de la música que se cataliza en un amor indestructible por la vida.

Verena Maschat

Bibliografía:

Orff, Gertrud- The Orff Music Therapy: Active furthering of the development of the child ISBN 090193859 9 Schott- London

Orff, Gertrud- Key concepts in the Orff Music Therapy: Definition and examples ISBN 0946535 108 Schott- London



Entrevista con Patxi del Camo

por *Sofía López-Ibor*

Hace tiempo que tenía interés en presentar a Patxi del Campo en el boletín de la Asociación Orff España. Finalmente lo hago a través de esta entrevista realizada por teléfono desde mi casa de San Francisco. Encuentro a Patxi en su casa de Vitoria, recién llegado de supervisar el montaje en video de La boutique Fantasque, uno de los cuentos musicales de la colección La Mota de Polvo, que él mismo dirige. Trabajador incansable, Patxi es especialista en musicoterapeuta y director del Instituto Música, Arte y Proceso y autor de numerosas publicaciones en este campo.

Patxi, tu eres uno de los pioneros en el campo de la musicoterapia en España ¿Puedes hablarnos de los inicios de la musicoterapia en nuestro país?

La musicoterapia se inicia en España por un grupo de personas interesadas en lo que se denominaba educación especial, que se dan cuenta de que la música facilitaba la comunicación en personas con dificultades. La organización ISME (International Society of Music Education) tenía una sección dedicada a la musicoterapia y a través de sus reuniones y congresos se formó un núcleo de gente interesada en este campo. A comienzos de los años 70 se comienza a hacer no lo que ahora consideramos musicoterapia pero si una educación especial a través de la música. Una de las pioneras en este campo es Serafina Poch que en el año 76 organiza un primer Congreso Nacional de Musicoterapia en el que participan ponentes internacionales. También se realiza un curso en San Sebastian con Juliette Alvin, una figura muy importante en la musicoterapia en Inglaterra, que ha marcado todo un estilo vigente hasta la actualidad. Este congreso despertó una enorme motivación en personas como yo que estábamos trabajando dentro del campo de la educación especial.

¿Cómo surgió tu interés personal por este campo?

Yo empiezo a interesarme por la musicoterapia por pura necesidad. Me encontraba atendiendo a varias personas con una profunda discapacidad con quienes era difícil aplicar cualquier herramienta, juego o actividad debido fundamentalmente al grave trastorno de comunicación que caracteri-

zaba su deficiencia. Pero tras observar atentamente pude percibir que en algunos de ellos había respuestas diferentes ante determinados sonidos: bien cambios de expresión, gestos concretos o movimientos. Conocer a Juliette Alvin me despertó mucho interés y motivación por las posibilidades que otorgaba la musicoterapia. El Departamento de Bienestar Social del Instituto Foral de Álava, donde trabajaba, me dio la oportunidad de ampliar mis conocimientos sobre el tema y la propia Institución se interesa por la figura del musicoterapeuta. Para el año 83 presento mi primera ponencia en el IV congreso Mundial de Musicoterapia que se realizó en París en nombre de la Diputación Foral de Álava.

¿Qué corrientes de musicoterapia han tenido mas influencia en España?

Inicialmente tienen mucha fuerza la corriente representada por R. O. Benenzon – musicoterapeuta argentino – con una lectura psicodinámica. Pero actualmente, hay más corrientes de influencia en España. Por un lado, la corriente americana representada por la metodología Nordoff Robbins, y por otro la que se basa en la libre improvisación, que tiene su primer representante en Juliette Alvin y numerosos y variados. Es esta corriente la que nosotros como Institución estamos potenciando en los últimos años.

Todos los que nos dedicamos al mundo de la educación musical sabemos que la música es un medio vital para el ser humano y terapéutico per se. ¿Cual es la diferencia entre los objetivos, métodos y estrategias educativas que tiene un

profesor de música y un músico terapeuta?

Esta es una buena pregunta. El profesor de música busca o a través de experimentación o vivencia un objetivo primordial que es la adquisición de un lenguaje musical. En el campo de la musicoterapia se persigue la adquisición del lenguaje en su sentido más amplio: la adquisición de un modo de comunicación, de expresión del mundo emocional, de reconocimiento del mundo exterior, de comprensión y aceptación de mensajes del otro. A partir de la observación del hecho sonoro y musical en la vida de la persona y de sus manifestaciones espontáneas musicales tratamos de comprender la dinámica y la vida afectiva del sujeto y con ello mejorar su expresión y comunicación consigo mismo y con los demás.

Vamos a poner el ejemplo de las personas que tienen una enfermedad neurodegenerativa como el Alzheimer. Al musicoterapeuta no le interesa solamente que aprenda una canción de una u otra manera, pero sí el hecho de que al cantar una canción vamos a estimular su memoria del pasado y vamos a reconstruir su historia personal. De esta manera va a disminuir su nivel de ansiedad y va a mejorar su autoestima. No nos interesa el lenguaje de la música en si, pero sí el efecto que tiene en el individuo.

Un paciente de Alzheimer en su estado inicial, sin embargo, no siempre necesita la ayuda de un musicoterapeuta. Simplemente se puede beneficiar del trabajo de un profesor de música cantando en un coro de personas mayores. Cualquier director de coro con sentido común sabría seleccionar un repertorio y unas

Orff España

actividades adecuadas para un coro de mayores. Hace poco se presentó una coral de Barcelona, de estas características, en un congreso de enfermedades neurodegenerativas. El director de coro consigue el disfrute y entretenimiento de los enfermos, aunque a esto no se le denomina musicoterapia.

¿Cómo pueden colaborar los musicoterapeutas y los pedagogos?

Los límites entre lo que es educación o terapia muchas veces son difíciles de delimitar, pero si se clarifican sus fronteras es más fácil entender las aportaciones que el musicoterapeuta puede hacerle al profesor de música y viceversa.

En nuestros cursos de formación de musicoterapeutas han dado clase grandes maestros de la pedagogía musical como Murray Schafer, John Paynter, Violeta Heimsy de Gainza o la propia Barbara Haselbach. Siempre le damos una gran importancia a las herramientas que la pedagogía musical aporta a nuestro campo. Pero el músico terapeuta aprende a leer lo que pasa con esas actividades de una manera diferente. Los buenos profesores también prestan mucha atención al desarrollo dinámico y la vida afectiva del grupo y lo consideran un factor esencial para que adquieran un conocimiento.

En las aulas hace que muchas veces nos encontramos alumnos de integración de características complejas cuyas conductas son difíciles de resolver y de evaluar. ¿Cómo podemos desarrollar las habilidades musicales de estos alumnos?

¿Cómo puede el musicoterapeuta ayudar a hacer un diagnóstico de los alumnos que necesitan un tratamiento específico? Todo sujeto que presenta una patología no debe ser atendido con una terapéutica específica. Me refiero a que en la medida de lo posible hay que buscar la normalización. Vamos a poner el ejemplo de la persona disminuida auditiva. Algunos

profesores de música consideran que es casi imposible su participación en la clase pero con una serie de adaptaciones este alumno puede trabajar en la clase. Por poner un ejemplo más concreto, para un alumno de estas características hacer un ejercicio de audición en una sala con suelo de mármol y zapatos de goma es imposible. El musicoterapeuta comienza por acercar el alumno a la música desde su fenómeno físico, con lo cual el discapacitado auditivo puede acercarse a ella a través de otros sentidos. Puede sugerir trabajar con un suelo de madera o ampliar las vibraciones del sonido a través de un pandero grande que hace de sensor. El musicoterapeuta hace un análisis de la capacidad perceptiva del individuo y estudia las frecuencias con las que el alumno puede trabajar bien. Haciendo unas adaptaciones más o menos simples podemos integrar a estos alumnos.

