



El Orff-Schulwerk en España a través de sus divulgadores¹


Joaquín de la Hoz-Díaz

Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. Universidad de Jaén (Spain) ✉ 

Virginia Sánchez-López

Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. Universidad de Jaén (Spain) ✉ 

Isabel M.ª Ayala-Herrera

Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. Universidad de Jaén (Spain) ✉ 

<https://dx.doi.org/10.5209/reciem.98451>

Recibido: 10/10/2024 • Aceptado: 23/04/2025 • Publicado: 16/12/2025

Resumen: Los profesionales vinculados al *Orff-Schulwerk* en España han tenido pocas oportunidades de contar esa parte de su vida en el ámbito académico. Sus testimonios son clave para reconstruir procesos de circulación y recepción de metodologías musicales activas desde sus contextos de gestación hasta los diferentes territorios en los que han conseguido adoptarse y desarrollarse. Este trabajo pretende ofrecer una panorámica de diversos aspectos del *Orff-Schulwerk* en España desde la percepción, vivencia y narrativa de especialistas que tuvieron y siguen teniendo un destacado papel en la difusión e implantación de dicha propuesta pedagógica. Para ello, se ha optado por una investigación de corte cualitativo, basada en una entrevista biográfica fuertemente estructurada, validada por expertos, realizada a 24 sujetos. La información obtenida por medio de este instrumento se ha codificado en ocho categorías en las que se abordan temas como la formación en el método y las becas obtenidas, la propia conceptualización de la propuesta, el apoyo de la política estatal, las fortalezas y debilidades en su aplicación o su prospectiva, entre otras. Gracias al análisis realizado, se consigue un trabajo en profundidad del que emergen nombres propios, opiniones, críticas y anécdotas que no aparecen recogidos en otros trabajos. El cruce y contraste de los diversos puntos de vista permite profundizar en el proceso de llegada y expansión del *Orff-Schulwerk* a España. Asimismo, se constata la extensa red humana conformada en torno a este enfoque pedagógico y sus principales circuitos en el ámbito nacional. En última instancia, se hace patente la continua lucha de sus agentes para que la educación musical en general y, de forma particular, el *Orff-Schulwerk* sigan ocupando un lugar importante dentro del sistema educativo español que, con frecuencia, ha descuidado o instrumentalizado las enseñanzas artísticas.

Palabras clave: *Orff-Schulwerk*; metodologías activas; recepción; agentes mediadores; educación musical; España; entrevista.

Sumario: 1. Introducción; 2. Metodología; 2.1. Elaboración y validación de un instrumento de recogida de datos; 2.2. Búsqueda y conformación de la muestra y recogida de datos; 2.3. Análisis de datos; 3. Resultados; 3.1. Datos biográficos de los informantes; 3.2. Primer contacto y vinculación con el *Orff-Schulwerk*; 3.3. Formación y becas *Orff-Schulwerk*; 3.4. Política y *Orff-Schulwerk*; 3.5. Práctica del *Orff-Schulwerk*; 3.6. España y el *Orff-Schulwerk*; 3.7. Definición y fortalezas/debilidades del *Orff-Schulwerk*; 3.8. Futuro del *Orff-Schulwerk*; 4. Conclusiones; 5. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: De La Hoz-Díaz, J.; Sánchez-López, V.; Ayala-Herrera, I. (2025). El *Orff-Schulwerk* en España a través de sus divulgadores. *RECIEM, Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 22, 219-231. <https://dx.doi.org/10.5209/reciem.98451>

1. Introducción

El estudio de la llegada y difusión institucional del *Orff-Schulwerk* en España, iniciado en trabajos precedentes (De la Hoz-Díaz y Ayala-Herrera, 2023; De la Hoz-Díaz y Marín-López, 2024a), necesariamente debe completarse con la visión de aquellas personas que se involucraron en esta innovadora forma de enseñar y sentir la música, y desde enfoques más próximos a la historia conectada de la educación y a la teoría de redes (Fuchs, 2007). La mayoría de estos agentes mediadores, imprescindibles en la historia del *Orff-Schulwerk* en España, son nombres propios conocidos. Junto con la soprano Carmen Pérez Durías (1926-2013) (De la Hoz-Díaz y Ayala-Herrera, 2023), uno de los pioneros en entrar en contacto con esta nueva pedagogía musical fue José Peris (1924-2017), alumno de composición de Orff en Múnich y autor del libro *Música para Niños* (Peris, 1965), evidencia embrionaria del método en España (Miguel, 2022; De la Hoz-Díaz y Marín-López, en prensa). Otra colaboradora crucial ha sido Montserrat Sanuy (n. 1935); tras disfrutar de becas en el *Orff Institut* en los años sesenta, ha difundido las ideas de Orff en diferentes ámbitos educativos, formatos

y medios de comunicación. Entre sus publicaciones sobresale la adaptación al español del primer volumen del *Musik für Kinder* en 1969 junto con Luciano González Sarmiento (Sanuy y González, 1969). También María Dolors Bonal (n. 1932) ha destacado en el mundo Orff, concretamente en Cataluña. Formada en Salzburgo, en 1966 fundó junto con Pilar Anglada, Esther Boix y Ricard Creus la escuela de música de corte vanguardista *L'Arc* en Barcelona (Arnaus, 2022). Mención especial merece Elisa María Roche (1943-2009); alumna del *Orff Institut*, trabajó de manera incansable tanto en el plano docente como en el político, encabezando la reforma educativa de la LOGSE (Roche, 1994; 2010), y promoviendo la creación del grupo *Ocho por Uno*¹, semilla de la posterior Asociación Orff España (en adelante AOE).

Estos nombres son solo una pequeña muestra del grupo humano que se ha ido conformando con el paso del tiempo en torno al *Orff-Schulwerk* en España. Pese a la relevancia de este colectivo, son escasas las publicaciones científicas centradas en dar voz a sus experiencias y puntos de vista pedagógicos (Carrascosa, 2015; Echevarría, 2005; Harding, 2016; Lago *et al.*, 2007; Roche, 2000). Esto contrasta con el mayor número de investigaciones sobre la teoría y la práctica del método, objeto de la editorial *AgrupArte* (Haselbach *et al.*, 2013), o las acometidas desde una perspectiva experiencial y aplicada (Bernat, 2019; Santamaría y Martínez, 2018). Una línea incipiente, entroncada con la historia de la educación musical, intenta esclarecer los mecanismos de circulación y recepción del *Orff-Schulwerk* en territorio español a través del mecenazgo (De la Hoz-Díaz y Ayala-Herrera, 2023) y la difusión y formación del aparato oficial (De la Hoz-Díaz y Sánchez-López, 2024b).

Dicho lo anterior, el objetivo principal de este trabajo es conocer aspectos clave de la recepción del *Orff-Schulwerk* en España a través del relato de algunos de los protagonistas involucrados. Para alcanzarlo, se proponen dos objetivos específicos: 1) localizar y entrevistar a una primera red de personalidades relacionadas con la introducción y desarrollo del *Orff-Schulwerk* en España, y 2) clarificar una serie de categorías que arrojen luz sobre los aspectos relevantes de dicho proceso. En última instancia, sirva este trabajo como homenaje y reconocimiento a todos los profesionales que contribuyeron a que el *Orff-Schulwerk* se consolidara como una de las pedagogías musicales más importantes en el país.

2. Metodología

En la presente investigación se ha desplegado un aparato metodológico en diferentes fases: 1) elaboración y validación de un instrumento de recogida de datos (entrevista); 2) búsqueda y confección de la muestra y recogida de datos; 3) análisis de datos y elaboración de informe de investigación. En cuanto a la temporalización, el estudio transcurrió a lo largo de un año y seis meses, debido a la dilación de la segunda fase por la necesidad de cuadrar las agendas de los informantes.

2.1. Elaboración y validación de un instrumento de recogida de datos

Tras definir los objetivos del estudio, el primer paso era crear un guion de entrevista. Partiendo del manual de Ginesi (2018), se decidió elaborar una entrevista fuertemente (no completamente) estructurada en la que se diera la opción de abrir algún tema adyacente o complementario según el espectro de Wengraf (2012). Así se evitaba la posible desviación del objetivo de la entrevista sin caer en variantes conceptuales o entrar en un bucle de aportaciones irrelevantes (Hernández, 2014). Muchas de las preguntas implicaban una vuelta al pasado y, por consiguiente, un ejercicio de memoria y preparación de los informantes. De ahí que, en un primer contacto, algunos de ellos sugirieran disponer de las preguntas con antelación para articular mejor sus respuestas.

