

Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**ESTIMULACIÓN
MUSICAL TEMPRANA:
EL MÉTODO SUZUKI EN
ASTURIAS**

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

Alfonso Manuel Feito Gión

Tutora: Laura Miranda González

Enero 2020

AGRADECIMIENTOS

Nos gustaría agradecer su colaboración en este trabajo a los centros pedagógicos musicales Play Violín & Piano¹, Aula Allegretto² y Viera Bardón³, así como a la Escuela de Educación Infantil Miguel Hernández, ya que nos han acogido de manera generosa y han puesto a nuestra disposición todos sus recursos para contribuir a que este documento tenga la mayor riqueza posible.

¹ Página web: <https://www.aulaplayviolin.com/>.

² Página web: <https://aulallegretto.com/>.

³ Página web: <https://vierabardonmusica.es/>.

RESUMEN

En el presente trabajo se comienza tratando la estimulación musical temprana haciendo un repaso a los principales autores y teorías de educación musical surgidas en el siglo XX en España y el resto del mundo, destacando la del autor principal del documento: Shinichi Suzuki. No existen documentos que hablen del desarrollo del método Suzuki en centros concretos, por lo que se ha llevado a cabo una investigación realizada a través de entrevistas y visitas a los centros asturianos que imparten este método: el Centro Pedagógico Viera Bardón de Gijón, Aula Allegretto de Oviedo y Play Violín & Piano de Avilés. Finalmente, se expone el diseño y la puesta en práctica de un proyecto piloto de actividades aplicado en un aula de 3 años de la escuela de Educación Infantil Miguel Hernández de Gijón.

Palabras clave: Estimulación Musical Temprana / Educación Musical / Método Suzuki

SUMMARY

This paper begins referring to Early Musical Childhood Stimulation reviewing the main authors and theories in Music Education that emerged in Spain and worldwide in the 20th century, focusing mainly on the work of Shinichi Suzuki. Considering the lack of reports documenting the implementation of the Suzuki method in specific teaching establishments, a research was carried out through interviews and onsite visits to music academy's throughout Asturias where this method is imparted: Centro Pedagógico Viera Bardón in Gijón, Aula Allegretto in Oviedo and Play Violín & Piano in Avilés. Finally the design and implementation of a pilot project is explained, involving activities performed in a 3 year old classroom in Escuela de Educación Infantil Miguel Hernández in Gijón.

Keywords: Early Musical Stimulation / Musical Education / Suzuki Method

ÍNDICE

1. Introducción.....	- 5 -
1.1 Justificación	- 5 -
1.2 Objetivos	- 5 -
1.3 Estructura del trabajo	- 6 -
2. Marco teórico.....	- 6 -
2.1 La educación musical en el siglo XX.	- 6 -
2.1.1 Aportaciones en España.	- 6 -
2.1.2 Aportaciones en el resto de Europa y Norteamérica.	- 11 -
2.1.2.1 Primera etapa: los precursores.....	- 11 -
2.1.2.2 Segunda etapa: métodos activos.....	- 11 -
2.1.2.3 Tercera etapa: métodos instrumentales	- 12 -
2.1.2.4 Cuarta etapa: métodos creativos.....	- 13 -
2.2 El método Suzuki.....	- 16 -
2.2.1 El método Suzuki en España y en Asturias	- 20 -
3. Observación y Análisis del método Suzuki.....	- 20 -
3.1 ¿Cómo se trabaja en los centros asturianos del método Suzuki?.....	- 20 -
Centro pedagógico musical Viera Bardón	- 21 -
Aula Allegretto	- 22 -
Play Violín & Piano.....	- 23 -
3.2 Sesiones observadas en los centros educativos.....	- 24 -
3.2.1 Sesiones con niños de 0 a 3 años	- 24 -
3.2.2 Sesiones con violín	- 25 -
3.2.3 Sesión con piano	- 26 -
3.3 Conclusiones	- 27 -
4. Aprendemos con Suzuki	- 28 -
4.1 Objetivos y Contenidos.....	- 29 -
4.2 Temporalización y Metodología	- 29 -
4.3 Actividades	- 30 -
4.4 Evaluación	- 34 -
Conclusiones sobre la puesta en práctica del proyecto.....	- 36 -

5. Conclusiones	- 36 -
6. Bibliografía	- 37 -
Normativa legal.....	- 40 -
7. Anexos	- 41 -
Anexo 1. Situación geográfica de los centros Suzuki en Asturias.....	- 41 -
Anexo 2. Guía de preguntas para las entrevistas a los centros educativos.	- 42 -
Anexo 3. Guía de preguntas para las entrevistas a las familias	- 42 -
Anexo 4. Fotografía de la realización de la actividad nº2 del proyecto, “El pez del puente”	- 43 -

1. INTRODUCCIÓN

“Hubo una conversación entre Darwin y una madre: - ¿Desde qué edad es bueno educar a mi hijo?
¿Cuántos años tiene tu hijo? – Mi hijo tiene año y medio - Estás un año y medio atrasada.”

(Suzuki, 2007) citado en (Samadi, 2015: 61)

La Estimulación Temprana es un aspecto fundamental y decisivo en nuestro desarrollo como personas, y la Estimulación Musical Temprana es una de las partes importantes que la componen. Los elementos que forman la música, como la lectura musical, el desarrollo auditivo o la composición de canciones, hacen que sea de enorme valor para el ámbito educacional. Mediante la música podemos facilitar y llegar a conseguir un gran número de aprendizajes que mejorarán nuestras habilidades para vivir, tales como la capacidad memorística, la interacción con los demás o el control corporal.

A través de nuestras experiencias en los distintos períodos de prácticas del Grado, hemos podido observar que existen escuelas que otorgan un papel importante a la música; sin embargo, hay otras en que ocupa un lugar más secundario. En ocasiones, la música puede ser utilizada para ciertos momentos en que pueda servir de ayuda, como para la interiorización de una rutina cuando suena una determinada canción, pero no podemos olvidar el trabajo concreto y completo de la música, ya que es un elemento educativo que favorece la adquisición de conocimientos y aprendizajes, tan valiosos como los que nos pueden aportar otros elementos que son considerados fundamentales, como los números o las letras.

1.1 JUSTIFICACIÓN

El motivo de la realización de este trabajo ha sido llevar a cabo una investigación en dos direcciones: por un lado, hemos asistido a los centros que imparten el método Suzuki en Asturias con el fin de descubrir de qué manera lo desarrollan en sus sesiones, ya que no existe ningún tipo de documento elaborado que aborde esta temática desde esta perspectiva investigadora; por otro lado, hemos querido comprobar si el método Suzuki es aplicable y de qué manera se podría llevar a cabo en nuestras escuelas, debido a que en muchos centros educativos se imparte educación musical, pero sin utilizar ningún método concreto.

1.2 OBJETIVOS

Primeramente, con la elaboración de este documento pretendemos comprobar de qué manera se lleva a cabo el método Suzuki en los escasos centros asturianos en que se emplea y con qué serie de adaptaciones o modificaciones se realizan las sesiones respecto a la teoría que existe sobre él. Además, nuestro otro propósito es elaborar un proyecto educativo experimental basado en la teoría y en las sesiones observadas de este método, para implementarlo en un aula de Educación Infantil de 3 años.

1.3 ESTRUCTURA DEL TRABAJO

En el presente trabajo, comenzamos realizando un repaso a las teorías de educación musical más representativas del siglo XX. A continuación, exponemos los aspectos teóricos existentes y la información escrita sobre el método Suzuki en español que hemos conseguido recopilar, puesto que desde la fundación Suzuki son recelosos a publicar materiales y la metodología se disemina, en general, a través de sus propios cursos y talleres para sus alumnos. Posteriormente relatamos cómo se desarrollan distintas sesiones y qué datos hemos recogido en las entrevistas realizadas en los centros que imparten este método. Más adelante presentamos un proyecto compuesto por diferentes actividades y llevado a cabo en la escuela de educación infantil Miguel Hernández de Gijón⁴. Para finalizar, incluimos nuestras conclusiones sobre el trabajo.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 LA EDUCACIÓN MUSICAL EN EL SIGLO XX.

2.1.1 APORTACIONES EN ESPAÑA.

La primera ley educativa española, promulgada durante el reinado de Isabel II, es la conocida como Ley Moyano (1857), aunque el aumento del interés por la educación no llegaría hasta la Segunda República (1931-1936), aprobándose el Proyecto de bases de la Enseñanza Primaria y el Reglamento de las Escuelas Normales de Maestros, en los que ya se hace alusión a la música como actividad higiénica y educativa, además de destacar la importancia de las prácticas musicales con niños⁵ en las escuelas. Aparte de estas medidas, se llevaron otras en apoyo a la educación y cultura musical que constituirían todo el intento de la República por otorgarles un papel relevante⁶ (Martos, 2013).

Pero la llegada de la guerra civil y la posterior dictadura militar truncaron todos estos intentos de avance. A mediados del siglo XX la música queda relegada a una actividad sin importancia, dejando de ser un elemento educativo importante hasta la llegada de la Ley General de Educación (L.G.E.) de 1970, donde se contempla como un contenido a trabajar en todas las etapas educativas, aunque la música no se incluye como materia independiente hasta la aprobación de la Ley Orgánica del Sistema Educativo

⁴ Página web del centro: <https://www.gijon.es/directorios/show/484-colegio-miguel-herandez>.

⁵ En lo sucesivo utilizaremos el masculino por defecto, salvo en los casos en que se hable en femenino de manera concreta, por cuestiones de ahorro y facilidad en la lectura.

⁶ Un claro ejemplo es el proyecto llamado “Misiones pedagógicas”, llevado a cabo por un grupo de profesores y artistas, entre otros, que viajaban por distintos pueblos enseñando a sus gentes materiales y contenidos culturales como cuentos, audiciones musicales o producciones cinematográficas. También se realizaban cursos de formación para los maestros de las escuelas, todo ello con el fin de hacer llegar la cultura musical a toda la población, incluso a las personas que vivían en zonas apartadas de los grandes núcleos de población, las cuales tenían aún más difícil el acceso a la cultura.

(L.O.G.S.E.) en 1990, creando su propio espacio en el currículo educativo y proporcionándole los recursos necesarios para equipararse al resto de materias, como la obligación de ser impartida por un especialista en música (Martos, 2013).

Como hemos visto, en España la educación musical no gozó de importancia hasta finales del siglo XX, viviendo al margen de las innovaciones y descubrimientos que se estaban produciendo en otros lugares. Y es que, como comenta Díaz (2007), el desarrollo y divulgación de teorías sobre educación musical se produjo aproximadamente medio siglo más tarde que en el resto de Europa y algunos países sudamericanos. Gillanders y Candisano (2011) señalan que algunos de los primeros textos publicados sobre educación musical en España son: *Orff-Schulwerk* (1969) de Monserrat Sanuy Simón y las publicaciones de la Institución Libre de Enseñanza (1876-1936), centro educativo que adoptó algunas novedades surgidas en Europa sobre pedagogía musical. Sin embargo, el primer libro de educación musical en castellano del que se tiene constancia es *La iniciación musical del niño* (1964), de la autora argentina Violeta Hemsy de Gainza.