Un caso diferente es el de los autistas, que necesitan una atención mas individualizada. A veces sus capacidades no les permiten la adquisición de un lenguaje musical pero si que pueden mejorar su autoestima y su impulso comunicacional con la ayuda de un musicoterapeuta.

Muchos de nosotros trabajamos con grupos de alumnos y nos damos cuenta de que no se puede enseñar música sin establecer antes una buena dinámica de grupo. ¿Qué consejos puedes darles a aquellos profesores que tienen que trabajar con alumnos con problemas de hiperactividad, de agresividad, etc.?

Uno de los trabajos que estamos haciendo es de supervisión de musicoterapeutas que trabajan en el ámbito educativo. El profesor de música muchas veces se propone objetivos que son ajenos a estos alumnos que presentan problemas de comportamiento. Aquellos profesores que llegan a su clase empeñados en enseñar una danza o una canción sin

observar como reaccionan sus alumnos están destinados al fracaso. Los alumnos difíciles necesitan ser escuchados y hay que definir sus auténticas necesidades. El musicoterapeuta parte del individuo y desde allí crea y recrea una realidad nueva. Por ejemplo, es más interesante establecer un vínculo partiendo de una canción que traen los propios alumnos, y poco a poco establecer una relación. Muchas veces las actividades son tan simples como acompañarla con palillos golpeando el suelo y más adelante pasarla a los instrumentos. Muchas veces es interesante escribir letras de canciones con los chicos difíciles, para reconstruir su propia vivencia. Por ejemplo, les puedo pedir que escriban todas las palabras que encuentran escritas en los graffiti de los cuartos de baño e intentar hacer una canción con esto. El sujeto se da cuenta de que parto de su realidad para irle recreando y esto "le mola". Así se va produciendo una escucha y nos vamos acercando a su mundo emocional y afectivo y va a querer contar su propia historia a través de la música. El individuo reacciona positivamente y tiene ganas de seguir explorando para autoconocerse. Aunque esté experimentando con la música, en realidad, está explorándose a sí mismo.

¿Qué cualidades necesita tener un buen musicoterapeuta?

En primer lugar la capacidad de empatizar para crear el vínculo que nos permite trabajar con los pacientes. Para ello es importante tener capacidad de escuchar, porque en el momento que el terapeuta escucha es más fácil que se produzca la apertura de los canales de comunicación. El musicoterapeuta debe manejar el concepto de creatividad desde un punto de vista filosófico y un punto de vista práctico. Muchas veces es necesario construir algo partiendo de casi nada, poder reaccionar y construir estructuras sonoras desde que el paciente inicia un sonido. Muchas veces hace falta saber temporalizar bien la sesión

Orff España

y tener paciencia para esperar que el sujeto vaya produciendo otros sonidos. Aunque en una sesión solo se producen pocos sonidos es importante que éstos sean producidos por el paciente. La persona que va a trabajar en musicoterapia tiene que tener claro que es más importante explorar el

finido. En estos cursos se hacía un trabajo ecléctico de varias corrientes e incluso ejercicios curiosos adaptados de la pedagogía musical. Pronto nos dimos cuenta que la experiencia de los cursos no era suficiente y que había una necesidad de una formación mas reglada. Y en 1986 creamos

un fesorado que ahora tenemos en nuestros cursos.

¿Qué tipo de proyectos de investigación estáis haciendo?

Además de los 90 alumnos que tenemos al año en los tres cursos de formación realizamos la supervisión de alumnos que se dedican a la clínica de una manera más directa. Estos musicoterapeutas traen sus casos clínicos para ser supervisados por profesores invitados, porque es muy importante recibir apoyo en las primeras experiencias profesionales.

Por otra parte se organizan cursos desde el Instituto Música Arte y Proceso en combinación con otros centros. Por ejemplo, recientemente acabamos de hacer un curso en CEPRI, un centro especializado en alumnos con necesidades especiales de Madrid, sobre musicoterapia y autismo con Tony Wigram y Colwyn Trevarthen. Estamos interesados en organizar actividades fuera del marco del Instituto para que los distintos agentes sociales conozcan lo que es la musicoterapia. Pretendemos implicar a hospitales y a instituciones que se den cuenta de cómo el trabajo musicoterapéutico puede llegar a ser efectivo. Otro ejemplo es que ahora estamos abriendo una línea de investigación en el campo de la ontología, ayudados por una beca del fondo de investigación sanitaria. La musicoterapeuta Camino Bengoechea ha escrito "El libro blanco de la musicoterapia en ontología infantil" que es un trabajo muy interesante.

¿Cuál es la función de la Escuela de Verano?

No todo el mundo puede hacer la formación de tres años como proponemos en nuestro curso de postgrado. Pensamos que había que crear un evento para informar a aquellas personas que quieren tomar un primer contacto con la musicoterapia o aquellos que quieren hacer un reciclaje. En la escuela de verano se combinan las clases teóricas y prácticas impartidas



grado de comunicación y expresión de los individuos en lugar de hacer repetir canciones y melodías. Un grupo de alumnos con síndrome de Down bien puede aprender una pieza con xilófonos, pero lo que busca el musicoterapeuta es saber si de verdad quieren comunicar un mensaje a través del hecho musical. Por último aunque no hace falta que sea un virtuoso del instrumento, el musicoterapeuta tiene que ser un buen músico.

¿Cómo nace el Instituto Música Arte y Proceso?

Detectando el interés que había en España a partir del año 83 empezamos a organizar cursos de sensibilización de musicoterapia, que era un concepto que aun no estaba muy de-

finido. En estos cursos se hacía un trabajo ecléctico de varias corrientes e incluso ejercicios curiosos adaptados de la pedagogía musical. Pronto nos dimos cuenta que la experiencia de los cursos no era suficiente y que había una necesidad de una formación mas reglada. Y en 1986 creamos el primer curso de postgrado de formación de musicoterapeutas, que nace con 230 horas y que a lo largo de los años ha ido aumentando para llegar a cerca de las 1200 horas. Este siempre ha sido un curso donde han impartido clases profesores de prestigio internacional que año tras año han compartido sus experiencias con nosotros. Esta apertura nos ha permitido irnos nutriendo de corrientes diferentes. Pero desde el año 93 en el Instituto trabajamos con un estilo propio de musicoterapia. El postgrado se vincula a la Universidad del País Vasco durante 4 años, en un intento de que nuestro curso se implante en el sistema educativo. Pero pronto nos damos cuenta de que ser independientes nos permite mantener los niveles de exigencia y la calidad de pro-

Orff España

por musicoterapeutas y profesores de todo el mundo. Con motivo de estos encuentros de verano se hizo posible que en el año 89 se creara el Comité Europeo de la Musicoterapia, paradójicamente en un país donde no había mucha tradición. En el año 93 fuimos la sede del Congreso Mundial de Musicoterapia y tuvimos durante muchos años, la secretaría de dicha organización.

¿Qué otras actividades se realizan en Musica Arte y Proceso?

El instituto es un espacio físico de 400 metros dedicados exclusivamente al trabajo de la musicoterapia, y no hay muchos centros de estas características en otros países. Además de los cursos de formación y los proyectos de investigación en el Instituto se hace intención clínica a pacientes, hay departamento de documentación y una línea editorial (Agruparte). Una de las cosas más agradables es ver como en el Instituto pueden coincidir una persona esperando en la consulta porque va a recibir un tratamiento para tratarse una depresión, un grupo de alumnos que tienen una clase de música y movimiento y un investigador que va a leer en una sala. A mi juicio la interacción de estos campos es muy positiva.

En la biblioteca hay más de 4000 registros de material videográfico, audiográfico, libros, revistas y actas de congresos, que pueden ser consultados por todo el que quiera venir a investigar. Intentamos mantener el fondo bibliotecario al día estando en contacto con la organización Music Therapy. Net. Desde la línea editorial Agruparte editamos en castellano el material fundamental de musicoterapia y la revista Musica Arte y Proceso.