Así pues, se elaboró un primer guion con doce preguntas divididas en tres dimensiones: biográfica, temática y reflexiva, partiendo de los trabajos del citado Ginesi (2018), Brinkman (2017) y López-Cano y San Cristóbal (2014). Este guion provisional fue validado por doce personas expertas en la materia pertenecientes a nueve instituciones diferentes, que recibieron por correo electrónico las pretensiones del estudio y las instrucciones para la validación. Con el informe individual de cada experto se conformó una evaluación global sobre la misma plantilla empleada en la validación parcial, reuniendo todas las respuestas y asignando un código de colores a cada validador. Se consideró que el instrumento era adecuado para su finalidad, pero se realizaron apuntes para mejorar la redacción de algunos ítems, incluyendo subpreguntas complementarias al ítem de partida o alguna cuestión nueva como la de la prospectiva. Se tomaron en cuenta las sugerencias y se implementaron los cambios pertinentes para obtener el guion definitivo, con 21 preguntas finales agrupadas en cuatro dimensiones (Tabla 1).

Tabla 1 Guion de entrevista definitivo tras la validación de los expertos

DIMENSIÓN BIOGRÁFICA	
P1	¿Cómo y cuándo se inició en el mundo de la música?
P2	¿Cuál es/ha sido su formación musical –formal y no formal–? ¿Y su formación pedagógica general y específica en música –formal y no formal–? ¿En qué institución/es estudió?
P3	¿Se ha dedicado o se dedica a la enseñanza de la música? ¿En qué ámbito? ¿En qué nivel o niveles educativos?
P4	¿En qué lugares ha residido y trabajado a lo largo de su vida? ¿En qué períodos? ¿Qué ha motivado los posibles traslados y qué influencia han tenido estos en su desarrollo profesional musical?

1 Grupo conformado por Javier Benet, Mariana di Fonzo, Sofía López-Ibor, Luz Martín León-Tello, Fernando Palacios, Leonardo Riveiro, Elisa Roche y Polo Vallejo. Este grupo, reunido en torno a Elisa Roche, tenía como objetivo formarse en el *Orff-Schulwerk* y darlo a conocer (López-Ibor y Bonal, 2021).

DIMENSIÓN TEMÁTICA	
P5	Continuando con la temática de esta entrevista, ¿cómo conoció el <i>Orff-Schulwerk</i> ? ¿Qué vinculación tiene/ha tenido con él?
P6	¿Quiénes son/han sido sus mentores en el <i>Orff-Schulwerk</i> ? ¿Qué supusieron estos contactos para usted, en el plano vital y musical?
P7	¿Qué cursos u otra formación específica ha realizado sobre la metodología <i>Orff-Schulwerk</i> ? ¿Cuándo y durante cuánto tiempo? ¿Dónde? ¿Con quiénes? ¿Tiene formación específica en otras metodologías de educación musical?
P8	¿Ha disfrutado de alguna beca para realizar estudios sobre el <i>Orff-Schulwerk</i> en España o en el extranjero? ¿Quién/qué institución la financiaba? ¿A dónde viajó? Duración de las ayudas.
P9	¿Qué instituciones o personas organizaban, promocionaban o desarrollaban la formación en educación musical (sobre todo, sobre metodologías activas) en su época?
P10	¿Cree que las políticas educativas han fomentado la adopción del <i>Orff-Schulwerk</i> en España? ¿De qué manera? ¿Considera que hay alineación con políticas educativas de otros países?
P11	¿Pertenece/ha pertenecido a alguna institución/asociación vinculada al <i>Orff-Schulwerk</i> ? ¿A cuál? ¿Cuáles eran sus objetivos, cometidos o actividades? ¿Qué motivaciones le llevaron a vincularse con dichas instituciones/asociaciones?
P12	¿De qué modo ha puesto en práctica el <i>Orff-Schulwerk</i> a lo largo de su carrera profesional? ¿Se ha sentido condicionado por las disposiciones oficiales?
P13	¿Qué materiales institucionalizados del <i>Orff-Schulwerk</i> –instrumentario, métodos didácticos, adaptaciones, repertorio– utiliza/ha utilizado con su alumnado? ¿Ha generado algún material de elaboración propia para su desarrollo publicado o inédito?
P14	¿Ha formado discípulos que hayan contribuido a la transmisión y desarrollo del <i>Orff-Schulwerk</i> ? ¿Qué otras vías considera idóneas para la difusión de estas ideas?
DIMENSIÓN REFLEXIVA	
P15	¿Considera que el <i>Orff-Schulwerk</i> es un método, entendido como un modo ordenado y sistemático de proceder para llegar a un resultado o fin determinado, con una serie de fórmulas predefinidas? En caso negativo, ¿cómo lo denominaría?
P16	En su opinión, ¿cuáles son los puntos distintivos y las fortalezas de esta metodología respecto de otras? ¿Y sus debilidades? ¿Qué elementos le han dado mejor o peor resultado en su aplicación práctica? ¿Ha dependido esto del contexto?
P17	¿Qué cree que motivó la introducción del <i>Orff-Schulwerk</i> en España? ¿Considera que fue tardía respecto de otros países? ¿Identifica alguna peculiaridad en su recepción en España en comparación con otros países de habla no alemana?
P18	¿A quiénes considera como los grandes defensores y divulgadores en España del <i>Orff-Schulwerk</i> ? ¿Y sus detractores?
P19	¿Ha debatido en congresos, seminarios o jornadas sus experiencias respecto a esta metodología con otros colegas? ¿Tiene alguna anécdota o conoce alguna historia relevante relacionada con el <i>Orff-Schulwerk</i> en España?
INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA	
P20	¿Qué personas cree que podrían aportar información relevante acerca del <i>Orff-Schulwerk</i> en España?
P21	Prospectiva: ¿Considera que el <i>Orff-Schulwerk</i> sigue vigente o necesitaría de alguna adaptación para la sociedad actual? ¿Cuáles son los principales retos para el futuro?

Tabla de elaboración propia considerando la validación de los expertos.

2.2. Búsqueda y conformación de la muestra y recogida de datos

A priori se desconocía el tamaño de la muestra al no existir un catálogo cerrado de personalidades vinculadas al *Orff-Schulwerk*, por lo que se empleó el método de bola de nieve o en cadena a partir de tres primeros nombres. Fruto de la indagación y de las respuestas que se iban obteniendo de la pregunta P20, se conformó la muestra definitiva. En total, se ha contactado con 40 personas, de las que se ha podido entrevistar a 24 (Tabla 2), que dieron su consentimiento para el uso de las respuestas con fines exclusivos de investigación. Asimismo, se hacen públicos sus nombres y edades por la relevancia y significado que adquieren esos datos en la educación musical española y por estar incluidos y/o publicados en estudios previos. Es posible distinguir tres generaciones de entrevistados: una primera, integrada por personas nacidas entre 1930 y 1940, pioneras en la importación del método, como Montserrat Sanuy, Nicolás Oriol o Barbara Haselbach; la segunda, los nacidos entre 1950 y 1965 aproximadamente, formados con los que tuvieron el primer contacto directo con el *Orff-Schulwerk* (e.g. Fernando Palacios, Polo Vallejo, Sofía López-Ibor); y una tercera generación, los nacidos entre 1970 y 1990 (e.g. Elia Bernat, Carmen Domínguez, Xavi Rocamora), aprendices de las dos generaciones anteriores y defensores del *Orff-Schulwerk* en la educación musical actual.

Aunque el formato ideal de entrevista hubiera sido el presencial, debido a la dispersión geográfica y disponibilidad de los informantes, se optó por realizarla a través de llamada telefónica o videoconferencia. Una minoría decidió completarla por escrito por diferentes motivos, asumiendo la pérdida de espontaneidad que conlleva. La duración media de las entrevistas osciló entre los 60 y 90 minutos y todas fueron grabadas para su posterior transcripción² con la herramienta *Whisper*. Por último, la transcripción resultante (de 4500 palabras de media por entrevista) se cotejó con las grabaciones y fue enviada a los informantes para su validación final.

2 Véase transcripción completa de las entrevistas en: <https://ruja.ujaen.es/items/bb627928-fd4c-428b-8b24-63cb9e8b8933> y <https://hdl.handle.net/10953/5776>

Tabla 2 Listado de informantes que han participado en la investigación, por año de nacimiento

NOMBRE Y APELLIDO	AÑO DE NACIMIENTO	FECHA DE ENTREVISTA
Montserrat Sanuy	1935	12/09/2023
Barbara Haselbach	1939	30/10/2023
Nicolás Oriol	1940	16/05/2023
Maravillas Díaz	1951	06/11/2023
Fernando Palacios	1952	27/09/2023
Ignacio Sustaeta	1955	18/11/2023
Mariana di Fonzo	1958	24/10/2023
Polo Vallejo	1959	05/06/2023
Sofía López-Ibor	1962	19/07/2023
Ángela Morales	1963	26/09/2023
Ester Bonal	1964	22/10/2023
Raquel Pastor	1974	09/04/2024
Elia Bernat	1975	11/03/2024
Mireia Aguiar	1976	11/10/2023
Carmen Domínguez	1979	21/03/2024
Eloi Fuguet	1979	20/03/2024
Marta Santillán	1980	12/12/2023
Erola Ramis	1982	01/02/2024
Helena Cuaresma	1985	25/04/2024
Iris Gil	1988	24/02/2024
Víctor Soria	1988	25/10/2023
Xavi Rocamora	1988	31/10/2023
Luis García Vázquez	Desconocido	01/12/2023
Leonardo Riveiro	Desconocido	07/11/2024

Tabla de elaboración propia.