El mencionado retraso de España sobre el conocimiento acerca de la educación musical se debe a los efectos que provocaron la guerra civil y el posterior régimen dictatorial, entre los que se encuentran los altos costes de la producción literaria o la escasez de autores y expertos en edición a causa del exilio o la represión cultural. Para combatir esto, Argentina, país que estaba viviendo un auge en la industria editorial y donde ya se venían realizando congresos sobre educación musical y cursos de formación, firmó con España en 1942 un pacto de intercambio literario para abastecer a los dos países culturalmente. Pero, finalmente, desde España se pusieron las trabas suficientes mediante la censura de libros para que este pacto no cumpliera su objetivo, quedándose el país desabastecido culturalmente (Larraz, 2014).

Argentina exportaba más del 40% de las obras que producía, y el 80% de los libros que importaba España provenían de este país (De Diego, 2007). Así, el canal por el que pasaban los métodos de enseñanza musical europeos para llegar a España era Sudamérica, donde se traducían todas las obras que contenían las innovaciones y descubrimientos que estaban teniendo lugar en Europa. Al llegar y ser traducidas estas obras primeramente en países sudamericanos, se comenzaron a poner en práctica estas teorías sobre educación musical en países como Chile y Argentina antes que en España.

Por tanto, cabe destacar y hablar aquí de la autora argentina Violeta Hemsy de Gainza (1929-actualidad), quien ha publicado diferentes obras sobre educación musical, ha participado en congresos y ha ejercido también su labor como docente. Algunos de sus principios pedagógicos son los siguientes: el afecto y el refuerzo positivo del profesor hacia el alumno es básico para que este tenga motivación por aprender. Las clases deben componerse de pocos ejercicios, ya que así resulta más sencillo que el alumno logre dominarlos y se sienta capaz de continuar aprendiendo. Las evaluaciones de las capacidades de nuestro alumnado que realizamos no se ajustan a las destrezas que

pueden ser adquiridas, ya que existen muchas otras que pueden presentarse de diversas formas, sin poder llegar a ser encontradas por nuestras evaluaciones (Alsina, 2010).

Centrando nuestra atención en España, el epicentro del interés por la pedagogía musical está ubicado en Cataluña (Díaz, 2007). Algunos autores españoles crearon sus propios métodos de enseñanza musical, los cuales trataremos primero, mientras que otros se dedicaron a introducir otros métodos pedagógicos en España, y serán expuestos más adelante (Heredia 2013).

Autores españoles relevantes del siglo XX en Educación musical	
Creadores de su propio método	Introdutores de otros métodos de enseñanza musical
Luis Elizalde (1940-actualidad) Educación vocal y contenidos pertenecientes al folklore popular	Joan Llongueras (1880-1953)
	Manuel Borgeñó (1884-1973)
Irineu Segarra (1917-2005) Adaptación de la educación al niño, el canto, el oído musical y composición e improvisación musical.	María Rosa Font (1931-2013)
	Montserrat Sanuy (1935-actualidad)

Figura 2.1 Tabla resumen de los métodos y autores españoles de educación musical del siglo XX.

Luis Elizalde (1940-actualidad) elaboró su propio método cuya base está formada por dos elementos: la educación vocal y la organización de los contenidos a partir de la canción y el folklore popular español (Durán, 2015). En las sesiones de este autor se incluyen ejercicios de respiración, vocalización, dictados melódico-rítmicos para que el niño logre dominar las figuras y notas musicales, así como improvisaciones melódicas para desarrollar su creatividad (Durán, 2000).

Para aprender canciones, los infantes cantan a través de una sílaba las notas musicales que su profesor señala en un pentagrama y acompañan este ejercicio con gestos, comenzando a memorizar así la pieza musical, para más adelante finalizar añadiendo la letra correspondiente. Para el aprendizaje del ritmo, el profesor va entonando y señalando en la pizarra fragmentos rítmicos que el niño interpreta posteriormente a modo de repetición, mediante onomatopeyas o instrumentos de percusión (Durán, 2000). Para desarrollar el oído interno se realizan ejercicios como cantar unos fragmentos de una canción en alto y otros de manera interna (Durán, 2015).

El otro autor que construyó su propio método de enseñanza es el compositor y pedagogo **Irineu Segarra** (1917-2005), quien realizó publicaciones de carácter científico y didáctico, así como obras musicales (Díaz, 2007). Heredia (2013) nos cuenta que su método puede resumirse en los siguientes principios: la música debe trabajarse a cualquier edad, por lo que hay que adaptar su enseñanza a las capacidades y la edad de quien está aprendiendo; la práctica musical tiene como base el canto, ya que el niño puede realizar música antes de leerla; el desarrollo del oído musical es fundamental para aprender a escuchar todos los elementos de la música y para que el niño pueda representar mentalmente lo que escucha; Las actividades de composición e improvisación musical hacen que el niño avance en su conocimiento sonoro. Algún recurso utilizado por este autor es el trabajo rítmico por separado o la fononimia (técnica para asignar gestos y posturas de las manos a elementos como las notas musicales, para comenzar así la enseñanza del canto), la cual ya se utilizaba a finales del siglo XIX, pero que sería desarrollada posteriormente por el autor Zoltán Kodály⁷.

Pasando ya al grupo de autores que introdujeron otros métodos en España, nos encontramos con **Joan Llongueras** (1880-1953), autor que se formó en Suiza con la metodología desarrollada por Émile Jacques-Dalcroze⁸, la cual será introducida por él mismo en los centros educativos de Cataluña. Este autor otorga gran importancia a la enseñanza de la música en los colegios, por lo que creó diferentes obras que contienen un gran número de canciones populares para trabajar con infantes (Díaz, 2007).

Según Heredia (2013), **Llongueras** afirma que debe producirse una unión entre música y movimiento, así como potenciarse el desarrollo de la voz y del oído musical de los niños. Para ello cree que tiene que existir un ambiente musical en la escuela que llegue hasta las casas de los niños, el ritmo tiene que ser trabajado desde edades tempranas para llegar a desarrollar la capacidad de atención, al igual que la actividad corporal.

Otro autor relevante comentado por Heredia (2013) es el compositor y pedagogo **Manuel Borgeño** (1884-1973), a quien preocupaba la formación de los maestros por ser la fuente de aprendizaje fundamental para los niños, y por ello formó parte de la creación de instituciones educativas como el Instituto Profesional de Pedagogía Musical Escolar. La composición de sus clases se basa en el trabajo de la voz de los infantes, con el que pretendía que los infantes comenzasen a controlarla, a desarrollar su oído musical y a interiorizar el ritmo musical. Asimismo, propone realizar ejercicios de respiración para después trabajar otros elementos como la posición para cantar.

Trabaja la lectura musical una vez que los infantes ya han ido conociendo los ritmos y sonidos previamente, facilitando así el desarrollo de la posterior relación entre lo que escuchan y los signos que representan dichos sonidos. Las audiciones musicales eran un

⁷ Este autor se expone en la página número 13 de este documento.

⁸ Este autor se expone en la página número 11 de este documento.

recurso a través del cual este autor creía que el niño también podía formarse musicalmente, asistiendo a conciertos o escuchando piezas tocadas por su profesor. Para plantear un ejercicio musical al infante, este autor cree que debemos tener en cuenta que el niño debe dominar por separado los elementos que componen la actividad en sí y debe estar motivado. Las canciones que Borguñó estaban especialmente escogidas para las edades de los infantes, incluyendo piezas del cancionero popular infantil.

María Rosa Font (1931-2013) difundió la cultura musical y dedicó su vida investigadora a realizar descubrimientos sobre la enseñanza del ritmo (Heredia, 2013). Tomando como referencia a Font & Sancho (1968), esta autora nos habla a través de su libro *Metodología del ritmo musical* sobre dos elementos: la estimulación temprana, a la cual otorga gran importancia, y el aprendizaje significativo. Afirma que las sesiones deben estar basadas en intereses del niño y conectadas unas con otras, enlazando lo que el infante ya sabe con aquello que está aprendiendo. Además, cree que el niño debe ser el protagonista del aprendizaje, siendo los ejercicios que se le planteen como un juego que tiene que resolver.

También afirma que hay que iniciar a los niños en el ritmo musical, sintiendo el pulso rítmico con canciones y melodías sencillas y escuchando piezas musicales seleccionadas, todo esto ajustándonos a la edad de los infantes. Esta autora trabaja además el reconocimiento auditivo de sonidos y el aprendizaje de instrumentos sencillos para ser utilizados como acompañamiento en canciones o cuentos.

Nos habla también de que la realización de composiciones sencillas desarrolla la capacidad creativa del niño, ya que disfrutan con ello aún sin dominar el lenguaje musical. Facilitando el desarrollo expresivo del niño, lleva a cabo actividades de mimo a través de gestos. Mientras el infante se expresa como mimo, una canción apoya sus movimientos, los cuales deben seguir el ritmo de esta, siendo el fin principal de este ejercicio que el infante comience a utilizar elementos rítmicos.

Montserrat Sanuy (1935-actualidad) es una pedagoga musical considerada como la introductora del método Orff⁹ en España. Ha impartido cursos de formación para profesores, ha publicado documentos pedagógicos y cancioneros, y ha llevado la educación musical a la televisión y a la radio (Heredia, 2013). Junto a su hermana Concha Sanuy, ha publicado varios libros que incluyen diferentes actividades de educación musical. En el libro *Al son que tocan, bailo: bases para una educación musical 2-7 años* reúnen actividades para realizar con los infantes, teniendo como eje central las canciones del folklore español o textos literarios (Sanuy & Sanuy, 1984).

⁹ Este autor se expone en la página número 12 de este documento.

2.1.2 APORTACIONES EN EL RESTO DE EUROPA Y NORTEAMÉRICA.

A lo largo del siglo XX, se produjeron grandes novedades en el campo musical, principalmente en Europa, a través de importantes descubrimientos y métodos de enseñanza musical. Analizaremos a los autores de principios de siglo que realizaron avances e innovaciones, después hablaremos de los métodos de enseñanza musical creados en la primera mitad de siglo, para más adelante finalizar tratando aquellos métodos elaborados por distintos autores de los años 50 en adelante.

2.1.2.1 Primera etapa: los precursores

En esta primera etapa de los años 30, aparecen dos metodologías: por un lado, el *Tonic-Sol-Fa* en Inglaterra de **Sarah Ann Glover** (1785-1867), que incluye algunos elementos como las *sílabas rítmicas*, que unidas a las figuras musicales facilitan la lectura musical. Por ejemplo, la figura negra se canta “ta” y la corchea “ti”. Por otro lado, las ideas de **Maurice Chevais** (1880-1943) crearon en Francia una metodología compuesta por recursos como la “fononimia”, ya comentada. (Hemsey, 2004).