¿Cómo surge el nombre del Instituto?

El nombre Musica Arte y Proceso surge de la idea de trabajar con las terapias creativas y el diálogo de las artes en relación al proceso humano.

Por eso también me interesa que los estudiantes experimenten el acto creativo que ocurre en el diálogo de las artes como ocurre en la materia que imparte la profesora Barbara Haselbach, Catedrática del Orff-Institut. En las experiencias que ella propone se muestra como el individuo puede dialogar con las distintas artes y como en una sesión de musicoterapia se pueden sacar los pinceles y crear una imagen que puede convertirse en movimiento y luego en música. En mi libro "La música como proceso humano" no escribo solamente sobre musicoterapia, sino que me gusta hablar de una forma más global de la música como un proceso humano y las artes como un proceso global. En los 17 capítulos del libro personas tan variadas como un monje de Silos, un catedrático de acústica o un neurocirujano hablan del hecho sonoro y del hecho musical. La música no es ajena al ser humano y a su evolución. Queramos o no queramos siempre estamos condicionados por la escucha y por la sonoridad. El libro pretendía englobar estas ideas de una manera similar a como lo hace Christopher Small cuando define el término "musiking" (el acto de musicalizar no hay una traducción exacta en castellano).

Hace un tiempo que te escuche hablar del "paisaje sonoro" de cada individuo en una conferencia en el Curso de Verano de Pedagogía Musical de Santander. ¿Es esta una forma de conocer mejor a los pacientes?

Del mismo modo que el médico hace una historia clínica y unos análisis de sangre para poder empezar a trabajar, el musicoterapeuta estudia los "paisajes sonoros" del individuo. Una buen "paisaje sonoro" nos puede indicar si un individuo filtra o no información y nos ayuda a empatizar con él. Pongamos el ejemplo de una persona en cuya casa se habla solo a gritos, si en la sesión pretendemos solo escuchar pianísimos no se enterará de nada. Otro ejemplo claro es

cuando estamos tratando con pacientes que están recibiendo un tratamiento en un hospital. El ambiente sonoro del hospital es muy frío y genera unos niveles de ansiedad que incluso hacen bajar las defensas. Los enfermos que pasan mucho tiempo en una cama se crean un paisaje sonoro muy concreto porque están mucho tiempo mirando al techo y percibiendo lo que pasa alrededor auditivamente (alguien que se acerca, las ruedas de una camilla...) Al hacer una sesión con un niño que está recibiendo un tratamiento oncológico tendremos más éxito si utilizamos instrumentos cálidos y de madera que si utilizamos carrillones y triángulos que le pueden recordar a las agujas que la enfermera deja caer en una bandejita de metal. Esta observación cuidadosa y con sentido en la vida de la persona lleva mucho tiempo.

Este es un concepto que no solo deben observar los musicoterapeutas sino también los profesores de música. No se puede trabajar la música y la audición musical sin haber creado antes una conciencia del sonido. De nada nos sirve cantar canciones si nuestros alumnos no pueden oír el pajarito que canta en la ventana.

Entrevista con Wolfgang Stange

por Shirley Salmon

Esta entrevista, publicada en el revista del Orff-Institut INFORMATIONEN nº 62/ P-55 nos ofrece la posibilidad de conocer el impresionante trabajo artístico-pedagógico de Wolfgang Stange, conocido de nuestros lectores no sólo por sus cursos sobre "Dance Dynamics" sino también por su trabajo como coreógrafo y director del grupo "Amici", compuesto por personas con diferentes discapacidades y profesionales del teatro y de la danza. Las preguntas de Shirley Salmon nos ayudan a descubrir a Wolfgang Stange como persona a través del origen y desarrollo de su trabajo artístico.



Cuando eras joven, ¿Has tenido alguna experiencia con la danza que te impresionara mucho y haya marcado tu vida?

Cuando vi el primer ballet, de niño, decidí que quería ser bailarín. Mi padre, un buen hombre de clase obrera, era muy reticente y me decía que el ballet era cosas de niñas. Yo estaba muy confuso, porque vi que en el escenario también había chicos, pero por no disgustar a mi padre intenté olvidar esta idea. Sin embargo, como la danza está muy ligada al teatro, decidí explorar este campo. Mientras era aprendiz de cocinero creé mi propio grupo de teatro amateur y, tras varias representaciones de nuestro espectáculo, fui a ver una película del ballet "Romeo y Julieta" con Margot Fonteyn y Rudolph Nureyev. Esta experiencia me acercó definitivamente a la danza, al darme cuenta de que la expresión a través del movimiento y la música puede ser igual o más intensa que la expresión con palabras. A partir de este momento sentí el fuerte impulso de querer bailar.

¿Cómo fueron tus primeros contactos con personas con necesidades educativas especiales?

Fue en 1970, como alumno de Hilde Holger en Londres. Su hijo te-

nía síndrome de Down y Hilde me daba clases de baile gratuitas a cambio de enseñar a Darius a leer y a escribir. Ella misma le daba clases de danza a un grupo de chicos con síndrome de Down y me invitaba a participar en ellas. Me sorprendía mucho que Hilde no reprimiera su temperamento y les riñera cuando algo no salía como ella planeaba. Me parecía curioso que ella no tratara a estas personas de un modo diferente que a sus otros grupos de danza. A esas alturas no imaginaba que yo iba a hacer lo mismo en el futuro.

En 1974, estudiaba mi segundo año en el "London School of Contemporary Dance", la escuela de Martha Graham, y comencé a dar clases en un Centro de Día para personas con problemas psíquicos. Gina Levite, fundadora de la organización Shape de Gran Bretaña, supo de mi trabajo y me invitó a dar clase de danza creativa a un grupo de adultos mentalmente discapacitados. Así empecé mi relación con las personas con necesidades especiales.

En tu trabajo utilizas una gran variedad de músicas de todo el mundo ¿Cómo te aficionaste a este tipo de música?

Al ir desarrollándose mi estilo de trabajo, mis alumnos se convirtieron en mis maestros. Como tenía que desplazarme entre hospitales y Centros de Día, lógicamente no disponía de música en vivo. Al principio me llevaba mis discos y poco a poco fui grabándolos en cintas. Así comencé a coleccionar músicas del mundo. Nunca he tenido música Pop en mi repertorio. Mi intención es que los alumnos se puedan expresar libremente y no intenten imitar lo que ven en la televi-

sión. De esta manera son más conscientes de sus propios movimientos y pueden desarrollar mejor sus propias ideas. La imitación no ayuda en este caso.

Al utilizar música de Vietnam o Japón los alumnos no seguían un modelo predeterminado y se guiaban por su propia intuición. Nunca olvidaré una noche en la que teníamos invitados de Japón en nuestro grupo y una de mis alumnas con síndrome de Down bailó con música japonesa. Mis invitados me preguntaron por cuanto tiempo había estudiado esta joven el estilo; les parecía increíble que fuese la primera vez que había conectado con este tipo de música.

Te gusta mucho trabajar con materiales ¿Puedes describir algunos de ellos y las razones por las que los eliges?

Los materiales en la clase de danza son una simple referencia para el alumno. Puedes utilizar casi todo, una castaña, una piedra, un pañuelo, cintas de colores, una silla, un bolso; realmente cualquier cosa. Los objetos son un foco de atención para el que baila. A través de ellos pueden conectar con otra persona o con un pequeño grupo. Otras veces ayudan a explorar nuevos movimientos. Las máscaras exóticas y los abanicos pueden transformar pequeños movimientos en grandes experiencias teatrales. Un alumno tímido puede abrirse con la ayuda de un material y moverse con más confianza.

El grupo AMICI ya es muy conocido ¿Cómo nació la idea de crear una compañía así?