2.3. Análisis de datos

El análisis de los datos se ha acometido desde diversas metodologías. Por un lado, se ha empleado el análisis biográfico-narrativo (Ocaña, 2006) para estudiar el conjunto de las entrevistas. La narración biográfica es uno de los escenarios más idóneos para analizar “las experiencias del pasado y las expectativas del futuro que influyen en la percepción del presente” (Kelchtermans y Vandenberghe, 1994, p. 56) y ofrece la oportunidad de construir conocimiento al interaccionar con el entrevistador (Ferm *et al.*, 2016). Más que una biografía concreta y completa de la persona, se pone el foco en un tema en particular, el *Orff-Schulwerk*, que forma parte de toda la carrera de los entrevistados o solo de determinadas etapas.

Al tratarse de un estudio cualitativo que maneja gran volumen de información es esencial organizar y codificar los datos en pro del rigor y sistematización necesarios, optándose por la codificación abierta y manual a partir de la transcripción de las entrevistas. Para ello, ha sido imprescindible categorizar las respuestas a través de un proceso deductivo-inductivo, teniendo en cuenta las preguntas de la entrevista, las temáticas abordadas y la experiencia de los investigadores (McMillan y Schumacher, 2005). Finalmente, se han establecido ocho categorías, más concretas que las dimensiones del guion de la entrevista, relacionadas con las preguntas formuladas (fig.1). Para completar todo el proceso se ha tenido como referencia el modelo en espiral que proponen Miles y Huberman (1994).

(fig. 1). Categorías de análisis y relación con las preguntas de la entrevista.

CATEGORÍAS	PREGUNTAS
Datos biográficos informantes	P1, P2, P3, P4
Primer contacto y vinculación al OS	P5, P6, P11
Formación y becas OS	P7, P8, P9
Política y OS	P10
Práctica del OS	P12, P13, P14, P19
OS en España	P17, P18
Definición y fortalezas/debilidades del OS	P15, P16
Futuro del OS	P21

3. Resultados

3.1. Datos biográficos de los informantes

Esta categoría ayuda a conocer el origen de los vínculos con la música de cada informante y a contextualizar su perfil formativo y laboral. Destacan tres tipos principales de contacto inicial: tradición o influencia familiar; bandas de música locales; y actividades extraescolares como formaciones corales o escuelas de música. Reseñables son los ejemplos de Ángela Morales, cuyo primer acercamiento se originó en el Colegio Carmen Cabezuelo de Madrid, centro de la Sección Femenina, organización impulsora de múltiples cursos Orff (De la Hoz-Díaz y Sánchez-López, 2024b); Erola Ramis, que entró a formar parte del coro de la escuela *L'Arc*, donde conoció a Dolors Bonal, directora de la misma; Mariana di Fonzo, alumna del *Collegium Musicum* de Buenos Aires (Argentina), fundado por Guillermo Graetzer; Nicolás Oriol, encauzado hacia la música por influencia de una monja del Colegio de las Teresianas de la calle Goya de Madrid; o Sofía López-Ibor, alumna del madrileño Colegio Santa María de los Rosales, donde a su vez ejercía como docente Nicolás Oriol. Puede observarse cómo se crean los primeros contactos y lazos entre algunos entrevistados.

Un rasgo común de los entrevistados es su formación musical y/o pedagógica en contextos formales. En lo musical, destaca su paso por conservatorios en alguna especialidad instrumental –especialmente flauta de pico (e.g. Ángela Morales, Eloi Fuguet, Ester Bonal, Mariana di Fonzo)–; en lo pedagógico, el magisterio –con especialización musical en las generaciones más jóvenes– (e.g. Helena Cuaresma, Nicolás Oriol, Víctor Soria) o el título de pedagogía de las enseñanzas superiores de música (e.g. Erola Ramis, Fernando Palacios, Ignacio Sustaeta). En contextos no formales de educación, son muchas y variadas las actividades en las que han participado como discentes, desde coro y conjuntos instrumentales hasta clases particulares de instrumento o en escuelas privadas de música, pasando por cursos sobre metodologías musicales activas en España y en el extranjero. Este perfil académico común presenta algunas excepciones como la de Carmen Domínguez, arquitecta de profesión que ha terminado centrando su actividad laboral en la educación musical, en particular en el *Orff-Schulwerk*.

Profesionalmente, todos los entrevistados se han dedicado –y se dedican– a la enseñanza, abarcando la totalidad de edades y etapas educativas (de infantil a adultos), incluyendo proyectos dirigidos a personas con necesidades educativas especiales o a colectivos en riesgo de exclusión. Destacan las etapas de primaria y secundaria, así como la formación de profesorado, aspecto clave para que los principios Orff se puedan diseminar de unas generaciones a otras.

Por último, la movilidad ha sido un aspecto esencial a lo largo de la carrera de estas personas, en gran medida por sus necesidades formativas y de desempeño. En su mayoría, proceden de grandes centros como Madrid y Barcelona, ciudades con más oportunidades y oferta educativa amplia y diversa, siendo los principales destinos extranjeros para su especialización en el *Orff-Schulwerk*, Salzburgo (Austria) –(e.g. Carmen Domínguez, Luis García, Leonardo Riveiro, Montserrat Sanuy)–, y San Francisco (Estados Unidos) –(e.g. Mireia Aguiar, Xavi Rocamora, Marta Santillán, Víctor Soria). Fuera del contexto occidental, destacan las incursiones de Helena Cuaresma o Polo Vallejo en distintos puntos geográficos africanos. De ello se infiere que la llegada del *Orff-Schulwerk* a España no ha sido un proceso estático y unilateral sino conectado, ya que implicó un movimiento internacional previo en el que se conformaron las estructuras y herramientas necesarias para implantarlo.

3.2. Primer contacto y vinculación con el *Orff-Schulwerk*

Las temáticas que se integran en esta categoría son el primer acercamiento al *Orff-Schulwerk*, la mentorización recibida y su vinculación con la propuesta metodológica a lo largo del tiempo, sobre a todo, a nivel asociativo.

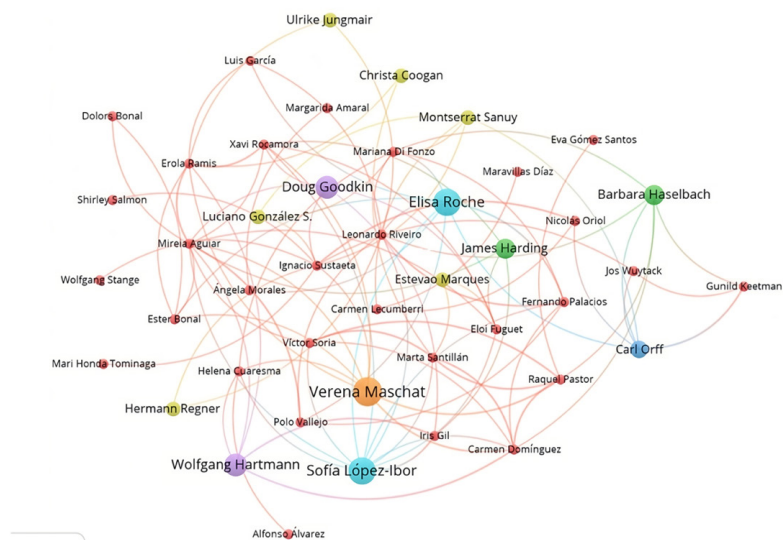
Algunos informantes no tienen un recuerdo claro de su contacto inicial con el *Orff-Schulwerk*. La respuesta más recurrente son los cursos de formación de profesorado que conocían de manera fortuita en la publicidad educativa o, en los últimos años, por medio de las redes sociales o por recomendación de contactos como Elisa Roche, Dolors Bonal o Sofía López-Ibor. En estas formaciones a veces solo se recibían unas pinceladas del *Orff-Schulwerk*, lo que despierta la necesidad de la especialización, como asegura Mireia Aguiar: “he ido persiguiendo a los formadores, sobre todo, y conociéndolos en profundidad porque me interesaba mucho esta metodología” (M. Aguiar, entrevista personal, 11/10/2023). Buena parte de los cursos Orff en territorio español han sido organizados por la Subdirección General de Música, la Asociación de Profesores de Música de Facultades y Escuelas Universitarias –sobre todo, en la década de los 80–, por la AOE, o bajo demanda de colegios e institutos. Desde que se fundara, la Asociación Orff Cataluña (en adelante AOC) también oferta este tipo de programas. Las motivaciones para formarse son variadas; hay casos en los que el *Orff-Schulwerk* llega como un reto laboral (como en Eloi Fuguet) o, incluso, constituye una forma o filosofía de vida (casos de Sofía López-Ibor y Carmen Domínguez). En definitiva, no hay una única vía de acceso, sino que se han producido acercamientos desde distintos ángulos.

