

- Bigazzi - Sonora portraits 1. IT: Auditorium Edizioni – Materiali Sonori
- Di Franco, G. (1997) Sensazioni sonore: l'effetto fisico del suono nella terapia dell'ipereccitamento e dei disturbi motori. III Congresso Nazionale di Musicoterapia – Torino – Italia (disponible en <http://members.tripod.com>)
- Eno, B. (1996) A year with swollen appendices. UK: Faber and Faber
- Franz, D. (2003) Producing in the home studio with Pro Tools. 2ª Ed. EUA: Berklee Press
- Leman, M. (2008) Embodied Music Cognition and mediation Technology. EUA: MIT Press
- Patrick, G. (1999) The effects of vibroacoustic music on symptom reduction: inducing the relaxation response through good vibrations. EUA: IEEE Eng. Med. Biol. 1999; March/April: 97-100).
- Roederer, J. G. (2002) Introdução à física e psicofísica da música. Trad. De Alberto Luis da Cunha. 2ª ed. SP: Edusp
- Skille, O. (1986) Manual of vibroacoustics. Levanger, Norway: ISVA publications (disponible en www.soundbeam.co.uk)
- Skille, O. (1989 a) Vibroacoustic research. In: R. Spintge and R. Droh. (orgs.) Music Medicine. MO, EUA: Magna Music Baton
- Skille, O. & Wigram, T. (1995) The effects of music, vocalisation and vibration on brain and muscle tissue: studies in vibroacoustic therapy. In: T. Wigram, B. Saperston and R. West (orgs.) The art and science of music therapy: A handbook. UK: Harwood Academic
- Tamm, E. (1995). Brian Eno: His music and the vertical color of sound. Updated edition. NY: Da Capo Press
- Wigram, T. & Grocke, D (2007). Receptive Methods in Music Therapy: Techniques and Clinical Applications for Music Therapy Clinicians, Educators and Students. UK: Jessica Kingsley Publishers
- Wigram T., Pedersen, I.N. & Bonde, L. O. (2002). A comprehensive Guide to Music Therapy: Theory, Clinical Practice, Research and training. UK: Jessica Kingsley Publishers

Sitografía:

- Booklet for Procedure of Vibroacoustic Therapy – The Soundbeam Project LTD. www.soundbeam.co.uk (consultado em 06/05/2005)
- What is Vibroacoustic Therapy? www.soundbeam.co.uk (consultado em 06/05/2009)
- <http://members.tripod.com> (acesso em: fevereiro de 2009)
- <http://somatron.com> (acesso em: fevereiro de 2009)
- <http://www.soundbeam.co.uk> (acesso em fevereiro de 2009)

105- Música y educación especial. Pedro Boltrino/ARG¹

Se reconoce en la música un medio de comunicación y expresión que la hace especialmente pertinente cuando se trabaja con personas que presentan un amplio conjunto de dificultades de aprendizaje (débiles mentales, ciegos y ambliopes, sordos e hipoacúsicos, trastornos motores, severos trastornos de personalidad, etcétera).

Lo que no se puede pensar es la diferencia, en vez del déficit, como una entidad en sí, (diferente, del latín di-ferens: dos caminos), como una condición cualitativa de un sujeto que va por otro camino. El déficit es una descripción cuantitativa de un objeto comparado con un modelo previo. Pensar a la discapacidad a partir de las diferencias requiere un esfuerzo especial tanto en el campo científico como en el socio-político [2].

A partir del año 1978 aparece y se desarrolla el Informe de Warnock, el cual contenía las propuestas para la integración escolar y social, propone la abolición de la clasificación de minusvalías hasta entonces vigente y promueve el concepto de Necesidades Educativas Especiales teniendo el enorme acierto de convulsionar los esquemas vigentes y popularizar una concepción distinta de la educación especial. En este informe se especifican cuáles son las condiciones de vida comunes que deben tener las personas con necesidades educativas especiales como miembros de la sociedad.