AMICI se fundó, en 1980, sin una intención clara de futuro. En Londres

Orff España

ya había hecho unas clases de integración de ciegos con videntes. En el Centro de Día de Normansfield creé un grupo estable que ya había hecho varias representaciones para amigos, familiares y colaboradores. Tuve la idea de unir ambos grupos para que mostrasen su capacidad fuera de las instituciones que los acogen. Presenté el proyecto con entusiasmo al grupo de Londres, aunque los ciegos estaban preocupados porque pensaban que actuando con deficientes mentales el público les iba a tachar de lo mismo. Sin embargo, al final del primer taller perdieron el miedo porque vieron que cada individuo era valorado positivamente y entonces comprendieron que el énfasis del proyecto estaba en la mutua colaboración.

¿Cómo funciona AMICI? ¿Qué papel juegan los miembros del grupo en la creación de un espectáculo? ¿Cómo inciden los integrantes en el contenido o la coreografía?

El fondo, la idea y el sentimiento de la coreografía parten de mí. El grupo participa mediante improvisaciones. Al observar a los bailarines anoto las ideas que más se acercan a mi concepto inicial. Muchas veces veo algo nuevo que me gusta especialmente y, aunque no estuviera en mi plan inicial, intento encontrar una forma de incorporar esta contribución sin desviarme de la idea original. A veces enseño movimientos específicos para el desarrollo de una escena, pero muchas veces los bailarines añaden una nota personal. Como todos participan en el proceso creativo es relativamente fácil ejecutar coreografías que, a simple vista, parecen complicadas. El marco de las piezas de AMICI es muy

claro, pero dentro de él hay muchas posibilidades de ser uno mismo y aportar algo personal. Esto es lo que hace las representaciones de AMICI tan vivas.

¿Cómo se valoran los proyectos de inclusión con medios artísticos en Inglaterra? ¿Hay proyectos interesantes en las escuelas? ¿Qué tipo de apoyo se le da a este trabajo?

AMICI está muy valorado por su trabajo en el área de teatro, pero también cuenta con su oposición. Esta viene de los grupos que defienden la cultura de los discapacitados sin la influencia de personas ajenas. Que yo, como no-discapacitado, represente a un grupo así no es de su agrado. Mi visión es hacer entender a la gente que AMICI no es simplemente un grupo de discapacitados, sino un grupo de personas que quiere expresarse a través de la danza creativa. Un grupo que no ha surgido de una idea "políticamente correcta", sino que se ha desarrollado de una forma natural y espontánea.

En los colegios existe la integración, pero carece de la financiación adecuada para desarrollarse como tal. Muchos padres temen que sus hijos no van a progresar académicamente cuando comparten aulas con discapacitados mentales. Esto pasa cuando los profesores no reciben la ayuda adecuada. No se pueden tener niños con necesidad de métodos de aprendizaje específicos en clases normales, sin la necesaria ayuda. Con el suficiente apoyo, la integración sólo aporta beneficios a los estudiantes. Los alumnos con un gran potencial académico aprenden algo que no se

enseña en muchas escuelas: humanidad. Los padres deben reflexionar sobre lo que quieren para el futuro del niño: una carrera exitosa o un adulto con éxito que también piensa en los demás.

Peter Radke escribe un capítulo en un libro titulado "¿Por qué necesita la sociedad al discapacitado?" ¿Qué opinas tu de esto?

Muchas personas ven al minusválido como una carga. Es una actitud muy superficial que tienen incluso personas con un nivel cultural elevado. Generalmente tienen miedo de conocer lo que se considera "una carga". Si todo el mundo tuviese la oportunidad de conectar con personas discapacitadas o hubiese estudiado en un colegio de integración el miedo sería menor.

Yo estoy muy agradecido por aprender de las personas discapacitadas. En mi opinión son los grandes maestros de nuestra sociedad. Sin su influencia nuestro mundo estaría aún en un peor estado. Su fuerza interior, su perseverancia y sobre todo su sinceridad, son algunas de las características de las cuales deberíamos aprender todos. Ellos no pueden esconderse detrás de un maquillaje. Una silla de ruedas nueva será más bonita y andará mejor, pero no deja de ser una silla de ruedas. No debemos reparar en la silla de ruedas, ni las facciones de un síndrome de Down, ni los movimientos de un espástico, sino en su fuerza interior y su personalidad.

Traducción por Verena Maschat

Teatro Musical: Un Proyecto de Integración

por Michle Widmer

Además de actor y payaso, Michel Widmer es profesor de música en la Universidad Mozarteum de Salburgo, departamento "Música y Danza en el trabajo social y la pedagogía integradora" del Orff Institut. El siguiente artículo es un resumen del publicado por la revista Orff-Informationen N. 62/Pag. 69. El proyecto que se describe en este artículo fue realizado en marzo de 1999 en un Centro de Educación Especial que comparte sus instalaciones con un colegio público de Primaria y Secundaria en Salburgo/ Austria. La actividad se desarrolló durante 5 mañanas en sesiones de 90 minutos. Los alumnos con disfunción cerebral y los de 2º de Primaria tuvieron la oportunidad de conocer a Michel en su faceta de actor y payaso antes de comenzar el proyecto.



Fase de preparación

En primer lugar se decidió que en el proyecto participarían 9 alumnos de cada centro junto a sus maestros y terapeutas. El resto de los alumnos asistirían a la representación final con la esperanza de poder repetir una experiencia similar en otras ocasiones.

En la fase inicial era necesario hacer un estudio minucioso de las posibilidades de actuación de los alumnos de educación especial; era necesario conocer, por una parte, sus capacidades de comunicación, de lenguaje, de movilidad y de motricidad manual y, por otra, los objetivos de aprendizaje de sus pedagogos. Estos alumnos padecen *cerebral palsy* una

parálisis cerebral que origina problemas múltiples de movimiento (temblor, falta de control de los movimientos corporales, etc.). De los 9 alumnos dos de ellos podían caminar, pero no podían controlar la acción de levantarse, mantener el equilibrio o sentarse. Los demás estaban en silla de ruedas. Uno de ellos podía decir algunas frases cortas, pero los otros sólo se podían comunicar con algunas palabras, sonidos o gestos. Todos ellos manejan unos aparatos con botones sensores que activan grabaciones de palabras y frases cortas que les permiten comunicarse.

Fase inicial

Las primeras dos sesiones del proyecto estuvieron dedicadas a saludarse y conocerse mutuamente a través de juegos musicales y sociales y a familiarizarse con los instrumentos. Se disponía de un xilófono pentatónico, unas láminas acústicas individuales y diversos instrumentos de percusión. Algunos alumnos de Primaria tocaban la flauta dulce y Michel la guitarra.

Después de leer varias historias, el grupo decidió representar el cuento "La felicidad de los búhos" de Celestino Piatti. Su argumento era sencillo: en las ruinas de un castillo una pareja de búhos vivía felizmente. Un grupo de gallinas de una granja cercana se pasaban el día comiendo y discutiendo. Un día, las gallinas descubren a los búhos y les preguntan por qué están tan contentos. Los búhos contestan que ellos simplemente disfrutan con observar el cambio de las estaciones. A las gallinas les parecía una pérdida de tiempo la vida

contemplativa y tranquila que llevan los búhos.

La estructura escénica de la historia se hizo a través de un narrador, que era el propio Michel. Esto permitió que los niños representaran libremente los personajes y cantasen. Igualmente hicieron sugerencias sobre la representación escénica y la interpretación musical, se improvisaron algunas escenas y se discutieron los cambios y las mejoras: "¿Cómo se pueden mover las gallinas? ¿Qué instrumento debe representar los copos de nieve?". Cada sesión terminaba con la intervención de los alumnos de Primaria que cantaban una canción sobre animales, mientras que el resto de los participantes aportaban sonidos y mucha alegría.