2.1.2.2 Segunda etapa: métodos activos

En las primeras décadas del siglo XX surge un movimiento pedagógico llamado *Escuela Nueva* o *Escuela Activa*. Esta corriente, surge a través de las ideas de autores como Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), Friedrich Fröebel (1782-1852) o María Montessori (1870-1952), poniendo su énfasis en el niño, otorgándole el papel protagonista. Hasta ese momento el centro de la educación era el profesor, ahora, este planteamiento cambia la forma de educar, considerando al infante como el principal constructor de su aprendizaje. Esta nueva perspectiva llega a penetrar en la educación musical, dando lugar a los métodos que incluimos a continuación (Trives *et al.*, 2014).

Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950) fue un músico y educador que creó la metodología llamada *Euritmia*, un enfoque educativo que pretende estimular el oído musical y la percepción del ritmo a través del movimiento corporal. Silvia del Bianco (2007) nos amplía las siguientes características sobre esta metodología.

Dalcroze pretende que el niño se desarrolle de forma global, atendiendo a sus capacidades físicas, intelectuales, afectivas y sociales. Para ello intenta que el infante represente elementos musicales mediante movimientos corporales, entendiéndolos mejor al vivirlos en su propia persona. Las sesiones de Dalcroze se dividen en tres partes principales: una primera de calentamiento, una segunda con ejercicios que trabajan diferentes capacidades utilizando el espacio y el material disponible, y una última centrada en el desarrollo de la capacidad creativa mediante juegos o improvisaciones que afianzan todos los elementos ya trabajados.

En las lecciones rítmicas se utilizan materiales como aros, pelotas e instrumentos de pequeña percusión como el pandero o las claves, para trabajar la coordinación entre manos y pies o trabajar con distintos segmentos del cuerpo. El profesor utiliza algún instrumento, como el piano, para tocar de manera improvisada, ajustándose a la

actividad que se está realizando, mientras que el niño camina por el espacio sintiendo en su cuerpo el sonido que el profesor va produciendo con el piano, creando en su mente imágenes audiomotrices que enriquecen su capacidad de escuchar, producir y entender los elementos musicales antes de trabajarlos mentalmente.

Edgar Willems (1890-1978) aportó principalmente su visión psicológica sobre la educación musical, provocando una reflexión sobre los métodos existentes (Trives *et al.*, 2014). Jorquera (2004) señala que Willems equipara la música a la estructura interior de las personas, relacionando el ritmo, la melodía y la armonía con la capacidad sensorial, la afectividad y la racionalidad humanas. Por tanto, este autor cree que el objetivo de la educación musical es permitir que los infantes realicen actividades interiorizando los componentes de la música y desarrollando estas del ser humano.

Para este autor, el movimiento corporal es de gran importancia a la hora de trabajar e interiorizar el concepto de ritmo, al que llama “ritmo viviente” (Willems, 1981), aunque para Willems el elemento fundamental de la música es la melodía. Así, se puede afirmar que en su planteamiento pedagógico la educación auditiva juega un gran papel (Trives *et al.*, 2014), para lo que propone trabajar la discriminación de sonidos con diferentes cualidades sonoras (Willems, 1981). Al igual que Dalcroze, Willems pretendía que el niño viviese la música antes de pasar a la lectura musical, desarrollando capacidades relacionadas con la memoria o la percepción. Además, desarrolla actividades de creación mediante ejercicios como la improvisación de movimientos (Jorquera, 2004).

2.1.2.3 Tercera etapa: métodos instrumentales

Primero hablaremos de **Carl Orff** (1895-1982), quien priorizó en su obra la creación de canciones y materiales musicales, para después pasar a analizar la teoría de **Zoltán Kodály** (1882-1967) (Hemsey, 2013).

Trives *et al.* (2014) exponen que una parte fundamental del planteamiento de **Carl Orff** es la utilización de instrumentos de pequeña percusión con los que el niño puede crear su propia música. Lahoza (2012) señala que al principio se trabajan ejercicios rítmicos utilizando aquellos *instrumentos naturales* que el niño posee como la voz o el elemento introducido por Orff, sin relevancia hasta entonces, la percusión corporal. La base del método es la unión entre los conceptos lenguaje y ritmo, considerando la palabra como fuente de ritmo, empezando a utilizar palabras hasta llegar más adelante a la oración, la cual pasa al cuerpo mediante la percusión corporal mencionada.

Kodály se centró en la creación de una recopilación de piezas musicales populares y folklóricas, ya que cree que esta música acompaña al infante desde que nace como su *idioma materno*, siendo un punto importante sobre el cual comenzar a desarrollar la educación musical (Zuleta, 2004). Pero Gillanders y Candisano (2011) exponen que el canto es el elemento fundamental del método, siendo tratado, a diferencia de Dalcroze, de manera aislada sin acompañamientos. Kodály considera a la voz y al cuerpo como el mejor instrumento para fabricar música, por eso realiza actividades de canto en grupo a través de ejercicios como la construcción de rimas o rondas de preguntas y respuestas (Zuleta, 2004). La fononimia es el recurso que Kodály utiliza para desarrollar el canto, asociada a las notas musicales para trabajar las melodías de las canciones (Trives *et al.*, 2014). Así, el niño puede representar, comprender e identificar de manera sencilla las notas, asociándolas a un gesto con la mano (Zuleta, 2004). En la siguiente figura se presentan un ejemplo de utilización de la fononimia (Blanco, 2011):

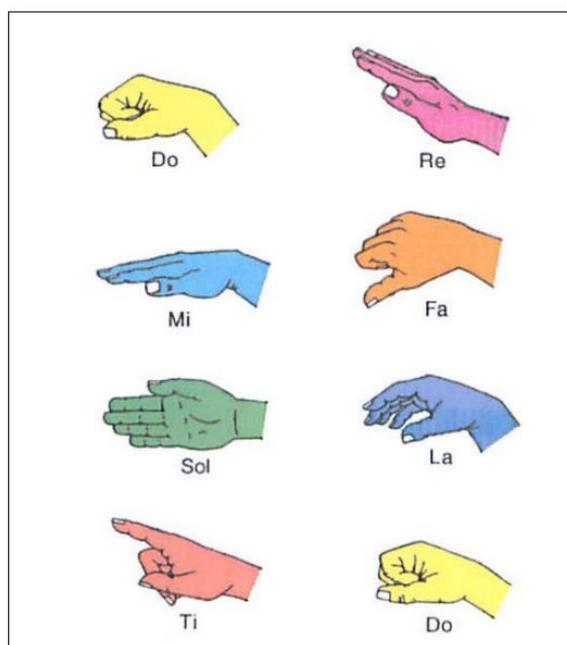


Figura 2.2 Las notas musicales representadas a través de fononimia (Blanco, 2011, p. 874).

2.1.2.4 Cuarta etapa: métodos creativos

En este cuarto periodo incluimos al autor canadiense **Raymond Murray Schafer** (1933-actualidad), al compositor y educador inglés **John Paynter** (1931-2010) y, finalmente, al pedagogo belga **Jos Wuytack** (1935-actualidad).

Adell (2015) expone que **Schafer** analiza en profundidad el fenómeno sonoro, considerando al ruido como un recurso con el que podemos componer. Además, muestra interés por el silencio, pensando que es un elemento que se puede incluir en nuestras actividades. Introduce un nuevo concepto denominado *paisaje sonoro* como el conjunto de sonidos que forman parte del entorno de un lugar determinado (Maristany, 2016). El trabajo de Schafer puede dividirse, por un lado, en el descubrimiento de las

capacidades creativas del niño, y por otro lado, en mostrar a los infantes qué es el “paisaje sonoro” y conseguir que reflexionen sobre él (Adell, 2015).

Respecto a la primera parte, Schafer afirma que para estudiar música hay que producir música, y que desarrollar la creatividad es algo básico, así el trabajo de canciones ya compuestas puede convertirse en una actividad del presente, en el lugar y con los infantes con los que estamos desarrollando nuestras actividades. Expone al infante qué es el *paisaje sonoro* y sus características para potenciar las capacidades perceptivas de los niños, con ejercicios como diferenciar los sonidos naturales y artificiales del entorno. Schafer incluye otros ejercicios, como encontrar un sonido que provenga de un lugar determinado o incluso componer obras con los sonidos que los infantes localicen en el entorno (Adell, 2015).

Por su parte, **Paynter** considera que la educación musical puede derivar en el aprendizaje de un instrumento o del canto. Cree que hay que comenzar con aquellos elementos musicales que el niño puede trabajar sin tener experiencia previa. Siguiendo la misma línea que Schafer, Paynter cree que la experimentación con sonidos es realmente importante en edades tempranas antes de adquirir otros conocimientos musicales (Díaz, 2007). Así afirma que el docente debe animar al alumno a escuchar aquellos sonidos que le rodean. Para él no hay distinción entre ruido y música, cree que todos los sonidos sirven para componer obras (Cox, 2006). Paynter cree que en las aulas se trabajaban canciones que no se podían representar mediante las formas y técnicas de escritura que se venían utilizando, por lo que elaboró una serie de ejercicios y canciones escritas en grafía analógica a través de una serie de signos para representar los sonidos mediante formas o dibujos, para que resulten fáciles de realizar por el niño (Díaz, 2007).

Wuytack desarrolla su pensamiento teniendo como base las ideas de Orff, de manera que mantiene sus principios, pero adaptándolos a los tiempos recientes. Para potenciar la escucha musical activa, Wuytack crea el *musicograma*, una representación visual de una pieza musical mediante formas geométricas, colores y demás símbolos. A través del musicograma, el niño puede apreciar de manera más accesible una canción e ir señalando con su dedo el ritmo o su estructura (Cuevas, 2015).

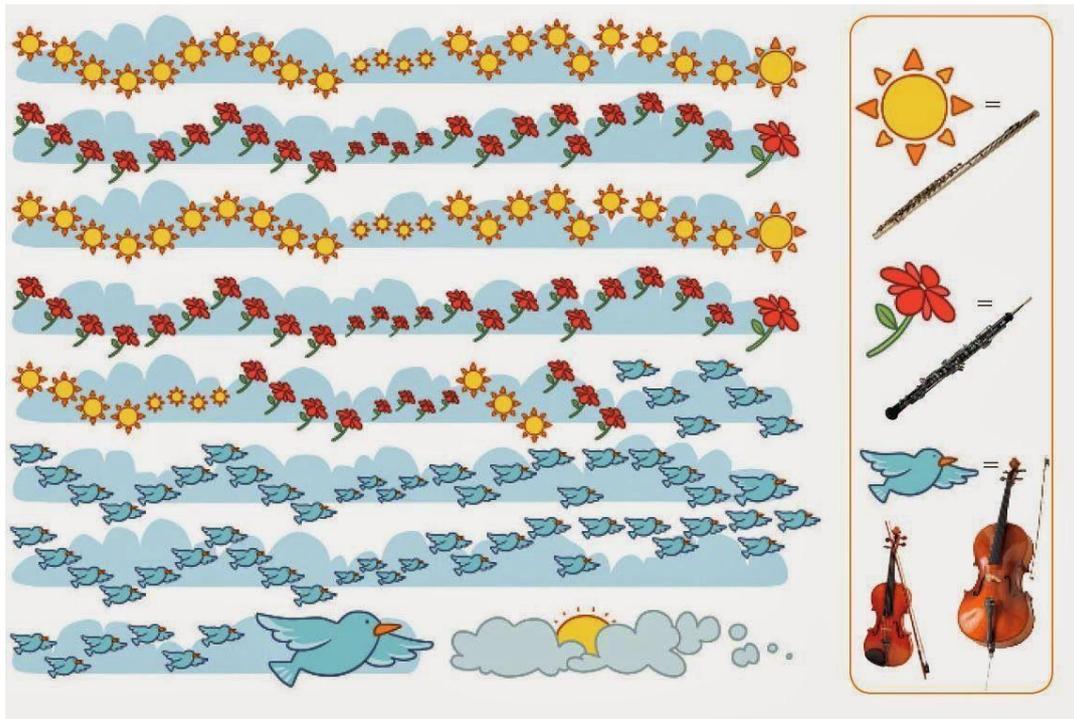


Figura 2.3 Ejemplo de musicograma¹¹ (“Musicograma: La mañana de E. Grieg - La Música y Tú”, 2018).