En estas trayectorias es habitual la existencia de un guía o mentor. Los participantes revelaron una amplia lista de 26 personas que han ejercido ese papel, siendo Verena Maschat la más representada (con el 16,36%), seguida de Elisa Roche (con un 12,73%). La primera ha sido fuente de inspiración de muchos docentes (X. Rocamora, entrevista personal, 31/10/2023) y también se percibe un reconocimiento y aprecio especial hacia la segunda: “[Roche] lo ha sido absolutamente todo en la educación musical de España” (F. Palacios, entrevista personal, 27/09/2023), admiración que comparte también por Sofía López-Ibor (entrevista

personal, 19/07/2023). En menor medida, aunque con presencia destacable, se citan otros mentores como Sofía López-Ibor –sobre todo, en la generación más joven–, Wolfgang Hartmann, Barbara Haselbach y Christa Coogan, conocidos en cursos en el extranjero. De esta manera, se va creando una red humana en torno al *Orff-Schulwerk* en España en la que confluyen diferentes generaciones españolas y personalidades extranjeras que han ejercido tanto de aprendices como de instructores o mentores.

La fig. 2 ilustra este entramado humano de entrevistados y mentores a través de nodos de confluencia entre ellos. Los puntos de mayor tamaño representan un mayor número de referencias a esas figuras. En definitiva, todas las personas se encuentran conectadas, ya sea de forma directa o indirecta a través de un intermediario.

(fig. 2). Diagrama de red de los entrevistados y sus mentores en el *Orff-Schulwerk*.



Por último, el vínculo de todos los participantes con el *Orff-Schulwerk* se ha materializado con el paso del tiempo en su compromiso con la AOE o la AOC (véase López-Ibor y Bonal, 2021, p. 183, para el origen de ambas asociaciones). Por lo general, todos pertenecen o han pertenecido a una u otra, a excepción de Ignacio Sustaeta, Maravillas Díaz o Nicolás Oriol. De hecho, algunos fueron miembros fundadores en 1996 de AOE (Fernando Palacios, Polo Vallejo, Leonardo Riveiro, Mariana di Fonzo y Sofía López-Ibor); socios de honor como Montserrat Sanuy; o cargos directivos, como Mariana di Fonzo y Sofía López-Ibor, quienes alternaron la presidencia en su primera época, al igual que en el presente Víctor Soria con Carmen Domínguez, actual presidenta. La AOC, más reciente (2020), nació del deseo de replicar las acciones que se estaban organizando en Madrid (E. Ramis, entrevista personal, 01/02/2024). La iniciativa partió de Mireia Aguiar –presidenta en la actualidad–, Erola Ramis o Xavi Rocamora, impulsados por Polo Vallejo. Ambas asociaciones comparten objetivos: difundir el método, ofrecer formaciones y crear una red de personas y espacios de trabajo y diálogo para fortalecer toda la estructura. Además de estas organizaciones nacionales, hay quienes están vinculados y trabajan con otras asociaciones como el *International Orff-Schulwerk Forum of Salzburg* o la *American Orff-Schulwerk Association*. López-Ibor es un caso paradigmático, ya que es socia, y en ocasiones fundadora, de innumerables asociaciones Orff de ámbito internacional.

3.3. Formación y becas *Orff-Schulwerk*

Dentro de la formación específica Orff podemos distinguir cuatro tipologías: 1) cursos de verano en metodologías activas impulsados por asociaciones Orff; 2) los *levels*, tres niveles de formación específica Orff certificados por el *International Orff-Schulwerk Forum of Salzburg*; 3) el *special course* organizado por el *Orff Institut* de Salzburgo; y 4) el *European Mentorship Program*, programa especializado en la formación del profesorado en pedagogía Orff (Coogan et al., 2022). La modalidad y/o lugar de realización de estos cursos también varía. Los cursos de verano pueden realizarse tanto a nivel nacional como internacional y su oferta es elevada. Respecto a los *levels*, estos suelen cursarse en asociaciones Orff que han conseguido la certificación. En la actualidad, tanto la AOE como la AOC los incluyen ya en su oferta formativa pero, en la época de los entrevistados, estos *levels* se celebraban en Salzburgo –en el *Orff Institut*– y en San Francisco –a través del *International San Francisco Orff Course*–. Con el paso del tiempo, cada vez más instituciones ofrecen esta formación certificada en los cinco continentes. El *special course*, un posgrado específico en *Orff-Schulwerk* en el *Orff Institut*, se ofrece cada año en diferentes idiomas (P. Vallejo, entrevista personal, 05/06/2023). Por último, el *European Mentorship Program* comenzó con carácter presencial, aunque por la pandemia se adaptó al formato online con encuentros anuales (Coogan et al., 2022).

Si bien el grueso de la formación en metodologías activas de los entrevistados ha girado en torno al *Orff-Schulwerk*, también han realizado formaciones específicas sobre otros pedagogos, mayoritariamente en Dalcroze y Kodály, seguidos de Willems, Wuytack y Gordon; algunas, incluso, sin certificar, como el acercamiento de Montserrat Sanuy a los sucesores de Justine Ward.

Respecto a las becas y ayudas, es manifiesta la escasez de fondos estatales destinados a acciones formativas *Orff-Schulwerk*. Para concurrir a estas ayudas ha sido necesario contar con el respaldo de

asociaciones o instituciones de ámbito privado, en muchas ocasiones extranjeras. Solo diez de los informantes recibieron ayudas, la mayoría de ellas para realizar los *levels* en San Francisco o cursos en Salzburgo.

Es posible distinguir tres épocas en función de las instituciones convocantes. En la primera generación, las becas provenían de la Fundación Juan March o de la Sección Femenina, siendo “una suerte que te buscasen para realizar alguna formación becada o para trabajar” (M. Sanuy, entrevista personal, 12/09/2023). La segunda generación, coetánea del grupo *Ocho por Uno*, recibió financiación del Ministerio de Exteriores, tanto español como alemán, o del *Deutscher Akademischer Austauschdienst*. Las ayudas más recientes, destinadas a la tercera generación, provienen de la propia organización de los *levels* en San Francisco. En este sentido, López-Ibor ha sufragado en ocasiones gastos de jóvenes españoles en esta formación. Asimismo, la AOE y la AOC tienen un sistema propio de becas destinado, especialmente, a los que tienen menos recursos.

Abriendo el espectro a la educación musical general, son muchas las instituciones y programas que destinan fondos, tanto a nivel internacional como nacional, para este fin. Sin embargo, las convocatorias presentan en su mayoría un problema de afinidad con el *Orff-Schulwerk*, puesto que las becas se conceden para propuestas pedagógicas o de práctica musical (instrumental) y en el *Orff-Schulwerk* “estamos a caballo entre lo que es pedagogía y lo que es música” (E. Ramis, entrevista personal, 01/02/2024).

3.4. Política y *Orff-Schulwerk*

A continuación, se extrae la opinión y conocimiento de los entrevistados sobre el *Orff-Schulwerk* en relación con las políticas educativas españolas y su comparación con otros países. La mayoría coinciden en que hubo un momento legislativo y una persona claves: la L Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) y Elisa Roche. Dicha ley dio un impulso a la educación musical y favoreció la adopción y desarrollo de metodologías activas. Hasta ese momento, la enseñanza de la música y, en particular, del *Orff-Schulwerk* apenas se habían considerado en la educación reglada obligatoria, con alguna salvedad pues el método Orff “tuvo una apertura importante durante los cursos organizados por la Sección Femenina” (M. Sanuy, entrevista personal, 12/12/2023). Pero los entrevistados también afirman que ninguna ley ha tenido un interés claro y objetivo en estas pedagogías del siglo XX, implementadas en su mayoría a instancias del profesorado: “Política y educación no van de la mano y, mucho menos, si hablamos de educación musical” (M. Santillán, entrevista personal, 12/12/2023). La labor de Elisa Roche marcaría un antes y un después; muy comprometida con la causa, no dudó en encabezar lo que sería esa revolución educativo-musical, encargándose de actualizar el currículo con ayuda de otras mentes avanzadas como Mariana di Fonzo o Marga Aroca. Fernando Palacios reivindica su figura: “no se ha reconocido en absoluto la labor más ingente, más grande y más revolucionaria que ha tenido la educación musical de nuestro país, que tiene un nombre y apellido: Elisa Roche” (F. Palacios, entrevista personal, 27/09/2023).