La preparación de la representación

A través de todas las experiencias recogidas en las primeras sesiones, los niños y Michel llegaron a las siguientes conclusiones:

- La escena de las gallinas se acompaña con una canción que tiene una parte con onomatopeyas en la que los niños discapacitados pueden añadir sonidos. Se puede acompañar con bordones con las láminas acústicas y suena bien a pesar de que el ritmo sea un poco inestable. La canción está grabada, y los niños que no pueden cantarla activan la grabación con un sensor a modo de introducción, después suena la melodía en la flauta y, a continuación, se canta.

- Un niño discapacitado representa al campesino que da de comer a las gallinas, para ello, tiene que prac-

Orff España

ticar la acción de levantarse, caminar y sentarse y también hacer otros sonidos desde su silla de ruedas.

- Se representa una pelea a través de un diálogo y unas onomatopeyas acompañadas de gestos y mímica. Esta parte aparece al principio de la representación y se repite al final.

- Se representan musical y teatralmente las estaciones. En primavera los rayos de sol calientan y las plantas crecen (los niños discapacitados y sus monitores hacen aparecer flores de papel y hojas hechos por ellos mientras se tocan sonidos claros). En verano una abeja vuela de flor en flor (una cuidadora lleva en brazos a un niño que vuela acompañado por el sonido de un mirlitón). Otro niño hace de mariposa en la pradera, acompañado por improvisaciones de xilófono y flauta. Se representa el viento, la lluvia y una tormenta que viene y se va a través de un paisaje sonoro. El otoño se representa a través de un fuerte viento que hace caer las hojas. En invierno cae la nieve (un niño pasea con un paraguas lleno de copos de algodón y otros hacen el sonido de la nieve).

- Un niño lleva de la mano a una niña discapacitada y representa el vuelo de los dos búhos que se acompaña con flauta y xilófono.

Durante todos los ensayos, la acción se desarrolló siempre en círculo. Sin embargo, antes de la representación final se practicó la escena en semi-círculo y se imaginó la representación con público. El ensayo general duró unos 20 minutos y, después de unos comentarios finales, todos se despidieron con mucha ilusión hasta la mañana siguiente.

La representación

El público lo formaron alrededor de 30 espectadores, incluyendo a todos los compañeros del 2º curso de Primaria con sus maestros y todas las personas del centro de educación especial. Algunos pequeños fallos de memoria estuvieron más que compensa-



dos por la alegría, espontaneidad y disfrute de los actores y el público. Los participantes estuvieron muy contentos con la representación, y así lo expresaron en la merienda con la que finalizaba el proyecto.

Evaluación del Proyecto

Al final de cada sesión se realizaba una pequeña reunión de profesores y monitores para comentar sus impresiones y observaciones sobre los niños discapacitados. Se comentaba, sobre todo, su sorprendente grado de comprensión del conjunto del proyecto, su entrega al juego, su interés en colaborar con otros niños y su atención y curiosidad sobre lo que estos hacían. Así lo expresaban ante sus cuidadores, con sus gestos y sus miradas. Los niños discapacitados también manifestaban su cansancio y, entonces, sus cuidadores decidían no ponerles más retos. No eran muy exigentes en el rendimiento de los niños, que a veces tenían que activar el sensor en un momento determinado o dirigir una parte del juego. Era más importante el disfrute con la historia y las actividades, ante las cuales los niños se manifestaban con su emoción y sus gestos.

A lo largo de las semanas los niños de Primaria cada vez estaban más dispuestos a contactar con los discapacitados y les encantaba ayudar con las sillas de ruedas, darles la mano, acercar un instrumento, recoger una baqueta, etc... Reaccionaban cada vez con más naturalidad ante las expresiones de los otros niños y apreciaban sus contribuciones a la obra final.

En el futuro, para realizar un proyecto así, sería conveniente planificar dos sesiones independientes sólo con los niños de Primaria, ya que esto les ayudaría a profundizar en sus posibilidades de interpretación y mejoraría el proceso de inclusión con los otros niños. En definitiva el ambiente y resultado del proyecto fue muy satisfactorio para los actores y para el público.

Traducción por Verena Maschat

El Arte Aplicado a Mejorar la Calidad de Vida del Enfermo

Proyecto Hospital Ramón y Cajal de Madrid 2003-2004

por Alicia Lorenzo

El Arte asociado a mejorar la calidad de vida de los enfermos es un nuevo campo que está siendo investigado en el mundo de la salud. Según experiencias desarrolladas en varios países (Estados Unidos, Japón, Australia, Inglaterra y Francia, entre otros), el arte puede ser un puente que permita a los enfermos conectar- de una manera más profunda- consigo mismos y con el proceso que viven.

Por ello, hoy día, existen hospitales en los que se desarrollan programas que experimentan el efecto que las artes plásticas, la música, los relatos y la poesía producen en sus pacientes, de manera que, el arte asociado a la recuperación está siendo incorporado a la atención de pacientes de diversas unidades(trasplante de médula, oncología, pediatría, etc...).

En la década de los ochenta, la Psiconeuroinmunología ya describe en sus investigaciones las interacciones entre el cerebro, el sistema endocrino y el sistema inmunológico. En su trabajo sobre el estrés, Hans Selye demostró cómo reacciona el organismo ante emociones intensas, en especial la frustración prolongada. Hecho que fue ampliamente tratado por el doctor Walter Cannon en su libro " Los cambios físicos en el dolor, el miedo y la irritación".

Gracias a todos estos trabajos sabemos que la dificultad de expresar los sentimientos aumenta los niveles de estrés, lo que afecta directamente al sistema inmunológico e influye negativamente en el desarrollo de la enfermedad. Esto, a su vez, debilita la autoestima de las personas y contribuye a la aparición de estados depresivos. Por otro lado, las familias- que habitualmente no están preparadas para enfrentar estas crisis- adoptan generalmente una actitud que inhibe la expresión de sentimientos, y el enfermo suele reaccionar bloqueándose, con la consiguiente aparición de una carga de ansiedad, tristeza e impotencia.

La música y otras técnicas artísticas.

La oportunidad de canalizar estos sentimientos a través de una actividad creadora es una estrategia que permite a los pacientes liberarse del estrés acumulado. La ira, el miedo, la impotencia, el dolor, la frustración, etc... pueden así exteriorizarse por un canal diferente, potenciando un estado de mayor calma y armonía y evitando la aparición de la culpa.

Además de la importancia que tiene que una persona enferma afronte el proceso de su enfermedad con actitudes más positivas, no son menos importantes las relaciones con los familiares y con el personal sanitario. El disponer de un espacio donde estas personas puedan descargar tensiones y presiones (y estar por ello más tranquilos y relajados), les ayuda a estar más abiertos y disponibles con su familia y con los médicos y personal sanitario en general.

PROGRAMA DEL PROYECTO

El programa está orientado a ofrecer una gran variedad de experiencias artísticas y terapéuticas que van desde ejercicios de respiración y de relajación a visualizaciones, cuentos, pintura y música. Este proyecto empezó su andadura en el año 2000 y todavía continúa, si bien, durante este periodo de tiempo, han cambiado algunos de sus miembros.

El grupo que se beneficia de dichas experiencias actualmente es un grupo que, inevitablemente, fluctúa en el número de sus componentes dado

que la mayoría de ellos están recibiendo tratamientos de radioterapia, quimioterapia u otros similares y, por tanto, dependen de sus respuestas ante los mismos para poder asistir a las sesiones.

En cualquier caso, contamos con una media de 5 personas que se reúnen una vez a la semana durante dos horas. Aunque, en principio, las sesiones están abiertas a toda persona que necesite un apoyo debido a su enfermedad, la mayoría de los miembros proceden del Hospital de día(Oncología).

Dentro de este programa me voy a referir concretamente a las sesiones de Musicoterapia, que son las que yo realizo.