Para concluir este apartado, podemos decir que hemos revisado los principales métodos y descubrimientos del ámbito de la educación musical en el siglo XX, partiendo de los primeros autores Sarah Ann Glover y Maurice Chevais, quienes comenzaron a introducir elementos innovadores en la pedagogía musical; siguiendo con Émile Jacques Dalcroze y Edgar Willems, cuyos métodos ya se basan en el papel protagonista del infante; pasando por Carl Orff y Zoltán Kodály, quienes incluyen en sus métodos de manera significativa los instrumentos musicales y el *instrumento natural* del niño, la voz; y terminando por Murray Schafer, John Paynter y Jos Wuytack, que otorgan al infante un papel fundamental como productor del material musical con el que se trabaja.

¹¹ <https://lamusicaytu.com/musicograma-la-manana-e-grieg/>.

Métodos de educación musical surgidos en el siglo XX¹²			
Precusores 1930-40	Activos 1940-50	Instrumentales 1950-60	Creativos 1970-80
Sarah Ann Glover <i>Tonic-Sol-Fa</i> Maurice Chevais Fononimia	Émile Jacques-Dalcroze Movimiento corporal. Ritmo, solfeo e improvisación. Edgar Willems Teoría psicológica sobre educación musical. “Ritmo viviente”.	Carl Orff Instrumentos Orff. Percusión corporal. Lenguaje y ritmo. Zoltán Kodály Recopilación de canciones populares y folklóricas. Fononimia y canto. Shinichi Suzuki Formación auditiva temprana. Talento musical como influencia del medio.	Murray Schafer “Paisaje sonoro” John Paynter Utilización y experimentación temprana con sonidos. Representación escrita de canciones mediante elementos como signos o sonidos. Jos Wuytack Musicograma

Figura 2.4 Tabla resumen de los distintos métodos de educación musical surgidos en el siglo XX según Pérez (2013).

2.2 EL MÉTODO SUZUKI

Shinichi Suzuki (1898–1998) comenzó sus estudios de violín para más tarde viajar a Europa, donde se enriqueció de los conocimientos de varios músicos, y finalmente regresar a Japón para desarrollar su carrera como pedagogo. Tomando como referencia a Vides (2012) podemos señalar que este autor fijó su atención en el aprendizaje de la lengua materna, en cómo todos los niños consiguen adquirir las habilidades para poder utilizarla. Analizando este proceso, buscó la manera de adaptar estas habilidades a la enseñanza-aprendizaje de un instrumento musical.

Para adquirir aprendizajes, Suzuki cree que la primera condición es la *edad temprana del niño*. Cuanto antes se produzca la estimulación, mayores serán los efectos que ésta tendrá, consiguiendo que la música forme parte de lo cotidiano y sea un elemento principal en su vida. Además, en comparación con las personas de más edad, las

¹² Aquí incluimos solo los autores más importantes en educación musical del siglo XX.

circunstancias del niño favorecen en mayor medida la adquisición del aprendizaje musical, por ejemplo, al tener más tiempo para practicar (Vides, 2012). Garde y Gustems (2017) señalan que, como se ha mencionado anteriormente, este contacto temprano con la música permitirá el aprendizaje del lenguaje musical de manera tan eficaz y natural como se aprende la lengua materna.

Otro elemento es un *entorno lo más adecuado posible*. Suzuki afirma que las habilidades se desarrollan con relación a la exigencia que el medio nos hace. Por tanto, si el ambiente musical del niño se compone de habilidades de un nivel alto, aquellas destrezas que se conseguirán tenderán a ser de un nivel más avanzado. También pensaba que el niño debe escuchar distintas canciones desde muy temprano, al igual que sucede con todas las palabras que escuchamos antes de comenzar a hablar, asistiendo a conciertos y construyendo sus preferencias musicales. Para ello incluye dentro de su método un repertorio de canciones (Vides, 2012).

El entorno humano que rodea los aprendizajes del niño en el método Suzuki se compone del denominado *triángulo pedagógico*, formado por tres componentes: el infante, el profesor y la familia. El éxito y la adquisición de nuevos aprendizajes depende de que cada componente cumpla su función correctamente. La familia juega un papel fundamental en la formación y estimulación del ambiente, ya que asisten a las clases para así adquirir las nociones necesarias y ayudar al niño en sus ensayos en casa.

Vides (2012) cuenta que Suzuki cree que *el sistema de enseñanza que mejor funcione* es otro de los elementos fundamentales. La introducción de nuevas habilidades a trabajar debe ir acorde a la preparación que tenga en ese momento el infante, sin programaciones rígidas elaboradas con mucha antelación. Por ejemplo, la lectura musical de una canción debe ser introducida después de que el niño ya haya logrado interiorizarla, teniendo así una base sólida y formando una autoconfianza en el infante. De esta manera, produciendo música será más sencillo que el niño pueda llegar a leerla, relacionándola con la experiencia que tiene al ya haberla escuchado y tocado.

La *práctica de los ejercicios* tiene una gran influencia en el éxito del proceso educativo, por lo que debe realizarse teniendo en cuenta la capacidad de concentración del niño, evitando sesiones con una duración demasiado larga. Además, otro componente fundamental es la repetición, siendo básico para la adquisición de habilidades, ya que el cerebro del niño necesita repetir lo aprendido para mantenerlo y seguir aprendiendo. La motivación para conseguir que el infante se comprometa con la práctica musical a largo plazo, depende de que el infante viva experiencias positivas con la música en sus primeros años. La práctica en el hogar adquiere gran relevancia, siendo una gran base motivacional, ya que, adquirir mayores destrezas retroalimenta al infante aumentando su interés por practicar (Capponi, 2003).

La *formación del profesor* es vital para poder desarrollar el método Suzuki, siendo necesario formarse con los principios del método e ir renovando constantemente los conocimientos para mejorar las habilidades de enseñanza. Suzuki considera que el

profesor debe ofrecer un modelo óptimo, ya que las repeticiones correctas del niño son las que desarrollan en él los aprendizajes (Capponi, 2003). El profesorado debe componer las clases con actividades estimulantes, que favorezcan la capacidad de concentración del infante, así como dar respuesta a las necesidades particulares de cada niño y tratarle con cariño. Además, el docente debe reflexionar continuamente sobre los procedimientos de enseñanza-aprendizaje de sus clases (Vásquez, 2015).

“Las palabras habilidad y talento se utilizan en la Filosofía Suzuki para hacer referencia a la capacidad que tenemos de pensar, actuar o sentir en una situación dada” (Capponi, 2003, p. 2). Suzuki señala que las habilidades se adquieren potenciando el talento, entendido no como algo con lo que nacemos, sino como resultado de proporcionar al niño un ambiente sonoro estimulante y del trabajo con instrumentos (Casas, 2001).

El *instrumento musical* ejerce un papel afectivo y adquiere gran importancia dentro del método, ya que acompaña al niño en su aprendizaje y establece la base para la adquisición de competencias que requieren mayor comprensión (Beauvillard, 2006). En este punto, se ve claramente una necesidad de mejora en la educación musical de nuestros colegios, donde el alumnado puede interactuar con algunos instrumentos de fácil aprendizaje, como la flauta dulce, pero no existe un contacto con otros que pueden plantear un mayor reto para el alumnado e incidir en su motivación, como el piano.

Para la *elección del instrumento*, Suzuki cree que debemos fijarnos en algunos aspectos del niño, como su capacidad auditiva o su personalidad, y en si muestra preferencia por algún sonido en concreto. También señala que no se debe temer un cambio de instrumento en un futuro si es lo que el niño necesita. Además, mientras el infante está todavía explorando el instrumento puede trabajar su voz. Como Kodály, Suzuki otorga importancia al trabajo vocal, a través del cual también obtendremos información sobre cómo es el ambiente sonoro del infante (Vásquez, 2015). Suzuki afirma que los aprendizajes musicales están guiados por la imitación, por tanto, el profesor debe ser un buen modelo vocal sintiéndose cómodo y teniendo una correcta afinación, ya que el niño solo cantará aquello que haya oído (Godall *et al.*, 2014).

Con todas las lecciones y prácticas, Suzuki pensaba que el objetivo de su método era construir buenas personas, aquellas que pudiesen desarrollarse plenamente en cualquier campo. Según Capponi (2003), el método no solo desarrolla destrezas musicales, sino que potencia *otras habilidades* que desarrollan al infante en su totalidad, como la capacidad de escucha, de imitación, de memorización o de inteligencia emocional.

En el método Suzuki, los materiales guían al niño en su aprendizaje de manera gradual, respetando sus características personales. Se busca conseguir un aprendizaje motivado por el hecho de aprender a tocar un instrumento, teniendo como máxima que cualquier infante puede lograrlo proporcionándole un buen ambiente y considerando como enriquecedoras las diferencias entre unos niños y otros. Las clases grupales de Suzuki poseen una gran relevancia porque al juntar a infantes de mayor y menor edad se producen aprendizajes por imitación de los menores a través de la observación de los

más mayores, al igual que ocurre con las familias, ya que reciben una formación instrumental antes que sus hijos, lo cual motiva al niño al ver a sus padres practicar.

Otro objetivo del método Suzuki es permitir al infante que adquiriera la suficiente experiencia como para que él mismo desee exponer de manera agradable ante otras personas todo lo que sabe. Como nos cuenta Casas (2001), en el método Suzuki no se busca desarrollar técnicas y capacidades perfectas para mostrarlas ante un público, se persigue el esfuerzo y la buena actitud ante dicha situación. Se trata de proporcionar al niño muchas oportunidades para tocar frente a los demás para aumentar su confianza.