Los informantes lamentan que el trabajo ímprobo de la década de 1990 no haya perdurado en el tiempo; perciben que el interés inicial por la educación musical en la formación básica se ha ido deteriorando en las posteriores disposiciones legislativas, tanto por su infravaloración curricular como por su escasa dotación horaria con respecto a otras materias. Otro problema es la falta de formación del profesorado y el mal uso de las partidas presupuestarias, lo que provoca, por ejemplo, que dotaciones instrumentales hayan quedado almacenadas en un armario por falta de conocimientos musicales o por desidia. Además, echan de menos planes educativos que contemplen de forma sustantiva la creatividad, la expresividad y la comunicación, “y eso no solo se consigue con el *Orff-Schulwerk*, se consigue pintando, bailando y leyendo” (E. Fuguet, entrevista personal, 20/03/2024).

Por otra parte, entre los entrevistados existe cierto conocimiento generalizado de los sistemas educativos de otros países, lo que les permite hacer comparaciones con la realidad española. Piensan que España casi siempre ha ido a remolque en materia de educación musical, lo que la aleja de otras políticas educativas como las de los países nórdicos (Finlandia) o americanos (Estados Unidos o Canadá). En el caso concreto del *Orff-Schulwerk*, este está muy arraigado y extendido en Alemania o Austria, países donde se originó; en cambio, la figura del maestro de música especialista no existe en sus colegios sino en escuelas de música. El *Orff-Schulwerk* también tiene gran presencia en Finlandia y Estados Unidos gracias al impulso de instituciones como la *Sibelius Academy* y la Asociación *JaSeSoi*, en el primer caso, o a la potente Asociación Orff Americana y otros centros estructurados y con gran tradición como *The San Francisco School*. En esta última desarrolla su labor docente Sofía López-Ibor junto con Doug Goodkin y James Harding. Otros países que han acogido las ideas del *Orff-Schulwerk* son más conservadores y abogan por métodos autóctonos, como ocurre en Francia o Reino Unido.

3.5. Práctica del *Orff-Schulwerk*

La aplicación del *Orff-Schulwerk* en España se ha llevado a cabo en diferentes contextos y formatos, desde la educación formal y distintos proyectos educativos a agrupaciones instrumentales estables o sesiones colectivas privadas. En opinión de algunos entrevistados, existe una mayor limitación en los conservatorios, caracterizados por el tecnicismo profesionalizador y la enseñanza individual –siendo el Orff una propuesta orientada hacia el trabajo colectivo, en la que prevalece su dimensión vivencial y social en detrimento de la enseñanza-aprendizaje del código–. Como el *Orff-Schulwerk* también es movimiento, algunas escuelas de danza lo han puesto parcialmente en práctica (R. Pastor, entrevista personal, 09/04/2024). En cualquier caso, las disposiciones oficiales no han limitado su introducción, pues dan margen al docente a realizar una

interpretación oportuna y personal (más o menos abierta) del currículo. Al fin y al cabo, los principios del *Orff-Schulwerk* son bastante permeables a cualquier actividad musical, pero sí necesitan de un espacio y recursos concretos.

Según los informantes, entre los materiales más utilizados para la puesta en práctica de esta propuesta destacan el instrumental Orff particularmente las láminas (Studio, 49), los volúmenes del *Musik für Kinder* en sus diferentes ediciones (De la Hoz-Díaz y Marín-López, 2024a) y material de elaboración propia o el obtenido en las formaciones recibidas. Los volúmenes más consultados del método son el alemán (vols. I y V), y las ediciones española (Sanuy y González, 1969), latinoamericana (Graetzer y Yepes, 1961) y americana (Regner, 1977). Estos manuales contienen piezas destacadas desde el punto de vista compositivo y didáctico. Los cinco volúmenes en alemán solo se han traducido al completo al inglés, a cargo de la lingüista y educadora musical Margaret Murray (S. López-Ibor, entrevista personal, 19/07/2023). Para Nicolás Oriol,

estos manuales no eran del todo aplicables en la etapa escolar porque los niños no sabían leer música. Entonces, hacerlo progresivo para que lo pudieran aplicar [suponía] dar unos saltos abismales y era un proceso de muchísimos años. O sea, con el tiempo que había en los colegios para dar clase de música, que eran aproximadamente de tres cuartos de hora a una hora a la semana, era inconcebible (N. Oriol, entrevista personal, 16/05/2023).

Los numerosos educadores vinculados al *Orff-Schulwerk* en España han ido generando un rico material pedagógico, la mayoría consistente en arreglos musicales, ya fuere para impartir formaciones o para sus clases diarias. Lamentablemente gran parte de ese material permanece inédito, solo ha quedado “en los cuadernos de los alumnos” (A. Morales, entrevista personal, 26/09/2023). No obstante, hay un valioso corpus de publicaciones, entre las que destacan los libros de Kotzian y Vallejo (2018), López-Ibor (2011), López-Ibor y Maschat (2006), Sanuy (2011), Sanuy y Pliego (2015) y Vallejo (2002; 2016). También, los materiales del proyecto *Todos Creamos*, coordinado por Fernando Palacios³. Otros trabajos están en fase de edición y publicación como *Miniaturas* de Polo Vallejo, o los de Helena Cuaresma o Eloi Fuguet. De igual forma, se ha elaborado material *Orff-Schulwerk* en el campo de la danza, sobre todo fichas con “el título, la letra, el contexto o la notación de los pasos” de danzas históricas y populares, consideradas más como un recurso de biblioteca personal que material publicable (R. Pastor, entrevista personal, 09/04/2024).

Estos recursos se han empleado con alumnado de diferentes etapas y cursillistas con la intención de difundir las ideas pedagógicas de Orff y Keetman. En este sentido, es posible hablar de formación de “discípulos”, aunque la mayoría de los entrevistados coinciden en que el término está algo obsoleto, a la vez que resulta demasiado pretencioso. No obstante, sí consideran que sus enseñanzas han servido de inspiración o semilla para que otros conozcan el *Orff-Schulwerk*. La idea fundamental es crear “brotes verdes” (V. Soria, entrevista personal, 25/10/2023) hasta tal punto que “los que más te cuestionan en un primer momento acaban adhiriéndose e interesándose por estas ideas” (L. García, entrevista personal, 01/12/2023). Hasta hoy la formación y la práctica musical son los mayores medios de difusión del método y los más idóneos por su carácter vivencial. Sin embargo, faltan espacios de debate y generación de conocimiento en torno al tema. Muy pocos de los entrevistados han asistido o conocen congresos y otras reuniones científicas para actualizarse sobre el *Orff-Schulwerk*, pues se organizan más encuentros informales y sin enfrentamiento dialógico. No obstante, se señalaron algunos eventos como el I Congreso ‘Educación a través de la Danza’ (2022, 1.ª ed.), en el que el *Orff-Schulwerk* tuvo un espacio destacado.

3.6. España y el *Orff-Schulwerk*

Una parte fundamental del estudio es conocer los entresijos históricos de la llegada del *Orff-Schulwerk* a España, tanto los principales hitos como las figuras involucradas inicialmente y el papel que desempeñaron a lo largo del tiempo.

Tres “mujeres muy visionarias y valientes”, Montserrat Sanuy, María Dolors Bonal y Elisa Roche viajaron a Salzburgo a formarse en el *Orff Institut* (C. Domínguez, entrevista personal, 21/03/2024). El compositor José Peris, alumno de Orff, había establecido contacto un poco antes; Orff finalmente confió la labor de transmisión pedagógica a Montserrat Sanuy, lo que Peris no llegó a asumir (M. Sanuy, entrevista personal, 12/09/2023). No obstante, Peris fue el responsable de dar impulso a la exploración del *Orff-Schulwerk* en España (De la Hoz-Díaz y Marín-López, en prensa). Como señala Barbara Haselbach: “Probablemente, [Peris] se dio cuenta de que en la época del régimen de Franco muchas cosas estaban apagadas o carecían de educación. Inspiró a jóvenes españoles a ir a Salzburgo y estudiar en el Instituto Orff” (entrevista personal, 30/10/2023)⁴. La idea era cambiar las estructuras clásicas del conservatorio e ir más allá de la teoría musical, aparte de la “necesidad de conocimiento, apertura e intercambios culturales” (L. Riveiro, entrevista personal, 07/11/2023). Esta pretensión de cambio se ha ido transmitiendo a lo largo de diferentes generaciones y perdura hasta hoy. En este proceso también ha sido relevante la llegada y residencia en España de personas muy cercanas al *Orff-Schulwerk*, como los alemanes Verena Maschat y Wolfgang Hartmann.