SESIONES DE MUSICOTERAPIA

La música es una metáfora de la vida. Nuestros comportamientos e interacciones dentro de un grupo musical tienen mucho que ver con nuestra manera de interactuar y de relacionarnos fuera de ellos. Por eso, ésta es una buena oportunidad para ser más conscientes de cómo interactuamos y de cómo reaccionamos ante determinadas actitudes de otros. Descubrimientos que, inevitablemente, llevan a los pacientes a reflexionar sobre ellos mismos y sobre aspectos de su personalidad que pueden haber influido y colaborado en el desarrollo de su enfermedad o que, en la actualidad, les estén impidiendo vivirla con más aceptación, serenidad y comprensión.

Con la música pretendemos que

Orff España

las personas afectadas conecten también con su parte creadora y artística, que conozcan y respondan al estímulo sonoro de una forma natural y, por tanto, que experimenten que también ellos son capaces de crear, de aportar belleza a los demás y que no se centren sólo en su enfermedad, en su debilidad y en lo que “no pueden hacer”.

Las sesiones pueden ser muy variadas y las experiencias o “actividades” que se realicen tendrán mucho que ver bien con la situación anímica en la que los participantes se encuentren ese día, bien con la necesidad de alguno de ellos en particular.

En cuanto al contenido musical, nuestro trabajo se relaciona básicamente con los siguientes aspectos:

- **Temas instrumentales y /o vocales** donde los participantes tienen que adquirir cierta maestría en el manejo de los instrumentos o control de la voz, para que centren así su atención en otra cosa que no sea su problemática. Al mismo tiempo, la gratificación del resultado repercute altamente en el concepto que tienen de sí mismos, el cual- por otro lado- está realmente deteriorado.

- **Improvisaciones libres**, un punto importante en nuestro trabajo, puesto que les facilita la expresión y canalización de emociones, tema clave en nuestro proyecto. Dentro de este apartado, cada persona del grupo elige un instrumento (generalmente de pequeña percusión: claves, palo de lluvia, plato, etc...), aquél que piensen que puede reflejar mejor su estado de ánimo ese día. A veces las improvisaciones son individuales- con

acompañamiento rítmico, melódico y/ o armónico por parte del musicoterapeuta y, otras veces, son grupales, donde el grupo mismo crea uno o varios climas sonoros y el terapeuta lo refuerza, apoya o crea un marco musical donde esas sonoridades cobren más cuerpo o sentido estético.

Aparte de las improvisaciones en sí, también son muy importantes los comentarios al respecto después de las mismas. En ellos, los participantes expresan por qué han tocado de una determinada forma, por qué ese instrumento elegido como símbolo de algo, qué imágenes, sensaciones o pensamientos han emergido de los sonidos, qué cosas imprevistas han sucedido durante la música y cómo han reaccionado ante ellas, etc...

- **Composición de temas o canciones** Otra de las actividades que también está incorporada dentro de nuestro trabajo musical es la composición de temas o canciones. A veces, los miembros del grupo traen una música que les gusta y le cambiamos la letra, adaptándola a algún tema que sea importante para ellos. Luego, para enriquecer más aún la experiencia, lo instrumentamos de acuerdo con la forma particular que decidan los participantes. Otras veces, por el contrario, surge una temática concreta y escribimos frases sobre ella. Después buscamos y creamos una música que, según el grupo, favorezca la expresión de dichas reflexiones.

- **El movimiento** es un aspecto expresivo que se incorpora suavemente en la medida de lo posible, ya que mu-

chos participantes tienen bastantes dificultades de movilidad debido a la enfermedad. En general, incluimos en nuestro trabajo danzas sencillas, de poco movimiento y recorrido en el espacio (pero que les permitan mejorar y experimentar otra relación con su cuerpo y el contacto con los demás) y ejercicios de coordinación y control de movimiento a través de la música.

- **Audiciones musicales.** Por último, también dedicamos tiempo a las audiciones musicales. La selección de las músicas están hechas en base a las peticiones que realiza el grupo o bien a las sugerencias y aspectos emocionales que estemos trabajando en un momento concreto del proceso. La escucha de diferentes músicas abre espacios de conexión con ellos mismos y, posteriormente, de reflexión ante los sentimientos y sensaciones que puedan surgir de ellas.

La experiencia está siendo altamente gratificante para todos. Estas personas cuentan con un espacio donde clarificar emociones, expresarlas, canalizarlas y compartirlas (lo que repercute en el fortalecimiento de su sistema inmunológico, como comentábamos al principio) y, al mismo tiempo, desarrollan un concepto más positivo de sí mismos, aspecto fundamental para cualquier ser humano y más en concreto- para personas que están pasando por un momento de crisis y de depresión, ya que tendrán más fuerza y motivación en su recuperación en cuanto que tendrán más confianza en ellos mismos y en sus posibilidades.

Bibliografía:

- Walter Cannon: “ Los cambios físicos en el dolor, el miedo y la irritación”.
- Clare C. O’Callaghan: “ Effect of the Music Therapy Introduction when Engaging Hospitalized Cancer Patients” (Music Therapy Perspectives- 1998- ,vol. 16. American Journal of Music Therapy).
- P. Holland : “ The role of Music Therapy in the effective use of stress “. Wigram, T., et al. (Eds). The Art and Science of Music Therapy
- J. A. Martín Herrero: “ Manual de Antropología de la Música”.
- Kenneth Bruscia: “ Modelos de Improvisación en Musicoterapia”.

Orff España

Todos Bailamos

Proyecto del C.P. Virgen del Carmen de Madrid
por Ana Rosa García del Fresno

Una actividad organizada desde la clase de Música y Movimiento del C.P. Virgen del Carmen, dentro del conjunto de actos de la Semana Cultural del centro.

NUESTRO COLEGIO: El C.P. Virgen del Carmen, situado en la localidad de Parla, es un centro de E. Infantil y Primaria, de integración para alumnos con necesidades educativas especiales, preferentemente de tipo motórico.

Desde la implantación de la E. Musical en el currículo de Primaria y teniendo en cuenta las características del alumnado, la clase de Música y Movimiento ha contado con el apoyo de la dirección y del claustro de profesores, participando en un proyecto curricular que ha permitido una flexibilidad de horarios y de tipos de agrupamiento adaptados a las necesidades de los alumnos con discapacidades.

Se confeccionan los horarios evitando periodos con una duración menor de 60 minutos. Como en la jornada de tarde hay dos periodos de 45 minutos, hacemos una clase de doble duración. Este largo periodo favorece el desarrollo de las clases en un clima de tranquilidad y nos permite adecuar recursos y medios de acceso (un alumno puede abandonar su silla de ruedas y sentarse en el suelo con los otros), en el tiempo de la sesión. También facilita las tareas en pequeños grupos donde una propuesta de trabajo puede tener varias resoluciones. Ejemplo: interpretar un objeto que se acerca y se aleja con sonidos corporales, instrumentos, movimiento o con una representación plástica.

Los alumnos de tercer ciclo tienen dos sesiones semanales, siendo una en desdoble y que se comparte con Inglés, Plástica o Informática. Esta reducción de alumnos, igualmente , nos permite una mayor atención hacia los alumnos discapacitados.

Por otro lado, contamos con el apoyo de la fisioterapeuta del centro que nos asesora sobre todo lo relacionado con el movimiento y posturas adecuadas de los alumnos afectados.

TODOS BAILAMOS. Podríamos decir que es una puesta en común de una selección de danzas de nuestro repertorio, a la que asisten alumnos, familias y profesores y que tiene como objetivo la participación de todos.

Se desarrolla en tres jornadas consecutivas y en cada una de éstas, cuatro grupos de alumnos de distinto nivel y ciclo, son los encargados de "enseñar" una danza, sobre un escenario, que seguidamente es bailada por todos los asistentes (los demás alumnos, familiares y profesores).