Como Kodály, Suzuki utiliza canciones populares, que se van trabajando de manera progresiva y repetida para que los niños vayan interiorizándolas y desarrollando su oído y su memoria musical. Para las habilidades motrices y de colocación respecto al instrumento, Suzuki utiliza una serie de fotografías que muestran la posición que debe tener el instrumento y cómo debe colocarse el niño respecto a este para que las imite. Actualmente se utilizan otros materiales, por ejemplo, en el caso del violín se usa una alfombrilla con unos pies dibujados sobre los que el niño debe colocar los suyos para realizar la postura correcta¹⁵. Para colocar algunas partes del cuerpo, Suzuki propone utilizar marcas con pegatinas que ayuden al niño a hacerlo de manera correcta y rápida.

Suzuki otorga importancia a introducir al niño en el “campo de la intuición mediante la búsqueda de relaciones sonoras... es esencial conectar la digitación con la guía de su oído para desarrollar la memoria musical” (Garde y Gustems, 2017, p. 14). Para estimular el oído del niño, Suzuki realizaba ejercicios teniendo como objetivos saber escuchar o diferenciar sonidos y tonos. Exponía que el desarrollo de estas habilidades provoca la mejor captación de los mensajes que la escuela envía a los niños, una adquisición de aprendizajes más sencilla y un dominio más rápido del idioma materno. Por tanto, esta estimulación puede potenciar muchos aspectos básicos y fundamentales para el futuro académico de los infantes (Casas, 2001).

Capponi (2003) señala uno de los grandes principios de este método: todas las personas nacemos con las capacidades naturales para aprender a tocar un instrumento. Aunque las diferencias que existen en los logros de unos y otros residen en la motivación, las oportunidades y las experiencias.

A lo largo de este apartado hemos podido ver sobre qué planteamientos se construye la teoría de Suzuki, analizando algunos aspectos innovadores y otros compartidos con autores que ya hemos tratado anteriormente. En los siguientes apartados pasamos a ver cómo ha sido acogido y desarrollado el método Suzuki en España y en Asturias.

¹⁵ Esta afirmación está basada en nuestro trabajo de campo.

2.2.1 EL MÉTODO SUZUKI EN ESPAÑA Y EN ASTURIAS

A nivel nacional, el organismo más representativo del método es la Federación Española del método Suzuki. Este organismo se encarga de desarrollar el método junto a otras instituciones como la European Suzuki Association (E.S.A.), de revisar la información que sobre él se difunde y la calidad de las sesiones que se desarrollan a nivel nacional, así como de formar profesores Suzuki a través de sus cursos (Federación Española del Método Suzuki, s.f.). En dicha formación, los profesores realizan exámenes en los que deben interpretar canciones y realizar clases con niños.

Además, en la bibliografía de su página web¹⁶, ofrecen como orientación dos libros escritos por Suzuki y traducidos a otros idiomas, que son fundamentales para entender el planteamiento del método. Uno de ellos es *Educados con Amor. El método Clásico de la Educación del Talento*, el cual contiene todos los principios del método a través de ejemplos de la propia vida docente de Suzuki, y el otro libro es *Ability Development from Age Zero*¹⁷, que ofrece recomendaciones a las familias que estudian con el método, para conseguir crear el ambiente adecuado y que sus hijos adquieran los aprendizajes teniendo la mejor estimulación posible y sintiéndose felices.

En Asturias comienza la aparición del método Suzuki en torno al 2014, mediante la creación de centros y organización de eventos en que actúan las familias y sus niños que aprenden con este método. Actualmente existen tres centros Suzuki: “Viera Bardón” en Gijón, “Aula Allegretto” en Oviedo, y “PLAY Violín & Piano” en Avilés (véase Anexo 1). Estos centros cuentan con muchas familias matriculadas y todos los años se organizan encuentros de demostración con conciertos en que padres e hijos actúan. Generalmente, los profesores de los centros tienen formación de conservatorio en distintos niveles del instrumento que enseñan a tocar a los infantes, aunque algunos tienen también otras titulaciones pedagógicas.

3. OBSERVACIÓN Y ANÁLISIS DEL MÉTODO SUZUKI

3.1 ¿CÓMO SE TRABAJA EN LOS CENTROS ASTURIANOS DEL MÉTODO SUZUKI?

Para comenzar a recabar información y así contextualizar nuestro trabajo de campo, hemos tenido la oportunidad de utilizar la técnica de la entrevista al personal educativo

¹⁶ Página web de la Federación Española del método Suzuki: <https://www.federacionmetodosuzuki.es/>.

¹⁷ Este libro se encuentra también referenciado en su versión traducida al español en el apartado de Bibliografía.

y a las familias¹⁸ que acuden a los centros mediante una guía de preguntas (véanse anexos 2 y 3).

CENTRO PEDAGÓGICO MUSICAL VIERA BARDÓN

“La música es una herramienta muy desaprovechada en la educación general. Los mismos profesores deberían saber música y utilizarlo como herramienta de desarrollo y comunicación hasta el instituto.”¹⁹

Esta academia cuenta con un establecimiento propio cuya entrada cuenta con una gran iluminación y dos accesos para facilitar la entrada de todo el alumnado que acude al centro. Las clases se llevan a cabo en aulas insonorizadas que posibilitan la realización de diferentes sesiones y facilitan la concentración de los niños.

En cuanto a formación, el profesorado cuenta con Grados elementales, profesionales y superiores en violín, piano, violonchelo y guitarra, estudios de Magisterio, Licenciaturas en Ciencias de la Música e Historia del Arte, Másteres en Musicoterapia y Formación del profesorado, formación Suzuki, formación y desarrollo profesional en el sistema de Orquestas de Venezuela, Certificación en Disciplina Positiva para la primera infancia y formaciones extraoficiales de diversas metodologías (niveles 1 y 2 de Music mind games, Dalcroze o Colour strings, entre otros). A la academia acuden desde bebés hasta niños de 9-10 años, algunos con diversos trastornos como el Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (T.D.A.H.) o la Parálisis Cerebral.

Según las profesiones de los padres y los datos extraídos cotidianamente, el centro considera que las familias que solicitan plaza son de un nivel sociocultural medio-alto y que solo unas pocas cuentan con padres licenciados en algún estudio musical. Los objetivos de las familias al matricularse en la academia son compartir tiempo con sus hijos, satisfacer sus ganas de tocar un instrumento e introducir la música de manera notoria en su educación.

Las sesiones se planifican según el número de niños de la clase, las características o el nivel de destreza con el instrumento; sin embargo, también hay una parte de improvisación que depende de cómo se sienta el infante, para lo cual se realiza una continua comunicación con las familias, o de cómo está siendo su participación en la sesión, para lo que se suele realizar algún cambio de actividad con el fin de captar la atención del niño si lo que se está haciendo no funciona. Entonces, sí que existe una programación de contenidos, aunque un mismo contenido se trabaja de muchas maneras, dando prioridad a que los infantes disfruten de un rato de recreación y tanto ellos como sus familias terminen las sesiones con una buena sensación, buscando así

¹⁸ En el caso del centro Play Violín & Piano sí hemos podido entrevistar a varias familias. Sin embargo, en los otros dos centros, Viera Bardón y Aula Allegretto, solo hemos tenido la posibilidad de entrevistar a un número reducido de familias debido a motivos de disponibilidad.

¹⁹ Las citas incluidas al comienzo de la exposición de cada centro pertenecen a afirmaciones realizadas por el equipo docente entrevistado.

potenciar su motivación para las clases futuras. Para elegir el instrumento que se aprenderá a tocar, el niño puede acudir al centro para experimentar y manipular varios instrumentos, seleccionando así finalmente el que más le atraiga y más motivación le proporcione.

El objetivo de la familia entrevistada al matricular a su hijo en el centro es que adquiera destrezas musicales mientras comparten tiempo juntos. Respecto a conocimientos sobre el método Suzuki, la familia conoce cuáles son sus objetivos, pero lo que más les preocupa es que su hijo aprenda mediante el juego. Esta familia no cuenta con un ambiente musical estimulante en su hogar ni con personas cercanas relacionadas con la música; sin embargo, han observado cómo a través de las sesiones del centro su hijo es capaz de mantener su atención y concentración durante más tiempo y, además, posee un mayor conocimiento musical. La práctica que realizan en el hogar es corta, de unos 5 minutos, debido a que todavía no está asentada como una rutina establecida.

AULA ALLEGRETTO

“Hay padres que pretenden que sus hijos avancen muy rápido sin pararse a pensar en lo que cuesta tocar un instrumento, por lo que con el método Suzuki, al tocar ellos también el instrumento, comprenden mejor cómo irá evolucionando el niño, teniendo así más paciencia.”

Este centro desarrolla su actividad en su propio establecimiento, en el cual cuenta con tres aulas amplias, en las que se pueden desarrollar clases grupales con facilidad, y en otra aula adaptada de la Escuela Infantil “Freinet”²⁰, también situada en Oviedo, para el alumnado de 0 a 3 años. El profesorado del centro tiene formación superior de conservatorio, Másteres de formación, estudios relacionados con la educación, y formación en diferentes federaciones del método Suzuki. El centro cuenta con un alumnado compuesto por niños de edades entre el año y medio y los 10 años. En relación con el alumnado con trastornos, actualmente acuden a la academia niños de Altas Capacidades, con algún trastorno perteneciente al Trastorno del Espectro Autista (T.E.A.) e incluso un niño con una lesión medular. Para proporcionar a estos niños la acción educativa más adecuada, desde el centro se intenta mantener intercambios de información con los profesionales que les atienden, como psicólogos o fisioterapeutas.

Las familias que solicitan plaza en el centro son generalmente de nivel sociocultural medio-alto, algunas con estudios musicales, siendo sus principales objetivos mantener un contacto con la música y mejorar la capacidad de concentración y escucha de sus hijos. Al comienzo del curso se realiza un periodo de formación para los padres con el que pueden experimentar cómo es el aprendizaje del instrumento. Las sesiones con los niños se organizan previamente y el instrumento que toca cada niño es seleccionado por

²⁰ Este centro atiende a niños desde los 6 meses hasta los 3 años. Su visión pedagógica parte del principio de participación activa del infante y de las familias mediante una metodología lúdica. Página web del centro: <http://www.freinetinfantil.com/>.

las familias, junto con los consejos que les proporcionan los profesores según los objetivos que persigan o las características del niño.

La familia entrevistada ha elegido el método Suzuki debido a ciertas características de su hijo que provocan que necesite una mayor estimulación ambiental. Por tanto, han escogido la música como esa fuente de estimulación buscando un método flexible, lúdico y que ponga en contacto al infante con la música. Además, han escogido esta manera de aprender música conociendo previamente cómo es el desarrollo de las sesiones y cuáles son las diferencias que guarda respecto a otros métodos.

Esta familia posee un ambiente musical estimulante compuesto por varios familiares que son músicos y por la escucha habitual de diversos géneros musicales. La práctica en el hogar se realiza en un mismo lugar, pero solo cuando el infante muestra motivación por tocar el instrumento y hasta que ese interés no disminuye. Las evoluciones observadas por los padres entrevistados van desde el aumento de las destrezas motoras y manipulativas hasta el desarrollo de la capacidad de atención y concentración.