La pedagogía Orff y Keetman se difundió en España en la década de 1960 principalmente a través de los cursos organizados por la Sección Femenina, solo pocos años después respecto de otros países (De la Hoz-Díaz y Sánchez-López, 2024b); aun así, es frecuente la creencia, asumida por algunos entrevistados, del

3 Para conocer más sobre el proyecto, en el siguiente enlace está accesible la guía didáctica de la edición XI: <https://www.cndm.mcu.es/node/22341>

4 Traducción propia de la entrevista original en inglés: “He probably noticed that in the time of the Franco regime much was subdued or missing in education. He inspired young Spaniards to go to Salzburg and to study at the Orff-Institute”.

retraso en esta recepción. El auge en la participación del profesorado de música en agrupaciones corales durante las dos siguientes décadas (1970 y 1980) también favoreció la difusión de las ideas de Orff aunque, como se ha dicho, el golpe de efecto se produjo en 1990. Sin embargo, para algunos informantes la cuestión central no está tanto en debatir la llegada de esta pedagogía sino “la velocidad y efectividad de esas ideas en el profesorado español” (I. Gil, entrevista personal, 24/02/2024). Y es que hay voces que apuntan a que el método se adoptó como fórmula de enriquecimiento de la enseñanza musical vigente, pero de una forma parcial y no de manera íntegra (E. Fuguet, entrevista personal, 24/02/2024). López-Ibor, en su análisis panorámico, considera que “la llegada [a España] no fue tardía” y que “lo trabajado en distintos países es bastante similar, pero cambia la dimensión y extensión de ese trabajo” (entrevista personal, 19/07/2023). Otros educadores como Xavi Rocamora (entrevista personal, 31/10/2023) son más tajantes y consideran que el *Orff-Schulwerk* no se ha implantado realmente y que aún queda mucho por hacer. Las asociaciones Orff españolas se esfuerzan por mantener vivo el método en nuestro territorio y aumentar la red humana en torno al mismo. De ahí que, para consolidar esta estructura, la AOE haya intentado establecer en los últimos años convenios con instituciones educativas y colectivos de docentes de música como la Confederación de Asociaciones de Educación Musical del Estado Español.

La proactividad y la participación son claves para poder poner en marcha esta propuesta metodológica. No sin caer en tópicos, para algunos entrevistados esto es factible en España gracias al carácter abierto y espontáneo que, por lo general, suelen ostentar los españoles. Hay otros factores que favorecieron la natural acogida del *Orff-Schulwerk* por los primeros españoles formados en él, factores de los que ya se percató Haselbach: “encontré una musicalidad fuerte, una musicalidad maravillosa, y también una forma de entender la música físicamente” (B. Haselbach, entrevista personal, 30/10/2023)⁵. Sin embargo, el aparato reflexivo necesario en todo proceso de aprendizaje del método flaquea respecto a otras culturas como la nórdica en la que “consigues más reflexión, pero menos naturalidad” (M. di Fonzo, entrevista personal, 24/10/2023). Por otra parte, algunos instrumentos musicales del folclore español se han adaptado perfectamente al instrumental Orff, como la pandereta, los cascabeles o las castañuelas. A propósito de este último instrumento, Sanuy recuerda la anécdota de que, cuando estudiaba en Salzburgo, Orff le encargó castañuelas fabricadas en España que luego incluiría en una interpretación de su *Carmina Burana* (M. Sanuy, entrevista personal, 12/09/2023).

Aunque el rico y variado folclore peninsular se ajusta muy bien a este enfoque pedagógico, los educadores españoles han tenido que salvar situaciones adversas derivadas de problemas relacionados con las infraestructuras y dotación instrumental. López-Ibor (entrevista personal, 19/07/2023) narra que a veces la han llamado para dar cursos en condiciones inimaginables. A esto se suman las reticencias que suscita el *Orff-Schulwerk* entre los asistentes a los cursos, básicamente por desconocimiento y prejuicios ante determinados aspectos de la metodología como el trabajo en grupo o el contacto físico con otros participantes. De las entrevistas se desprende que el alumnado valora mucho, por un lado, la práctica – más que las explicaciones teóricas– (H. Cuaresma, entrevista personal, 25/04/2024) y, por otro, entender el mensaje de las canciones que interpretan (C. Domínguez, entrevista personal, 21/03/2024).

El *Orff-Schulwerk* español existe gracias a una amplia lista de educadores que han realizado una encomiable labor de apuesta y difusión (fig. 3). Por lo general, estos divulgadores se han dedicado a la enseñanza primaria, secundaria y a la formación de profesorado. De igual forma, han impartido formaciones específicas en *Orff-Schulwerk* a nivel internacional.

(fig.3). Difusores del *Orff-Schulwerk* en España, según los entrevistados.
Los señalados con asterisco han sido entrevistados en este trabajo.

- Aguiar, Mireia*	- López Ráez, José Luis
- Álvarez, Alfonso	- López-Ibor, Sofía*
- Angulo, Manuel	- Martín León-Tello, Luz
- Barrio, Presentación	- Maschat, Verena
- Bernat, Elia*	- Morales, Ángela*
- Bonal, Ester*	- Oriol, Nicolás*
- Bonal, María Dolors	- Palacios, Fernando*
- Calvo Niño, María Luisa	- Pastor, Raquel*
- Di Fonzo, Mariana*	- Roche, Elisa
- Ferré, Oriol*	- Royo, Charo
- Gómez Santos, Eva	- Salmon, Shirley
- González Sarmiento, Luciano	- Santillán, Marta*
- Goodkin, Doug	- Sanuy, Montserrat*
- Harding, James	- Stange, Wolfgang
- Hartmann, Wolfgang	- Sustaeta, Ignacio*
- Lecumberri, Carmen	- Vallejo, Polo*
- López de Arenosa, Encarna	- Wuytack, Jos

5 Traducción propia de la entrevista original en inglés: “...I found a strong musicality, a wonderful musicality, and also a way of understanding music physically”.

3.7. Definición y fortalezas/debilidades del *Orff-Schulwerk*

Al preguntar a los informantes por la definición del *Orff-Schulwerk* surgen un sinnúmero de denominaciones. Casi de forma unánime coinciden en que, siguiendo las ideas del propio Orff, no se trata de un método estricto, en el sentido de un modo de proceder ordenado y sistemático con fórmulas para llegar a un resultado concreto: “un método es como una faja, y el que lleva faja es que la necesita [...]”. Pienso que muchas veces se aprisiona a los niños y esto es lo menos creativo que hay porque no se puede crecer” (M. Sanuy, entrevista personal, 12/09/2023). Aunque en esto también hay disparidad de opiniones, ya que Nicolás Oriol (entrevista personal, 16/05/2023) sí lo define como “método con un conjunto de estrategias para facilitar el aprendizaje y conocimiento lógico de la música”, y Víctor Soria como “método ordenado pero que requiere mucha formación y reflexión” (entrevista personal, 25/10/2023).

Por tanto, el *Orff-Schulwerk* es tan abstracto a nivel metodológico que cuesta encasillarlo en un solo término. Entre las denominaciones extractadas de las entrevistas para definirlo se pueden entresacar las siguientes: “manera de entender la enseñanza y la vida”, “metodología”, “sistema educativo”, “enfoque pedagógico con principios básicos”, “sistema de materiales”, “forma y visión de transmitir la música”, “nueva concepción de la educación musical, improvisación colectiva y socialización”, “corriente que ofrece modelos didácticos”, “propuestas educativas musicales”, “ideas pedagógicas” y “filosofía musical”, entre otras. Pese a las diferencias, estas expresiones desembocan en una definición compleja: conjunto de principios pedagógicos que, en unión a una serie de materiales, conforman una nueva concepción de la educación musical en torno a un sistema dependiente de la forma en que el individuo entiende y transmite la enseñanza de la música.

Son muchas las fortalezas que presenta esta pedagogía, aunque también tiene debilidades (Lista 1). Al margen de ello, en el *Orff-Schulwerk*, al igual que en otras metodologías activas, todo va a depender del contexto en el que se desarrolle, de la iniciativa y acción del docente y de las características individuales del alumnado.

Lista 1 Fortalezas y debilidades del *Orff-Schulwerk*

FORTALEZAS
Libertad, flexibilidad, adaptabilidad y orden. Variedad de recursos y materiales para la práctica musical. Naturalidad para vivir y hacer música. Se aprende música haciendo música. Carácter lúdico sin ser un juego. Parte del lenguaje y de acompañamientos asequibles. Ritmo como elemento esencial. Importancia del folclore. Aprendizaje colectivo en el que el proceso está por encima del resultado. Utilización de instrumental. Fomento de la creatividad. Desarrollo del plano emocional y de la socialización. Mezcla de medios expresivos. Unión de palabra, música y movimiento. Integración de lo corporal (danza y movimiento) al mismo nivel que lo musical. Posibilidad de conexiones a nivel interdisciplinar. Formación humanística y crecimiento del alumnado. Promueve la reflexión sobre el trabajo realizado. Empoderamiento artístico y personal.
DEBILIDADES
Complejidad, ramificación y variabilidad que generan inseguridad en el docente. Falta de sistematización. Dependencia del contexto y de las estrategias del docente. Peligro a limitarse a dinámicas parciales y a no explorarlo en conjunto. Falta de conocimiento sobre el instrumental. Exige formación constante. Intrusismo o problema del “todo vale”: ¿cualquier actividad que incluya instrumentos Orff se encuadra en el <i>Orff-Schulwerk</i> ? Necesidad de adaptación al desarrollo físico del niño. Dificultad para mantener el equilibrio entre el componente didáctico y los aspectos interpretativos y compositivos de la metodología. Dificultades en el paso a la lectoescritura. Escasa técnica de expresión vocal. Elevado coste de los instrumentos para que sean de calidad. Abandono del docente por falta de éxito inmediato.