La aplicación del principio de normalización podría modificar el ambiente empobrecido del individuo y propiciar un mejor autoconcepto de él mismo, que redundaría en el desarrollo de sus capacidades preparándose para hacer unos aprendizajes de mayor eficacia de cara a su rendimiento laboral y autonomía personal dentro de la sociedad. Normalización no significa apuntar al Standard que da los parámetros transformando en "normal" a una persona con ciertas necesidades especiales, sino aceptarlo tal y como es, con sus necesidades, reconociéndole los mismos derechos que a los demás y ofreciéndole los servicios pertinentes para que pueda desarrollar al máximo sus posibilidades y vivir una vida lo más normal posible [3].

A la educación especial le ha tocado abordar los casos que por salirse de la norma conllevan problemáticas que superan el espacio de la educación convencional o general. La escuela en la actualidad se encuentra ampliando su criterio hacia la diversidad, la integración, la equidad y la inclusión. Lo artístico en general y la música en particular no debiera ser un recorte de estas instancias.

En una sociedad que tiende a la homogenización, que reproduce en serie los objetos creados por el ser humano, que arrasa con las diferencias, se ven limitadas las posibilidades para expresar, aceptar y promover todo aquello que responde a manifestaciones singulares.

Especialmente Música

Al hablar de música y educación especial, es necesario recordar que los destinatarios son en primera instancia niños/as, jóvenes y adolescentes, a los que no les

¹ Licenciado en enseñanza de las artes y profesor argentino, investigador y educador especial, Inspector de Educación Artística de la región III Bs. As, Vicepresidente de ASAM (asociación argentina de musicoterapia) autor del libro MUSICA y EDUCACION ESPECIAL, ediciones de la orilla 2006, Bs. As, Argentina.

falta ni les sobra nada, niños a los que en tanto sujetos se les suma, una necesidad educativa especial.

Como docentes resulta, a veces, más fácil adoptar una vieja mirada homogeneizadora interpretando que todos los alumnos son iguales, que sostener una actitud donde lo heterogéneo favorezca el recorte personal. Es necesario promover una mirada individual y personalizada, a riesgo de caer en una situación similar a la planteada en el Mito de Procasto², un educador comprometido es capaz de captar las diferencias, aceptarlas y estimularlas. La uniformación es siempre una tentación ya que resulta menos amenazante.

Hablo de intervención del arte, específicamente de lo musical, lenguaje que requiere un aprendizaje y puede limitarse a una simple habilidad técnica o ampliarse hasta el punto de englobar la expresión de una visión particular del mundo. Sin embargo en un sentido más amplio, el concepto arte, hace referencia tanto a la habilidad técnica como al talento creativo en un contexto musical, literario, visual, etc. Procura a la persona que lo practica y a aquellos que lo contemplan una experiencia que puede ser de orden estético, emocional, intelectual, o bien combinar todas esas cualidades en un fenómeno de sociabilidad que favorece lo creativo como una adaptación activa a la realidad.

Dice González Gredy la educación tiene el doble poder de cultivar o de ahogar la creatividad. En una educación significativa, la creatividad permite que el alumno sea agente activo de su propio aprendizaje, como también de la exploración y descubrimiento del mundo contando con la capacidad de enfrentarse a problemas y dar respuestas alternativas -he aquí un correlato con la invención científica. Para Rogers, la creatividad favorece la actualización del yo, el desarrollo y madurez personal. Ésta no sólo se manifiesta en el sentido estricto de la invención, artística o científica, para que sean originales y funcionales. En un sentido más amplio es la actualización del propio ser, es decir, un estilo propio de vivir, de estar abierto a la experiencia, a las cosas y a los seres. La creatividad es un signo de equilibrio personal. Ésta emerge cuando el sujeto actualiza o desarrolla lo más posible su potencial afectivo y mental, y se siente librado de las inhibiciones personales y sociales. La creatividad tiene dos constantes básicas: la novedad y la libertad. Lo nuevo se expresa de distintos modos, según sea visto a través del proceso de realización y de creación o bien de la persona que crea y el ambiente en que se mueve. La libertad se manifiesta en el proceso mismo de la creatividad. La acción es libre si nace de la iniciativa del sujeto, y si éste puede liberarse de estereotipos y categorías rígidas de pensamiento y acción, y si es abierto y flexible.