PLAY VIOLÍN & PIANO

“Todas las personas tenemos oído musical y podemos aprender a tocar un instrumento.”

Esta academia imparte sus clases en varios espacios cedidos del edificio del “Lar Gallego de Avilés”, que es un centro de divulgación cultural. El aula que hemos visitado se encuentra en la planta alta, siendo espaciosa y teniendo una adecuada iluminación para desarrollar las sesiones.

Las profesoras de este centro son tituladas superiores en violín y piano (no consta otra formación). Al centro acuden niños de entre 3 y 9 años, varios de ellos con algún Trastorno del Espectro Autista (T.E.A.), con Altas Capacidades o con algún problema de conducta. Las familias que solicitan plaza en este centro son de nivel sociocultural medio-alto y suelen estar implicadas en la educación de sus hijos, ya que, aquellas que se apuntan sin estar realmente comprometidas, acaban abandonando las clases. Desde el centro se opina que los objetivos de los padres al acudir a las sesiones son diversos, teniendo como punto en común adquirir aprendizajes y compartir tiempo con sus hijos.

Antes de comenzar las sesiones con el niño, se realiza una semana de formación para los padres en la que pueden comprobar el esfuerzo que conlleva aprender a tocar un instrumento. Además, estas jornadas se llevan a cabo para que las familias comiencen a introducir en sus casas de manera natural el aprendizaje del instrumento, produciendo motivación y un primer contacto con dicho instrumento por parte del niño. Se realiza una planificación de las sesiones, aunque se adapta a cómo se va encontrando el alumno durante la sesión respecto a elementos como la capacidad de atención. La elección del instrumento que aprende el niño la hacen únicamente las familias.

Los motivos por los que las familias de este centro han matriculado a sus hijos en él son: la motivación del infante por aprender música y la vivencia de un tiempo de recreo

junto a su hijo en contacto con la música a través del juego. Al comenzar en este centro, las familias no sabían exactamente en qué consistía el método Suzuki, pero a raíz de la observación del desarrollo de las clases, han comprendido en qué consiste y están de acuerdo en todos sus planteamientos. Este centro ha sido elegido debido a la dificultad para encontrar un centro que trabajase con niños de tan corta edad y a la búsqueda de un método de enseñanza musical flexible, que provoque interés en el niño.

El ambiente musical que estas familias tienen en sus casas es bastante estimulante, teniendo, en algún caso, varios instrumentos musicales y escuchando diferentes géneros musicales, aunque solo una de las familias entrevistadas cuenta con personas cercanas que tocan algún instrumento. En cuanto a la práctica en el hogar, una de las familias cuenta con una organización que consiste en un horario fijo y un lugar para practicar, así como un diario en el que apuntar qué elementos se han trabajado durante la práctica. Las evoluciones que estas familias han observado en sus niños son principalmente el aumento del gusto por la música y de la capacidad para concentrarse en una tarea, incluyendo aquellas que pertenecen al ámbito escolar.

3.2 SESIONES OBSERVADAS EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

En esta parte del trabajo incluimos las observaciones de las sesiones en los centros asturianos de educación musical que imparten el método Suzuki. Para obtener los datos necesarios, la técnica de investigación utilizada ha sido la observación directa y como instrumento hemos usado el diario de campo. Las clases que se han podido observar se han llevado a cabo de manera grupal e individual con los niños que acuden a los centros y han tenido una duración de unos 40 minutos aproximadamente. En el caso de las clases con niños mayores de 3 años se han utilizado dos instrumentos, el violín y el piano, en las cuales los ejercicios eran iguales para todas las edades de los infantes. En el 90% de las sesiones aproximadamente, un familiar ha acompañado a cada infante durante las clases. Las diferentes sesiones observadas se exponen a continuación en el siguiente orden: primero las sesiones de Aula Allegretto y Viera Bardón llevadas a cabo con niños de 0 a 3 años, después las realizadas con violín en las tres academias, y finalmente la clase de piano a la que hemos podido asistir en el centro Viera Bardón.

3.2.1 SESIONES CON NIÑOS DE 0 A 3 AÑOS

Las sesiones comienzan con canciones cantadas por el profesor y acompañadas por algún títere o instrumento musical. Una de las actividades que más adelante se realizan es el acompañamiento de una canción, realizando figuras musicales básicas como las negras o las corcheas mediante instrumentos musicales (panderetas, campanas con sonidos de distintas notas o maracas) y percusión corporal (palmadas o golpes en las rodillas). En una de las sesiones se utilizan maracas primero de tamaño pequeño y después de tamaño mayor, buscando así un fortalecimiento de las manos del niño.

Para trabajar la escala de notas se realizan varias actividades, como repetir las notas que van apareciendo en una canción e ir colocando las manos a lo largo del cuerpo hacia

arriba cuando van ascendiendo, y al revés cuando van bajando, o repetir las notas de las cuerdas de un instrumento similar a la guitarra llamado *cuatro*. Trabajando el silencio, se realizan actividades en las que los infantes deben realizar alguna acción concreta cuando para la música. Por ejemplo, se lleva a cabo un ejercicio en el que suena una canción y cuando aparezca en la misma la palabra “congelado” y pare la música, los niños deben quedarse totalmente quietos hasta que vuelva a sonar la canción.

Para trabajar la altura de los sonidos (agudo-grave), uno de los ejercicios realizados se desarrolla a través de una canción y unos sobres de colores que el alumnado tiene que levantar hacia arriba cuando se escuchan sonidos agudos, y tirarlos al suelo cuando sean graves. Trabajando la intensidad del sonido (fuerte-débil), se desarrolla una actividad ambientada en una historia, en la cual los infantes se encuentran dormidos y se levantan para robar galletas a sus padres. Así, cuando suena una música con una intensidad más baja tienen caminar de puntillas produciendo poco sonido, y cuando suena una música con intensidad alta deben esconderse del detective, interpretado por un adulto, que viene a investigar quién ha realizado el robo y que camina con pasos fuertes.

Centrándose en el tempo de la música, una de las actividades realizadas consiste en el movimiento por el aula según el tempo que el profesor va marcando, clasificándolo en tres tipos: velocidad de niños (rápida), de padres (menos rápida) y de abuelos (lenta). Para aprender a diferenciar el timbre de instrumentos musicales diferentes, en uno de los ejercicios empleados el profesor proporciona un dibujo de una campana y de unos cascabeles a cada niño. Cuando el profesor hace sonar uno de estos instrumentos los infantes deben pintar dicho instrumento, diferenciando el sonido de cada uno. Para finalizar la sesión, se cantan canciones de despedida.

3.2.2 SESIONES CON VIOLÍN

Estas sesiones comienzan con un saludo haciendo una reverencia y diciendo el nombre de una comida, pronunciándola sílaba por sílaba, como por ejemplo “cho-co-la-te”. Tras esto, los infantes se colocan en una alfombrilla que tiene el dibujo de dos pies formando una V, haciendo coincidir sus pies con los dibujados y adoptando así la posición correcta para comenzar a tocar.

Después se realizan ejercicios de reflejos y coordinación, colocando el violín en distintas partes del cuerpo (encima de la cabeza o en la barriga) imitando al profesor hasta ponerlo finalmente en el hombro o realizando un juego de palmas mientras se canta una canción (primero el niño con el profesor y luego con su padre). Tras esto, se comienza a interpretar canciones con el instrumento. Para empezar el infante realiza algunas notas de una canción utilizando solamente el arco del violín. Más adelante comienza a utilizar los dedos de la mano que sujeta el violín, pudiendo realizar más notas musicales y cantándolas en voz alta en ocasiones. Las canciones se dividen en diferentes partes, que llevan nombres de comidas, para que así el niño pueda recordarlas de manera más sencilla, de manera que repasa primero la canción a través de las partes divididas, llevando a cabo juegos como el siguiente: el infante tiene que comenzar a

interpretar una canción hasta que su familiar dice “stop”, momento en que debe parar de tocar y comenzar a tocar la misma canción hasta esa parte. Las canciones que se trabajan en las clases son infantiles, como por ejemplo *Estrellita, ¿dónde estás?*

Los padres participan activamente en muchas de las sesiones, existiendo un trabajo cooperativo entre infantes y familias. En ocasiones, las sesiones grupales están muy próximas a la realización de un concierto organizado por el centro, por lo que las clases se centran en la interpretación de piezas musicales por parte de padres y niños delante de un público, compuesto por el profesor y el resto de las personas del aula.

Para trabajar la lectura musical, en una de las sesiones observadas se desarrolla una actividad en la que el infante debe interpretar una pieza musical según las notas que vienen representadas mediante círculos en un panel, en el que cada nota tiene un color y un tamaño que define su duración, cuanto más grande sea el círculo de la nota mayor duración tendrá. Posteriormente, en una de las sesiones a las que hemos asistido se realiza un juego con fononimia, en el que el profesor y el niño cantan una canción y mediante sus manos van representando las notas que van cantando.

Con el objetivo de trabajar la duración de las figuras musicales, se desarrollan diferentes actividades como elegir mediante una ruleta o un dado un grupo de figuras para interpretarlas a través de percusión corporal. Trabajando la intensidad del sonido, en uno de los centros se realiza este ejercicio: los padres tocan una canción junto a sus hijos, después el profesor toca esa canción y el resto deben levantar el arco en las partes de la canción con un sonido más fuerte y bajarlo cuando el sonido sea más débil.

En la parte final de las sesiones de uno de los centros, Play Violín & Piano, se realizan dos actividades. Una de ellas es un juego similar al *escondite inglés* en el que los niños tocan una canción mientras caminan hacia un lado de la sala y deben parar cuando uno de ellos, que está colocado en ese lado de la clase, diga las palabras correspondientes para que paren. Cuando un infante llega a la pared deja su violín en el suelo y pasa a ser quien manda parar. En el otro ejercicio el infante cierra los ojos y tiene que agarrar el arco y tocar una canción con un antifaz puesto, todo ello para que pueda mejorar su manera de coger el violín y el arco. Para finalizar se realiza un saludo.

3.2.3 SESIÓN CON PIANO

Esta sesión comienza con un saludo y con unas canciones que el profesor entona mientras realiza movimientos con su cuerpo, como subir y bajar los brazos cuando las notas son más graves o agudas, los cuales deben ser imitados por el resto de la clase. Después se utilizan unas tarjetas que contienen distintas figuras musicales que están asociadas a palabras con un número de sílabas igual al de los golpes de la figura musical que corresponda. Por ejemplo, las negras tienen asociada la palabra *blue*²¹, que tiene una

²¹ En esta sesión se han trabajado palabras en inglés debido a la metodología utilizada, Music mind games. Puede encontrarse más información en el siguiente enlace: <https://www.musicmindgames.com/>.

sílaba y las corcheas la palabra *yellow* que se compone de dos sílabas. Primero, los infantes escogen las tarjetas y van cantando los nombres correspondientes mientras leen y señalan la tarjeta que se está representando, después se interpretan algunas figuras con palmadas y otras con pisadas.