Lista de elaboración propia a partir de las respuestas de los participantes.

3.8. Futuro del *Orff-Schulwerk*

El *Orff-Schulwerk* es una realidad dentro de la pedagogía musical en España, pese a no estar presente en todas las instituciones educativas. De forma unánime, los entrevistados coinciden en que el *Orff-Schulwerk* sigue vigente y no necesita actualización puesto que uno de sus principios es, precisamente, su carácter adaptable (Hartmann y Haselbach, 2017). Esta adaptabilidad ha permitido su rápida difusión, a la que

han ayudado las características del contexto comentadas anteriormente (R. Pastor, entrevista personal, 09/04/2024).

No obstante, los tiempos cambian y van surgiendo nuevos retos. El que más preocupa al colectivo *orffiano* es el de las tecnologías. Vivimos en una sociedad cada vez más digitalizada y tecnificada que aspira a estar gobernada por la realidad virtual y la inteligencia artificial (Bellver y Romero-Wenz, 2022). En este contexto debe integrarse el *Orff-Schulwerk* sin perder su esencia de vivenciar la música. Es difícil imaginar esta confluencia cuando el elemento principal es el cuerpo del individuo, por lo que la mayor posibilidad de digitalización podría estar en el empleo de instrumentos musicales virtuales en lugar de los materiales. Es cierto que hay que estar a la vanguardia, pero sin forzar las actualizaciones; como afirma Víctor Soria, “el *Orff-Schulwerk* es una flor silvestre en un jardín en estos tiempos *pantallísticos*” (entrevista personal, 25/10/2023). Además, la obsesión de mostrar todo lo que se hace a través de las redes sociales obliga a concienciar también a la comunidad docente: estar en Internet no implica que la actividad sea mejor, importa más tener un público real que acompañe hasta el final de las actuaciones y valore el trabajo de forma constructiva (E. Ramis, entrevista personal, 01/02/2024). Lo anterior va ligado a la actual cultura de la rapidez, que ha penetrado hasta en las instituciones educativas, incluida la universidad, lo que preocupa a los defensores del *Slow Professor* y del trabajo riguroso, bien hecho, que no obedece a criterios salvajes de productividad y control propios del sistema empresarial (Berg y Seeber, 2022).

Otros retos fundamentales son la adaptación a un tiempo de concentración cada vez menor en el alumnado, la integración del lenguaje contemporáneo a través de la composición y la improvisación, la pervivencia del sentido del trabajo, y el aprendizaje colectivo en una sociedad cada vez más individualista. Igualmente preocupa la presencia de la música en la legislación educativa. Los educadores deben implicarse también a nivel político para que el *Orff-Schulwerk* se conozca y trabaje en mayor profundidad y se favorezca la oficialidad de su enseñanza (N. Oriol, entrevista personal, 16/05/2023) aspirando a una educación musical militante.

4. Conclusiones

La investigación realizada ha aflorado o completado algunos aspectos de la recepción del *Orff-Schulwerk* en España a través del punto de vista de protagonistas implicados en su difusión. De una parte, se ha localizado una primera red de casi medio centenar de figuras fundamentales en este sentido. En concreto, se entrevistó a 24 profesionales de distintas edades que abarcan desde la llegada de la propuesta metodológica a España en la década de los sesenta hasta la actualidad, una muestra lo suficientemente representativa como para extraer información relevante. Para ello se utilizó un guion, previamente validado por expertos, que podría servir de modelo para estudios similares. Del análisis de los datos que arrojan las entrevistas es posible reconstruir una serie de dimensiones (biográfica, temática, reflexiva y complementaria) y categorías del *Orff-Schulwerk* en España, que esclarecen el acercamiento y acceso al método, las formaciones y becas recibidas, la labor de mentoría de algunas figuras, la aplicación, la relación con las políticas estatales, la percepción sobre la situación actual y la preocupación ante los retos inminentes y futuros.

En primer lugar, se constata que la adopción y vigencia de esta propuesta metodológica en España se explica, no tanto por la apuesta institucional (presente, sobre todo, en los inicios) o la prescripción curricular (más palmaria con la aprobación de la LOGSE), sino por la voluntad, el compromiso y la labor de difusión de, al menos, tres generaciones de profesionales y el impulso determinante de figuras clave y mentores (Sanuy, Bonald, Roche o López-Ibor). A ello hay que sumar el espíritu de asociacionismo y el establecimiento de redes, necesarias en esta polinización, replicando con ello el modelo a nivel internacional. Aunque quedan esbozados estos grupos de personas y sus afinidades (e.g. grupo *Ocho por Uno*), faltaría profundizar en los procesos de conformación de los mismos y en sus dinámicas internas que, en ocasiones, han llegado a traspasar al plano personal (Miguel, 2021). En este sentido, el apego y el culto hacia la metodología por parte de los entrevistados les hace a veces tener opiniones condicionadas, ciertas lagunas y/o ideas erróneas y falta de crítica y de distanciamiento objetivo, lo que podría rozar (paradójicamente) el dogmatismo.

Quedan apuntadas también algunas resistencias en la adopción de la propuesta metodológica en diferentes contextos educativos derivadas de su propia conceptualización, la falta de formación (rigurosa) del profesorado y la dotación y adecuada administración de recursos. Parece un lugar común que la implantación del *Orff-Schulwerk* se ha materializado más en la enseñanza básica que en los conservatorios, por su componente activo y vivencial, menos centrado en el código, en la técnica y en aspectos teóricos. En cuanto a su adaptación al contexto, más allá de tópicos sobre la afinidad con el carácter español, está pendiente la investigación del uso real y acomodo de los materiales Orff en las formaciones realizadas (instrumentos y manuales), así como la recopilación y edición de la producción singular transmitida en cursos y otras formaciones, gran parte albergada en bibliotecas y archivos personales o en la memoria de los participantes.

Entre las limitaciones de este estudio, aparte de la dilación en el tiempo, se citan las intrínsecas del propio instrumento que condiciona la capacidad de respuesta del entrevistado en el momento, lo que se ha intentado paliar con la facilitación previa del guion. Asimismo, ante el hecho de que posibles sesgos hayan podido determinar de algún modo la categorización y presentación final de ideas, se invita a la consulta de las transcripciones íntegras de las entrevistas (en documento independiente), testimonios de valor sustantivo para la historia reciente de la educación musical española y del *Orff-Schulwerk* en general. Aparte de los entrevistados, existen más profesionales que podrían aportar información relacionada con el tema de estudio, de ahí que otra línea de trabajo futura sea la ampliación de la muestra, incorporando a todas las

personas mencionadas e incluyendo también a expertos internacionales conocedores de los inicios del método en España y la situación actual, con el fin de seguir reconstruyendo esta red humana y su conexión con otras. Solo así se comprenderá el verdadero alcance de esta idea pedagógica en constante adaptación.