² Bárbaro que seducía a los viajeros por los caminos de la antigua Grecia y los invitaba a pasar la noche en su castillo. Él agasajaba a sus ocasionales invitados con una abundante cena y festejos hasta altas horas de la noche. Cuando el invitado era vencido por el cansancio de tantos homenajes, lo persuadía para pernoctar en su cuarto de huéspedes. Allí estaba su famoso camastro: el Lecho de Procasto. Todo andaba bien con Procasto y su castillo hasta que éste anunciaba que todo, en este mundo, tiene que tener un estricto ajuste a las normas. Para él, las personas debían entrar justo en su lecho. Por lo tanto, si el invitado era más corto que el largo del camastro Procasto estiraba al infortunado sujeto con unas tenazas que ataba a sus manos y tobillos. Si el viajero era más largo que el Lecho de Procasto, éste tomaba su afilada hacha y le amputaba la cantidad suficiente de cada pierna para que ocupara el largo justo del camastro.

Operativamente, la creatividad es la capacidad de asociar, seleccionar, reestructurar, organizar y transformar las experiencias pasadas o la información recibida en combinaciones únicas que dan lugar a producciones diferentes y nuevas. Lo hasta ahora expuesto nos lleva a repensar sobre la esencia de la creatividad y en qué se diferencia ésta de la inteligencia. Olga Blinder considera que si bien existe una correspondencia entre ambas, no es absoluta. Se suele decir que las personas muy creativas son inteligentes, ahora, no siempre las muy inteligentes son creativas en el mismo grado.

Educación musical en la "Especialidad"

Se supone que el trabajo con nuestros "niños especiales" no es tarea fácil y si bien cotidianamente se diagnostica, patologías, áreas descendidas del aprendizaje, situaciones problemáticas en general, por grandes que estas sean, nunca abarcan la totalidad de la persona. Se hace indispensable no cosificar, no reducir a una persona al status de objeto, dado que es este el primer paso para la pérdida de los derechos civiles. Sujetos, por delante de las patologías.

Hay que considerar que, niños con severos trastornos emocionales o con discapacidades múltiples -cuadros asociados-, no son de fácil inclusión escolar. ¿Qué instancia de lo pedagógico tiene lugar ante estas situaciones?, ¿cuál es la amplitud del marco pedagógico?, ¿queda lo pedagógico determinado por el encuadre institucional?, ¿favorecer al desarrollo de un hábito no forma parte de lo pedagógico?

Con relación a problemáticas aparentemente menos comprometidas, donde hay déficit en la atención, cuando no hay conservación de los aprendizajes, cuando se plantean serias dificultades en la adquisición de las nociones básicas, donde existen interferencias e inestabilidad en las reacciones emocionales que hacen síntoma en el aprendizaje, interferencias de adaptación social, etcétera, ¿cuál es el sostén para emprender el proceso hacia una educación musical, aun teniendo en cuenta la posibilidad de adaptación curricular?

Esto nos lleva a considerar diferentes conceptos y, en primera instancia, a puntualizar términos como clínica, terapia y lo educativo-terapéutico.

La clínica promueve la cura. La escuela promueve el aprendizaje y éste, en un sentido amplio que va más allá del conocimiento, el dominio de contenidos. "Un terapeuta es siempre un reeducador". toda educación especial es terapéutica" [4]

La música puede contribuir a romper barreras entre alumnos y liberar el potencial que llevan consigo. No obstante, con respecto a alumnos con dificultades de aprendizaje:

1. Es posible que los alumnos necesiten un acercamiento positivo a unas experiencias y actividades que puedan realizar con éxito.
2. Es posible que sea necesario adaptar las tareas que se les encarguen para que puedan responder de forma positiva.

3. Para garantizar la igualdad de oportunidades para todos los alumnos, pueden ser necesarios recursos adicionales. (Office for Standards in Education, Inglaterra, 1995)

Al interrogarme sobre cómo conseguir tal o cual efecto o cómo acceder sin error alguno a la consecución de "ese objetivo" en la clase de música -a veces con fines netamente conductistas-, imagino que, si es posible tener una mirada individual para cada alumno, y hacer que ese aprendizaje sea significativo en su proceso, poco importan

sus necesidades educativas especiales ya que todos debieran en estos términos serlo, sobre todo en disciplinas donde lo artístico entra en juego comprometiendo la sensibilidad.

Conclusión:

El vínculo entre los sonidos y el ser humano (complejo "sonido-ser humano") proporciona la base de trabajo para la musicoterapia. Una parte importante de la labor musicoterapéutica se desarrolla en el campo de las patologías, y en el campo de la educación especial.