En el curso 2002-2003 hemos celebrado **TODOS BAILAMOS** en su 3ª edición, con una selección de 4 danzas que a continuación vamos a exponer, así como las modificaciones y adaptaciones realizadas que han facilitado la

participación de alumnos con necesidades educativas especiales de tipo motórico.

CUATRO DANZAS

LA RASPA (MÉXICO)

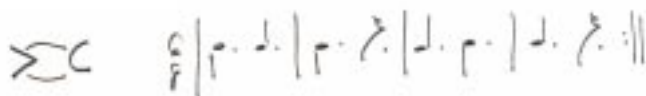
Bailada con 1º y 2º ciclo de Primaria. En uno de los grupos hay un alumno con Parálisis Cerebral y Tetraparesia Espástica.

Hemos hecho una versión mixer.

Forma: **A B A C.**

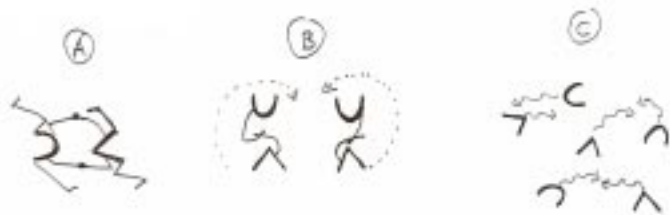
Colocación: parejas libre, cogidos de las manos.

A: Los pies se separan para saltar, uno hacia atrás y el otro se apoya sobre el talón por delante. Así se dan tres saltos alternando derecho e izquierdo y después una pausa. Los brazos se mueven paralelos a los pies. Toda esta secuencia se repite cuatro veces.



B: Girar con la pareja, cogidos del brazo derecho y luego del izquierdo.

C: Caminar para cambio de pareja.



¿Cuál es la participación del alumno con deterioro en su función motora?

En todas las actividades de reconocimiento del ritmo y de la melodía.

En la identificación de las formas de representación gráfica.

En el movimiento de las distintas partes:

A: Nuestro compañero permanece en su silla de rue-

Orff España

das y está cogido de las manos con su pareja. Puede realizar de forma pasiva y con la ayuda de su compañero, todo el movimiento de brazos.

B: Cogido de la mano derecha con su pareja, este puede girar a su alrededor una vuelta entera y lo mismo con la mano izquierda.

C: Nosotros participamos en la danza y en esta parte desplazamos su silla de ruedas.

LAS AGACHADITAS (Salamanca ESPAÑA)

Bailada con alumnos de 1º y 2º ciclo. En uno de los grupos hay una alumna con Parálisis Cerebral.

Es un baile cantado.

Colocación: parejas enfrentadas en calles.



Cada miembro de la pareja tiene un nombre, PEDRO o JUÁN. Estos les servirán para realizar los gestos que se proponen en el baile cuando son nombrados.

Texto:

Por las escalerillas de mi hermano Juan

En busca de bayeta para remendar.

La sotana del cura y la del sacristán

La del monaguillo no la quieren dar.

Por la delantera.

Por la tras trasera.

Por el un costado.

Por el otro lado.

Y a la media vuelta.

Y a la vuelta entera.

Y agachate Pedro

Y agachate Juan

Final:

Por las escalerillas de mi hermano Juan

Las agachadillas bien bailadas van.

1ª parte: Paso de vasco y brazos arriba ligeramente arqueados. Agacharse después de cada frase dando una palmada.

2ª parte: Realizar todos los gestos que indica el canto. Las parejas entran en contacto en los cuatro primeros gestos.

Final: Mismo paso y posición de brazos que en 1ª primera parte.

Se repite todo el baile.

Participación de una alumna del grupo con una afectación motora que no le impide mover tronco y extremidades superiores de forma controlada. Se desplaza con andador y silla de ruedas. Este último medio es el que utiliza en clase de música, manejándolo con autonomía:

No realiza el paso pero mueve tronco y brazos con soltura.

Los diferentes movimientos de contacto entre la pareja también los realiza de forma bastante activa.

El gesto más practicado y que da título a la danza lo hace flexionando el tronco hacia delante.

PAPEL DE PLATA. Huayño. (BOLIVIA)

Bailada con alumnos de 3º de Primaria. En el grupo hay un alumno con Espina bífida. Su afectación es de los miembros inferiores.

"Papel de plata" es una canción conocida por los alumnos en el curso anterior. La versión escuchada es la interpretada por el grupo Inti Illimani. Como es un huayño hemos hecho una coreografía utilizando algunas figuras de Huayño de la roca.

Formación: Corro de parejas.

Hay una pareja "líder" que marca el cambio de dirección y de figuras.

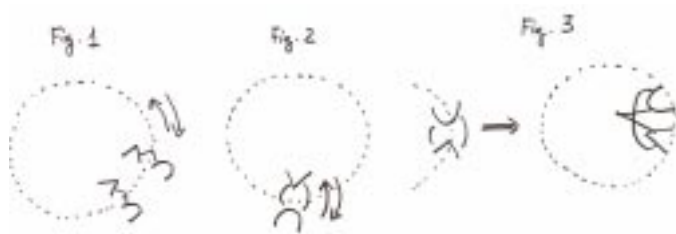
Figura 1: "Paseo": parejas cogidas de la mano se desplazan en el corro. Cambian de dirección realizando el movimiento de brazos característico, por arriba, mirando la mano y en espejo con respecto a la pareja.

Figura 2: "Vueltas" (hemos simplificado esta figura): cogidos de las manos con brazos muy redondeados, girar juntos hacia un lado y otro.

Figura 3: "a dentro" (partimos de la figura anterior, la pareja se coloca en posición lateral con respecto al círculo): sin soltar las manos, levantar los brazos exteriores al corro para inclinarlos sobre los brazos de dentro y caminar, mirándose, hacia el centro. Cambio de brazos y lo mismo hacia fuera.

Orff España

Acabar con paseo igual a la figura nº1.



(pasos pequeños, pisando cerca del suelo).

El alumnos afectado se desplaza con andador y con silla de ruedas. En las clases de Música y Movimiento utiliza la silla de ruedas, con un total manejo.

En esta danza, formamos pareja con él y juntos somos la pareja "líder".

Su participación es muy activa ya que con un ligero impulso realiza los cambios de sentido y las figuras con facilidad.

DANZA PARA TRÍOS

Músicas utilizadas: Trío Mixer y The Bishop.

Bailada con alumnos de tercer ciclo. En uno de los grupos hay un alumno con Espina bífida y como consecuencia, una importante afectación motora de miembros inferiores.

La secuencia de movimiento que se repite bastantes veces, consta de cuatro figuras desarrolladas durante frases de 16 pulsaciones.

Colocación: corro de tríos en posición lateral con respecto al centro.

Figura 1. "paseo": cada trío camina cogido de una mano, en el sentido de la danza y manteniendo la distancia con los tríos vecinos.

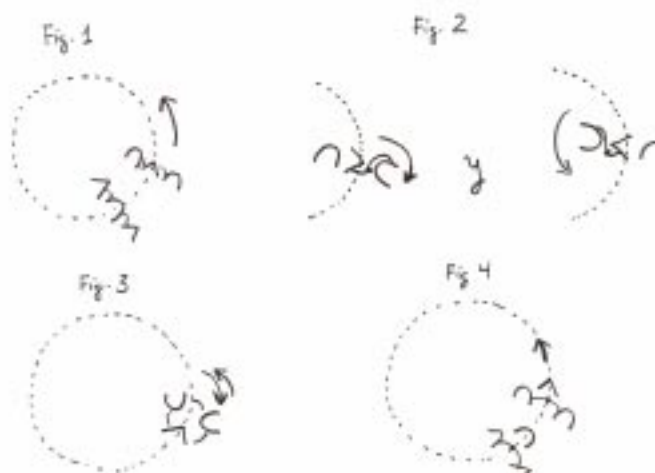
Figura 2. "bailo con uno y con otro": en el sitio donde acabaron la figura anterior. El que baila en el centro del trío da la mano derecha al compañero de fuera, girando una vuelta entera. En la mitad de la frase abandona a éste y da la mano izquierda al compañero de dentro, haciendo lo mismo con él.