5. Referencias bibliográficas

- Arnaus, A. (2022). El mètode Orff, nous instruments per a l'escola. En A. Arnaus, C. Calmell, R. Capdevilla y S. Riera (coords.), *Història de la Pedagogia Musical a Catalunya* (pp. 511-518). Departament de Cultura de la Generalitat de Catalunya, Biblioteca de Catalunya.
- Bellver, V. y Romero-Wenz, L. (2022). Byung-Chul Han: la sociedad transparente digital o el infierno de lo igual. *Scio. Revista de Filosofía*, 23, 151-184. https://doi.org/10.46583/scio_2022.23.1102
- Berg, M. y Seeber, B. K. (2022). *The Slow Professor: desafiando la cultura de la rapidez en la academia. Acompañado de Slow Humanities: un manifiesto*. Editorial Universidad de Granada.
- Bernat, M. E. (2019). Moverse tiene sentido: música y movimiento desde la perspectiva del Orff Schulwerk. En I. Nieto y S. Prados (coords.), *Experiencias para nuevos espacios de aprendizaje en educación musical* (pp. 251-256). Procompal Publicaciones.
- Brinkman, S. (2017). The interview. En N. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research* (pp. 997-1038). Sage.
- Carrascosa, E. (2015). Entrevista a Verena Maschat. *Eufonía: Didáctica de la música*, 64, 1002-1011.
- Coogan, C., Bergdal, E., Toledo, A., Yu Goh, W. y Manyoses, X. (2022). The European Mentorship Programme in Orff-Schulwerk Pedagogy. *Orff Schulwerk International*, 1(2), 98-119.
- De la Hoz-Díaz, J. y Ayala-Herrera, I. M. (2023). Emisarios en Salzburgo: el papel del programa de becas de la Fundación Juan March en la recepción del Orff-Schulwerk en España (1962-1966). *Per Musi*, 43, 1-34. <https://doi.org/10.35699/2317-6377.2023.45028>
- De la Hoz-Díaz, J. y Marín-López, J. (2024a). La recepción del Orff-Schulwerk en el mundo hispano: las ediciones latinoamericana y española de *Musik für Kinder* (1950-1954). *Resonancias*, 28(55), 65-94. <http://doi.org/10.7764/res.2024.55.4>
- De la Hoz-Díaz, J. y Sánchez-López, V. (2024b). La difusión del Orff-Schulwerk en España a través de los cursos de formación de la Sección Femenina (1964-1972). *Revista de Musicología*, 47(1), 177-213. <https://doi.org/10.2307/27315325>
- De la Hoz-Díaz, J. y Marín-López, J. (en prensa). Carl Orff, José Peris Lacasa y el Orff-Schulwerk en España: una historia revelada a través de un epistolario inédito (1962-1971). *Historia y memoria de la educación*, en prensa.
- Echevarría, P. (2005). Entrevista a Elisa Roche. *Orff España*, 8, 9-18.
- Ferm, C., Johansen, G. y Juntunen, M. L. (2016). Music teacher educators' visions of music teacher preparation in Finland, Norway and Sweden. *International Journal of Music Education*, 34(1), 49-63. <https://doi.org/10.1177/0255761415584300>
- Fuchs, E. (2007). Networks and the History of Education. *Paedagogica Historica*, 43(2), 185-197. <https://doi.org/10.1080/00309230701248271>
- Ginesi, G. (2018). *Seguir el discurso. La entrevista en profundidad en la investigación musical*. Sociedad de Etnomusicología.
- Graetzer, G. y Yepes, A. (1961). *Música para niños. Tomo I. Pentafonía. Ciclo I Preparatorio* (7ª Ed.). Barry.
- Harding, J. (2016). Entrevista con Charo Royo. *Orff España*, 15, 16-17.
- Hartmann, W. y Haselbach, B. (2017). Los principios del Orff-Schulwerk. *Fundación Barenboim-Said*, 6 de octubre. <https://barenboim-said.org/es/orff-schulwerk/>
- Haselbach, B., Maschat, V. y Sastre, F. (2013). *Textos sobre Teoría y Práctica del Orff-Schulwerk Volume I. Textos básicos de los años 1932-2010*. AgrupArte.
- Hernández, R. M. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada. *Cuestiones Pedagógicas*, 23, 187-210. <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/9815>
- Kelchtermans, G. y Vandenbergh, R. (1994). Teachers' professional development: a biographical perspective. *Journal Curriculum Studies*, 26(1), 45-62. <https://doi.org/10.1080/0022027940260103>
- Kotzian, R. y Vallejo, P. (2015). *Orff-Schulwerk Rediscovered - Teaching Orff: Music and Teaching Models Book*. Schott.
- Lago, P., Piñero, C. y Pliego, V. (2007). Homenaje a Montserrat Sanuy Simón, maestra de maestros y profesores de enseñanza musical en España. *Música y educación: revista trimestral de pedagogía musical*, 2, 3-33.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 238, de 4 de octubre de 1990, pp. 28927- 28942. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>
- López-Cano, R. y San Cristóbal, Ú. (2014). *Investigación artística en música. Problemas, métodos, experiencias y modelos*. Fondo Nacional para la Cultura y las Artes y ESMUC.
- López-Ibor, S. (2011). *Blue is the Sea: Music, Dance & Visual Arts*. Pentatonic Press.
- López-Ibor, S. y Bonal, E. (2021). Orff Schulwerk in Spain. En B. Haselbach y C. Stewart (eds.), *Texts on Theory and Practice of Orff Schulwerk Volume II. Orff Schulwerk in Diverse Cultures: An Idea That Went Round the World* (pp. 181-188). Pentatonic Press.
- López-Ibor, S. y Maschat, V. (2006). ¡Quien canta su mal espanta! Songs, Games and Dance from Latin America. Schott Musik International.
- McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Pearson Educación.

- Miguel, Y. (2021). *Fernando Palacios y la educación musical, un modelo de concierto pedagógico. Estudio biográfico narrativo* [Tesis de doctorado]. Universidad Autónoma de Madrid. <http://hdl.handle.net/10486/700824>
- Miguel, R. (2022). *José Peris Lacasa (1924-2017): Vida y obra de un compositor independiente. Análisis de las Siete canciones sobre Poemas del Cante Jondo de Federico García Lorca y de sus tres primeras obras sinfónicas* [Tesis de doctorado]. Universidad Autónoma de Madrid. <http://hdl.handle.net/10486/705254>
- Miles, M. B. y Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Sage.
- Ocaña, A. (2006). Desarrollo profesional de las maestras de educación musical desde una perspectiva biográfico-narrativo. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 3(3), 1-14. <https://revistas.ucm.es/index.php/RECI/article/view/RECI0606110003A>
- Peris, J. (1965). *Música para niños*. Editorial Doncel.
- Regner, H. (1977). *Music for Children, American Edition*, Vol. I. Schott.
- Roche, E. (1994). La enseñanza de la música en el marco de la LOGSE. *Aula de innovación educativa*, 24, 5-8.
- Roche, E. (2000). Entrevista con María Dolors Bonal. *Orff España*, 3, 4-10.
- Roche, E. (2010). *El secreto es la pasión: Reflexiones sobre Educación Musical*. Clivis Publicaciones.
- Santamaría, P. y Martínez, S. (2018). Música y arte plástico en el Orff Schulwerk. Una experiencia de integración de las artes en primaria. *Padres y maestros*, 375, 46-51. <https://doi.org/10.14422/pym.i375.y2018.007>
- Sanuy, M. (2011). *La aventura de cantar*. Ediciones Morata.
- Sanuy, M. y González, L. (1969). *Orff-Schulwerk – Música para niños I*. Unión Musical Española.
- Sanuy, M. y Pliego, V. (2015). *Nueva aula sonora*. Ediciones Morata.
- Studio 49 (s.f.). *History of STUDIO 49*. <https://www.studio49.de/en/ueber-uns/history-of-studio-49.html>
- Vallejo, P. (2002). *19 Cánones Circulares, 15 Miniaturas Corales*. Ideamúsica.
- Vallejo, P. (2016). *Acaba cuando llego: cuadernos de campo*. Swanu Books.
- Wengraf, T. (2012). *Qualitative Research Interviewing*. Sage.

Joaquín de la Hoz-Díaz. Doctor en Innovación Docente y Formación del Profesorado por la Universidad de Jaén. Actualmente, ejerce como maestro especialista en música en Educación Primaria dentro de la administración pública. Graduado en Educación Primaria por la Universidad de Jaén, con menciones en Educación Musical y Educación Especial (2019). Posee el Máster en Psicopedagogía (especialidad de orientación educativa), por la Universidad de Sevilla (2020), y el Máster en Musicología histórica por la Universidad de La Rioja (2023). Es miembro del grupo HUM-942 “Música y estudios culturales” de la Universidad de Jaén. Su investigación se centra en la recepción del *Orff-Schulwerk* en España, sobre la que ha publicado diversos trabajos.

Virginia Sánchez-López. Profesora Titular de Didáctica de la Expresión Musical de la Universidad de Jaén, Doctora en Historia y Ciencias de la Música, mención “Doctorado Internacional”. Responsable del grupo de investigación “Música y estudios culturales” (HUM-942). Sus investigaciones se centran en la educación musical y su transdisciplinariedad, y en el patrimonio musical andaluz. Premio “Cronista Cazabán” (2014) a la mejor monografía de investigación de tema jiennense. Responsable del Proyecto “Mapa del Patrimonio Musical de Jaén: Bandas” y miembro de otros proyectos I+D+I competitivos. Coordinadora de los conciertos didácticos, familiares y sociales del Festival de Música Antigua de Úbeda y Baeza desde 2005.

Isabel M.ª Ayala-Herrera. Profesora Titular del área de Didáctica de la Expresión Musical en la Universidad de Jaén, Directora Académica del Máster de Profesorado (2013-). Licenciada en Historia y Ciencias de la Música, Historia del Arte, Grado Superior de Música y Doctora por la Universidad de Granada. Además de en las bandas de música en España, sus intereses de investigación se centran en la educación musical y la interdisciplinariedad, y en el estudio y rescate del patrimonio musical jiennense, en especial, del tradicional (corpusdeliteraturaoral.ujaen.es), liderando proyectos competitivos sobre paisajes y cartografías sonoras ligados al territorio. Ha publicado en editoriales y revistas reconocidas, difundiendo los principales resultados en actividades de transferencia.