Trabajando ya con el instrumento, el profesor coloca un pequeño muñeco en una tecla del piano, la cual debe ser tocada por los infantes representando una figura musical sencilla y acompañada de pisadas. Antes de realizar el saludo final, se desarrolla una actividad en que se utilizan tarjetas de colores con el nombre de diferentes notas musicales. En esta actividad, el profesor coloca las tarjetas en una columna, posteriormente da un chasquido y los infantes tienen que cerrar los ojos mientras el docente descoloca las tarjetas. Cuando vuelve a sonar el chasquido los niños deben abrir sus ojos e intentar recomponer su columna de tarjetas en el mismo orden en que estaba.

3.3 CONCLUSIONES

La mayor parte de familias que suelen acudir a estos centros son de un nivel sociocultural medio-alto, aunque pocas cuentan con estudios musicales. De manera general, el fin por el que llevan a sus hijos a estas clases es la búsqueda de que estén en contacto con la música, el intento de pasar tiempo junto a ellos, proporcionarles una oportunidad de aprender de manera lúdica, y en algunos casos, lograr objetivos concretos como incrementar su capacidad de concentración.

Todos los centros visitados cuentan con alumnado con diversos trastornos, lo que nos lleva a plantearnos que existe la posibilidad de que muchas familias también escojan el método Suzuki debido a su flexibilidad y beneficios que puede aportar a estos niños. Además de los conocimientos musicales que los niños adquieren en las sesiones, la principal evolución que observan las familias en sus hijos es el aumento de la capacidad para mantener la atención y concentración, aunque también observan otras mejoras a nivel manipulativo, motivacional y de interés por la música.

Los contenidos de las clases están planificados en todos los centros, aunque las actividades se adaptan al estado en que se encuentre el niño. El profesorado de los centros cuenta con estudios superiores de música, y en dos de ellos cuentan también con formación oficial del método Suzuki. El instrumento suele ser elegido en todos los casos por sus padres, aunque en una de las academias se permite que el infante interactúe con varios instrumentos antes de tomar la decisión.

Las familias cuentan en su mayoría que en sus hogares existe un ambiente musical estimulante para sus hijos, en algunos casos a través de varios géneros musicales. En las aulas de los centros existe un ambiente también muy estimulante a través de un clima cercano y divertido entre profesorado, padres y niños. Además, en todos los centros se utilizan materiales adaptados a los infantes y canciones que son atractivas para el alumnado, lo cual favorece la motivación de los niños para aprenderlas.

El profesorado permite a los padres tener bastante participación en la mayor parte de las sesiones, provocando así que aprendan junto a sus hijos y sepan cómo ayudarles cuando realicen la práctica de los ejercicios en su casa. Respecto a la práctica en casa, a los padres les cuesta mucho sacar tiempo para llevarla a cabo, realizando sesiones de duración muy corta, sin embargo, suelen tener un lugar marcado para su realización. La duración de las sesiones en los centros no se ajusta del todo a la capacidad para mantener la atención de los niños más pequeños; sin embargo, al tratarse de clases muy dinámicas, los infantes no se aburren y disfrutan en todo momento.

Las actividades de discriminación auditiva se han trabajado ampliamente en todos los centros, en los que también ha estado presente la repetición de los ejercicios, permitiendo que los infantes afiancen sus aprendizajes. La lectura musical se trabaja en todos los centros siguiendo el planteamiento del método, mediante materiales atractivos para los infantes y habiendo practicado previamente con el instrumento.

Tras haber observado todos los centros y a todas las familias y niños que a ellos acuden, hemos descubierto que bastantes padres apuestan por esta manera de concebir la educación musical y que las academias basadas en el método Suzuki son una gran opción para educar musicalmente y de manera general a nuestros niños. Creemos que si más familias tuviesen la oportunidad de ver cómo se trabaja en estos centros y qué beneficios ofrece el método, habría muchos más niños matriculados. Además, consideramos que sería conveniente introducir algún tipo de visita a algún centro o de tratamiento del método Suzuki dentro de las asignaturas de educación musical del Grado en Maestro en Educación Infantil, ya que, en nuestro caso, solo habíamos podido conocer este método a través de una asignatura optativa.

4. APRENDEMOS CON SUZUKI

Tras haber recopilado toda la información encontrada, y una vez visitados los centros de educación musical asturianos que llevan a cabo el método Suzuki, hemos llevado a la práctica un proyecto educativo experimental denominado *Aprendemos con Suzuki*, compuesto por una serie de actividades inspiradas en las sesiones observadas y en los documentos utilizados para realizar el marco teórico del método en este trabajo. Hemos diseñado dos tipos de actividades: actividades para realizar con el alumnado y actividades para realizar también con las familias²². Esto se debe a que hemos querido otorgar a las familias la misma importancia en la participación de las actividades que se les da en las sesiones del método Suzuki.

Hemos podido desarrollar durante el periodo del Prácticum III una de las sesiones que forman este proyecto con el alumnado de 3 años en la sala polivalente de la escuela de

²² Por motivos temporales y de disponibilidad de participación de las familias, no hemos podido desarrollar las actividades programadas con familias.

Educación Infantil Miguel Hernández de Gijón. El grupo de niños tiene en su mayoría una madurez evolutiva no demasiado avanzada para la edad en la que se encuentran, por lo que las actividades llevadas a cabo son sencillas e inspiradas principalmente en las clases de 0 a 3 años visitadas, para que se ajustan en mayor medida a sus características personales.

4.1 OBJETIVOS Y CONTENIDOS

Los objetivos que perseguimos con este proyecto son los siguientes:

- Desarrollar la capacidad para mantener la atención en la realización de las actividades.
- Identificar algunos parámetros del sonido como la intensidad (fuerte-suave) o la altura (agudo-grave).
- Fomentar el gusto por la utilización de instrumentos musicales como fuente de disfrute.
- Mostrar interés por las actividades musicales.
- Participar activamente en actividades junto a sus padres.

A continuación, exponemos los contenidos educativos que trabajamos y que establece el Decreto 85/2008, el cual establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en el Principado de Asturias:

- Utilización de los sentidos. Exploración de sensaciones y percepciones.
- Confianza en las propias posibilidades de acción. Participación y esfuerzo personal en los juegos.
- Situación propia y de los objetos en el espacio. Posiciones relativas. Realización de desplazamientos orientados.
- Participación en actividades de dramatización, juego simbólico y otros juegos de expresión corporal.
- Exploración de instrumentos musicales.
- Utilización de sonidos para la interpretación y la creación musical.
- Reconocimiento de sonidos y discriminación de sus rasgos distintivos y de algunos contrastes básicos (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave).
- Audición atenta de obras musicales.
- Participación y disfrute en la interpretación de canciones, juegos musicales y danzas, prestando atención a las pertenecientes a nuestra tradición cultural.

4.2 TEMPORALIZACIÓN Y METODOLOGÍA

El proyecto está diseñado para ser realizado en cuatro sesiones distintas, dos con la participación de las familias y otras dos con la participación del alumnado solamente. En cada sesión se desarrollan cinco actividades que tienen una duración de unos 45 minutos, semejante a la de los centros visitados. Entonces, cada grupo de actividades planificadas (para el alumnado y también para las familias) se realizará dos veces para

llevar a cabo una mayor práctica de los ejercicios y así poder afianzar los aprendizajes adquiridos.

Siguiendo las orientaciones metodológicas que expone el Decreto 85/2008, anteriormente mencionado, durante las actividades crearemos un ambiente acogedor, tranquilo y rico en estímulos en el que el niño sienta ganas de participar. Utilizaremos los materiales adecuados para lograr que el alumnado tenga diversas posibilidades de expresión y actuación durante los ejercicios. Las actividades se encuentran planificadas para que tengan en todo momento un carácter lúdico y globalizador, con los que queremos estimular la aparición de no solo aprendizajes musicales, sino de cualquier otro tipo de aprendizaje que contribuya al desarrollo del niño.

Finalmente, el último principio metodológico que forma parte de este proyecto es la colaboración con las familias, ya que, mediante su participación en parte de las actividades buscamos conseguir que se sientan partícipes del proceso de aprendizaje-enseñanza de sus hijos, así como de proporcionarles la oportunidad de que aprendan a llevar a cabo las actividades que realizamos, teniendo así la oportunidad de realizarlas en sus hogares posteriormente.

4.3 ACTIVIDADES

Actividades con el alumnado

Actividad nº1: Canciones acompañadas de títere

Duración estimada: 10 minutos aproximadamente.

Objetivos: - Introducir al alumnado en la sesión.

- **Aumentar la capacidad para mantener la atención.**
- Fomentar la construcción de vínculos emocionales con la música.

Desarrollo: esta actividad se realiza para comenzar la sesión que se lleva a cabo y para despedirla al final de esta. Para ello utilizamos un títere de un mono con el que cantamos la siguiente canción:

Este es el monito,
que va dando saltitos,
Te va a dar un abrazo a ti.

El alumnado se encuentra sentado y vamos cantando mientras nos acercamos a cada infante para darle la oportunidad de abrazar al títere en cada vuelta de la canción.

Recursos: el títere del mono.

Actividad n°2: El pez del puente (Véase anexo 4)

Duración estimada: 15 minutos aproximadamente.

Objetivos: - Distinguir la velocidad de la música que se escucha.

- Representar corporalmente velocidades rápidas y lentas.

Desarrollo: esta actividad se ambienta en una historia de un pez que pasa por debajo de un puente y es pescado, el cual será representado por los infantes. Para que los niños comiencen a gatear y pasen el puente de espuma, tocamos con la flauta dulce una canción de manera más rápida o lenta. Así, cada infante debe pasar el puente a una velocidad correspondiente a la de la canción que en ese mismo momento está sonando.

Recursos: flauta dulce y materiales hechos de espuma.

Actividad n°3: Somos estatuas

Duración estimada: 10 minutos aproximadamente.

Objetivos: - Diferenciar el sonido y el silencio.

- Fomentar el gusto por el movimiento corporal.

Desarrollo: en este ejercicio los niños deben moverse por el aula de manera libre mientras la música suena, pero cuando la canción se para tienen que quedarse totalmente quietos con la postura que en ese momento tienen y decir “estatua”.

Recursos: un reproductor de música.

Actividad n°4: Arenas movedizas

Duración estimada: 15 minutos aproximadamente.

Objetivos: - Aprender a diferenciar las intensidades (fuerte-débil) del sonido.

- Saber realizar movimientos y golpes fuertes y débiles.

Desarrollo: este ejercicio está también ambientado en una historia de unos exploradores que buscan un tesoro. Los niños son los exploradores, los cuales se encuentran arenas movedizas en su camino. En diferentes momentos vamos diciendo en alto “Arenas movedizas”, de manera que cuando los niños lo oigan deben caminar “de puntillas” haciendo muy poco ruido con sus pasos para así no hundirse. El resto del tiempo tienen que caminar dando pasos fuertes realizando mucho ruido. Toda la actividad tiene una música de fondo que ayuda en la ambientación de esta.