Figura 3. "los corros": en el mismo sitio. Los tres se cogen de la mano formando un corro. Giran hacia un lado y en la mitad de la frase lo hacen en sentido contrario, procurando quedar colocados cada uno en su sitio.

Figura 4. " los arcos": los de los extremos forman un arco cogiéndose de una mano. El del centro va desplazándose y pasando bajo cada arco hasta el final de la frase, momento en el que tiene que encontrar una

nueva pareja para formar el trío y empezar la secuencia.

(el paso es el de caminar)



El alumno afectado se desplaza con muletas. A veces utiliza la silla de ruedas, siendo autónomo cuando pasa de un medio a otro. En las clases de Música y Movimiento utiliza los dos medios dependiendo de las necesidades de la actividad.

Para esta danza utiliza las muletas.

La adaptación que hemos hecho consiste, por un lado, en su colocación en el trío y por otro, en una simplificación del movimiento en la figura 3.

Respecto a su colocación en el trío, siempre va a ser el miembro de dentro. Dicha posición, al tener menor recorrido, le permite avanzar en línea con sus otros dos compañeros.

En la realización de la figura 3, su trío va a girar en un solo sentido. Esto es interesante para el resto de los alumnos ya que todos los miembros centrales de cada trío deben hacerlo así cuando les toque formar grupo con este compañero.

ALGUNOS DATOS SOBRE LA PUESTA EN MARCHA

En el 2º trimestre desarrollamos nuestra tarea, en tres ámbitos diferentes:

- Con los alumnos: en las clases de Música y Movimiento realizamos el trabajo de aprendizaje de las danzas, de manera que en cada sesión haya alguna actividad relacionada con éstas, bien sea de presentación de nuevos elementos o de recuerdo sobre lo ya aprendido. En esta etapa cada grupo trabaja la danza que va a "enseñar".

- Con las familias: contamos con la colaboración de

Orff España

madres a las que invitamos a asistir a nuestras clases para aprender las danzas.

- Con los profesores: organizamos un taller de danzas, una hora semanal, en el horario dedicado a reuniones y claustros. Aquí se aprenden, entre otras, las danzas de los alumnos.

¿Qué espacio se utiliza?

Ésta fue una de las dificultades mayores que encontramos el primer año de **TODOS BAILAMOS**. En el colegio tenemos un enorme gimnasio con unas nada buenas condiciones acústicas.

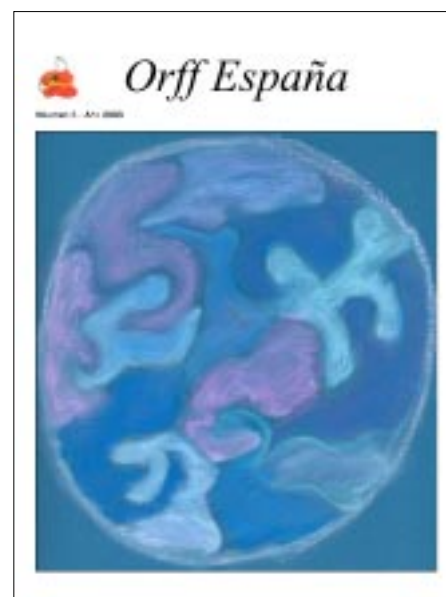
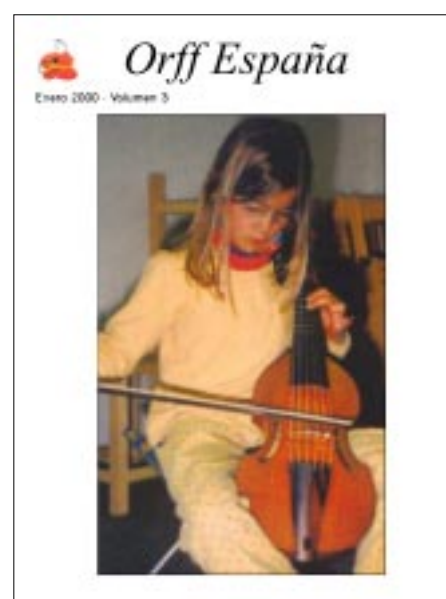
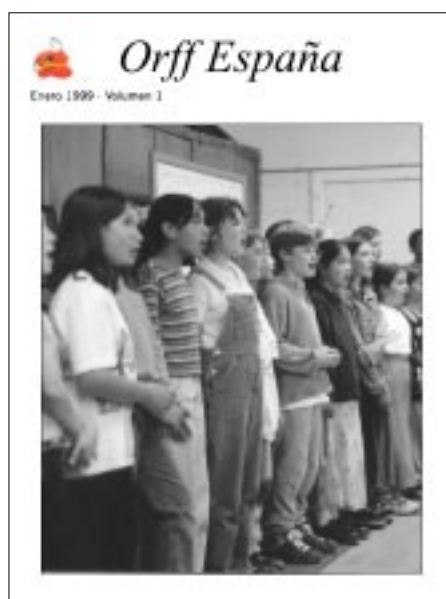
Tuvimos conocimiento de la posibilidad de utilizar un espacio de La Casa de Juventud de la localidad, solicitán-

dolo con cierta antelación. Este espacio es un salón de actos con escenario, una patio de butacas que puede quedarse diáfano (perfecto para que unas 100 personas bailen), y un buen equipo de sonido y megafonía. Además se pone a nuestra disposición un técnico que nos ayuda con las músicas.

La posibilidad de utilizar dicho espacio supuso una buena noticia para los alumnos, ellos conocían esta sala por haber participado en campañas escolares de teatro celebradas en este recinto.....¡qué bien! ahora nos subiremos al escenario y seremos los artistas.

Ana Rosa Garcia del Fresno da clases de Música en el C.P. Virgen del Carmen de Parla.







Orff España



Asociación Orff España

Música y Movimiento en la Educación

Alsasua, 7 28023-Aravaca. Madrid. España

Cursos 2002 - 2003

Musicoterapia y educación. *Alicia Lorenzo. U.A.M. Madrid*

Asociación Orff-España, Madrid. Fax. 91 357-1280 ----- 15 al 17 de Noviembre, 2002

Encuentro de las Artes. *Barbara Haselbach. Orff Institut Salzburg*

Música, Arte y Proceso. Formación de Musicoterapia. Vitoria-Gasteiz ----- 6 al 9 de diciembre, 2002

Fundamentos y estrategias del trabajo coral infantil. *Judit Faller*

Cursos de Especialización Musical. Universidad de Alcalá. Tel. 91-878 81 28 ----- 11 y 12 de Enero, 2003

Música y dramatización. *Michel Widmer. Orff-Institut Salzburg*

Asociación Orff España, Madrid. Fax. 91 357-1280 ----- 16 al 18 de enero, 2003

Danza Creativa para niños. *Crista Coogan. Orff-Institut Salzburg*

Asociación Orff España, Madrid. Fax. 91 357-1280 ----- 16 al 18 de enero, 2003

Curso Internacional de verano «Música y danza en la educación». *Asociación Orff España.*

Profesores: Rodrigo fernández, Mariana di Fonzo, Luis García Vázquez, Doug Goodkin,
Sofía López-Ibor, Verena Maschat, Agueda Matute y Fernando Palacios. Madrid-Ciudad Escolar ----- 14 al 19 de Julio, 2003

Jornadas de Pedagogía Musical «Ciudad de Lucena». Córdoba. Tel. 957 590608 ----- Agosto 2003