El objetivo de la musicoterapia es alentar un crecimiento emocional, afectivo, relacional y social de la persona a través de la utilización de sonidos, movimientos y expresión corporal como medio de comunicación y de expresión [5].

En la clase de música, los niños cantan, ejecutan instrumentos, se expresan corporalmente, improvisan, aprenden. Dentro del ámbito escolar pocas cosas son más terapéuticas que el aprender.

Al emerger el sonido, lo van transformando en otros sonidos y gradualmente los transforman en algo significativo como un ritmo, una melodía, o armonía. La música es medio para obtener otros resultados. Y a la vez fin en sí misma. No es en educación especial donde apuntamos a las aptitudes musicales (que no son pocas) sino a los principios de significatividad y funcionalidad de los aprendizajes artísticos. El resultado será realmente positivo si docentes y alumnos logramos reconocer y valorar obstáculos y logros y si el espacio musical ofrece alegría y seguridad para expresarse libremente.

NOTAS

2. Dr. Diego González Castañón, artículo publicado en Topía en la Clínica n° 5, marzo de 2001.
3. Gisela Milagros Cañedo Iglesias, El desarrollo científico-tecnológico, la evolución en las perspectivas sociales-humanistas y la atención de las necesidades educativas especiales.
4. Ricardo de Castro "Sonido, música y acción", J. Baudino Editores, Argentina, 2004.
5. www.geocities.com/Paris/Metro/8395/spanish.html (ADIMU)

106- Formas de silencio em musicoterapia: sentidos e significados. Leomara Craveiro de Sá/GO¹

RESUMO

Mesmo num contexto musicoterapêutico, em que há predominância da comunicação não-verbal, o silêncio aparece, muitas vezes, como algo imprevisível e complexo, despertando emoções e sentimentos inesperados. Silêncios diversos, os quais transbordam os limites do audível, convocando o musicoterapeuta a desenvolver uma escuta sensível e abrangente que transita por espaços externos (campo da objetividade) e por espaços internos, muitas vezes, inaudíveis, invisíveis e não palpáveis (campo da subjetividade). Este artigo trata das formas de silêncio em Musicoterapia, considerando a "unidade som-silêncio" o elemento fundante desta terapêutica.

Palavras-chave: Som; Silêncio; Música; Escuta em Musicoterapia.

ABSTRACT: Even in a musictherapeutic context, in which the non verbal communication prevails, the silence appears, many times, as something unpredictable and complex, raising unexpected emotions and feelings. Diverse silences, which cross the audible limits, evoking the music therapist to develop a sensitive and extensive listening that transits for external spaces (objectivity field) and for internal spaces, many times, inaudible, invisible and non tangible (subjectivity field). This article presents the ways of musictherapeutic silence, considering the "sound-silence unity" the main element of this therapeutic.

Key words: Sound; Silence; Music; Listening in Music Therapy.

INTRODUÇÃO

Existe, na sociedade contemporânea, uma consagração ao som e ao ruído. Isso pode ser facilmente reconhecido, ao voltarmos nossa atenção e escuta para a paisagem sonora na qual estamos inseridos: sons e ruídos diversos que nos envolvem e enaltecem suas próprias existências.

Nosso imaginário social destina um lugar especial ao som, ao ruído, e um outro, secundário e subalterno, ao silêncio. Este último é rejeitado como algo desprovido de sentido, totalmente vazio. "Faz parte do senso comum pensar o silêncio a partir da idéia de falta, ausência, negação: ausência de sons, de linguagem, de significados, de identidade, de vida" (CRAVEIRO DE SÁ, 2003, p. 133).

¹ Doutora em Comunicação e Semiótica/PUC-SP, Especialista em Musicoterapia na Educação Especial pela UFG, Especialista em Musicoterapia na Saúde Mental pela UFG, Especialista em Psicologia Transpessoal pelo Instituto Ânima/Goiânia, Bacharel em Instrumento pela UFG Professora-pesquisadora vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Música da UFG; Conselheira no Conselho Estadual de Educação do Estado de Goiás; Musicoterapeuta Clínica.

E-mail: leomara.craveiro@gmail.com

Currículo lattes: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.jsp?id=K4708886E6>