Recursos: un reproductor de música.

Actividad n°5: Cinta arriba, cinta abajo

Duración estimada: 10 minutos aproximadamente.

Objetivos: - Diferenciar sonidos agudos y graves.
- Reconocer sonidos con tonos más altos o bajos.

Desarrollo: esta actividad se desarrolla a través de una canción compuesta por unas partes con notas agudas y otras con notas más graves. Los niños van a utilizar unas cintas que les proporcionamos, agitándolas y subiéndolas cuando suenen las notas más agudas, y bajándolas cuando suenen las partes de notas más graves. Todo ello mientras se mueven por el espacio.

Recursos: unas cintas y un reproductor de música.

Actividades con el alumnado y sus familias

Actividad n°1: No hay montaña alta

Duración estimada: 15 minutos aproximadamente.

Objetivos: - Diferenciar el sonido y el silencio.
- Reconocer sonidos de distintos instrumentos.
- Ser capaz de realizar movimientos corporales controlados.

Desarrollo: para esta primera actividad con las familias, utilizaremos instrumentos Orff como maracas o panderos. Los niños podrán experimentar y manipular dichos instrumentos antes de la realización de la actividad en sí para que se familiaricen con ellos y aumentar su motivación.

Para llevar a cabo la actividad, dispondremos a lo largo del aula obstáculos de espuma y los niños estarán colocados enfrente de sus padres, los cuales se encontrarán de espaldas a ellos y harán sonar el instrumento que tienen en sus manos. Cada niño deberá moverse y escalar por encima de los obstáculos mientras su padre emite sonido con un instrumento, pero el infante debe quedarse quieto cuando su padre deje de hacer sonar el instrumento y se dé la vuelta. El objetivo del infante es llegar a la posición donde se encuentra su padre. Como variación de la actividad, podemos utilizar otros instrumentos e intercambiar los papeles entre adultos y niños.

Recursos: instrumentos Orff y obstáculos de espuma.

Actividad n°2: Duración del sonido con nuestro cuerpo

Duración estimada: 10 minutos aproximadamente.

Objetivos: - Reconocer sonidos de larga y corta duración.
- Representar corporalmente sonidos largos y cortos.
- Desarrollar la capacidad de escucha.

Desarrollo: para esta actividad, infantes y padres deben colocarse unos enfrente a otros. A lo largo de la actividad, se irán escuchando sonidos de distinta duración, los cuales deben ser percibidos por cada pareja padre-niño para después realizar un movimiento en círculo con las palmas de uno y otro pegadas entre ellas y sujetando pañuelos de colores. El círculo debe terminar de realizarse cuando deje de sonar el sonido, de manera que si escuchamos un sonido largo debemos permanecer realizando círculos más tiempo que si escuchamos un sonido corto.

Además, después incluiremos variaciones en la actividad, por ejemplo: cada pareja permanece sentada y junta sus plantas de los pies entre sí, realizando un movimiento de abrir-cerrar hasta que el sonido pare.

Recursos: pañuelos de colores o cintas.

Actividad n°3: Carrera de instrumentos

Duración estimada: 15 minutos aproximadamente.

Objetivos: - Ser capaz de hacer sonar algunos instrumentos.
- Identificar el sonido de algunos instrumentos.
- Aumentar la capacidad para mantener la atención.

Desarrollo: Antes de comenzar a desarrollar el juego, se permite que los niños experimenten con los dos instrumentos que utilizaremos (por ejemplo: instrumentos Orff como una caja china y un cascabel) y escuchen su sonido. Para explicar qué deben hacer los niños, les diremos que escucharán el sonido de uno de esos dos instrumentos y que solo deben levantarse, correr hacia sus padres, rodearlos y volver a su posición, cuando escuchen uno de ellos (el que establezcamos para cada ronda de juego). Entonces, los infantes deben colocarse a una distancia media y de espaldas a sus padres, los cuales harán sonar los instrumentos para comenzar el ejercicio.

Al igual que en otras actividades, el intercambio de papeles entre el adulto y la variación de instrumentos permitirán que se pueda realizar la actividad de más maneras y que tenga una mayor riqueza educativa.

Recursos: instrumentos Orff (caja china, cascabel, ...).

Actividad n°4: Debajo un botón

Duración estimada: 15 minutos aproximadamente.

Objetivos: - Mostrar interés por la escucha de obras musicales.
- Aprender a respetar el turno de actuación.
- Fomentar el gusto por la utilización de instrumentos musicales.

Desarrollo: para esta actividad, lo primero que haremos será proyectar la canción perteneciente al folklore popular *Debajo un botón*, para que padres y niños la escuchen y se familiaricen con ella si no la conocen. Después, pasaremos a presentar el

instrumento con el que padres e hijos acompañarán esta canción, el xilófono. Utilizaremos un xilófono que sea atractivo y sencillo de utilizar para los infantes, con pocas placas y con un color cada una.

El acompañamiento será realizado por los padres y los hijos por turnos, de manera que cada uno tendrá una de las baquetas para golpear cuando le toque. La parte que se acompaña es aquella en que aparecen las sílabas “ton” y “tin”, siendo así el acompañamiento:

Debajo un botón, ton, ton (niño)
del señor Martín, tin, tin (padre)
había un ratón, ton, ton (niño)
¡ay! que chiquitín, tin, tin. (padre)
¡Ay! que chiquitín, tin, tin (niño)
era aquel ratón, ton, ton (padre)
que encontró Martín, tin, tin (niño)
porque es juguetón, ton, ton. (padre)

Recursos: instrumento Orff (xilófono).

Actividad nº5: Concierto final Suzuki

Duración estimada: 10 minutos aproximadamente.

Objetivos: - Mostrar interés por la exposición de actividades musicales.
- Fomentar la construcción de emociones positivas en relación a la música.

Desarrollo: para finalizar el proyecto, llevamos a cabo un concierto final en el que los infantes realizarán junto a sus padres el acompañamiento practicado en la actividad nº4 ante el resto de alumnado del Centro y sus familias.

Recursos: instrumento Orff (xilófono).

4.4 EVALUACIÓN

Con el fin de averiguar si hemos cumplido los objetivos generales que nos hemos planteado antes de realizar este proyecto piloto, utilizamos el instrumento de evaluación denominado “escala de estimación”, del cual presentamos un ejemplo a continuación:

Objetivos generales del proyecto

Criterios de Evaluación	Mucho	Bastante	Poco	Nada
¿Hemos conseguido que los niños mejoren su capacidad de atención durante las actividades?		X		
¿Han logrado los infantes reconocer y diferenciar algunos parámetros del sonido?		X		
¿Ha mostrado el alumnado interés por llevar a cabo actividades relacionadas con la música?	X			
¿Han mostrado gusto los niños al experimentar, manipular e interpretar sonidos con los instrumentos musicales que les hemos proporcionado?	X			
¿Hemos logrado que los infantes hayan participado activamente durante todo el proyecto?		X		

Figura 4.1 Cuestionario de evaluación del Proyecto.

Para poder analizar el desarrollo de las actividades, además de la observación directa del alumnado y de las familias durante las mismas, utilizamos también una escala de estimación:

Actividad tipo

Criterios de Evaluación	Mucho	Bastante	Poco	Nada
¿Ha sido adecuado el tiempo y el espacio en que realizamos las actividades?	X			
¿Ha mostrado el alumnado interés por las actividades?	X			
¿Han participado activamente los infantes en nuestra sesión?	X			
¿Los niños han diferenciado y representado las diferentes velocidades de la canción que escuchaban?		X		
¿Han distinguido los momentos en que la música había dejado de sonar?		X		
¿El alumnado ha podido reconocer y distinguir sonidos agudos y graves?		X		

Figura 4.2 Ejemplo de escala de estimación para las actividades.

CONCLUSIONES SOBRE LA PUESTA EN PRÁCTICA DEL PROYECTO

Para finalizar esta puesta en práctica, pasamos a realizar las conclusiones sobre las actividades llevadas a cabo con el alumnado de la escuela de Educación Infantil Miguel Hernández:

Podemos afirmar que el diseño de nuestras actividades ha despertado el interés del alumnado en la mayor parte de los ejercicios realizados. Las actividades que trabajan la velocidad y los silencios de la música han sido sencillas de llevar a cabo por parte de los infantes, siendo más complicadas las que trabajan los sonidos con parámetros como débil-fuerte o agudo-grave. Un elemento para tener en cuenta en estos ejercicios, que resultaron algo más complicados, es el agrupamiento de niños durante las actividades, ya que se compone de un número bastante mayor al que existe en los centros visitados. Además, solo algunas de estas actividades concretas se suelen llevar a cabo en este centro, por lo que los infantes no están acostumbrados a realizar todos estos ejercicios.

Por tanto, observamos la gran importancia que tienen varios aspectos: los agrupamientos de los niños, los cuales determinan en gran medida la atención por parte del profesor hacia el alumnado, lo que conllevará un mayor o menor éxito adquisición de los aprendizajes; la motivación del infante por la actividad que se está realizando; y la práctica de los ejercicios que realice, la cual tiene un papel fundamental para llegar a lograr ejecutarlos correctamente.

5. CONCLUSIONES

En el presente trabajo hemos conseguido reunir todos los planteamientos que componen el método de Shinichi Suzuki, comprendiendo así su visión pedagógica de la música, la cual nos ha servido de base para llevar a cabo nuestro trabajo de investigación, sabiendo en qué elementos debíamos centrar nuestra atención. Para ello hemos realizado visitas de observación y entrevistas en los centros que imparten el método Suzuki en Asturias extrayendo datos relevantes como los siguientes: en cuanto a la organización de los centros, hemos descubierto cómo se planifican y se desarrollan las sesiones, incluyendo qué materiales se utilizan y qué tipo de ejercicios se llevan a cabo; respecto a las familias, hemos averiguado la razón por la que deciden escoger el método Suzuki y qué beneficios observan en sus hijos con el transcurso de las sesiones en los centros.

Finalmente, basándonos en la teoría y en las sesiones del método Suzuki observadas, hemos diseñado un proyecto piloto que ha sido puesto en práctica en una Escuela de Educación Infantil. Tras la realización de este proyecto, hemos sacado en conclusión que el método Suzuki es aplicable a los centros educativos, pero teniendo en cuenta ciertos aspectos organizativos como los agrupamientos del alumnado o el desarrollo de las sesiones de manera regular, los cuales son factores determinantes en los aprendizajes que podrá adquirir el niño.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Adell, J. R. (2015). El aprendizaje cooperativo por proyectos en la Educación Musical Universitaria: principios, planificación y exposición de experiencias (tesis doctoral). Recuperado 2 junio, 2019, de <http://hdl.handle.net/10550/48263>.
- Alsina, J. (2010). Entrevista a Violeta Hemsy de Gainza. *Eufonía. Didáctica de la música*, 48, 111-121. Recuperado de <http://www.galileo.edu/esec/wp-content/blogs.dir/23/files/2011/12/1.-Entrevista-a-Violeta-Hemsy-de-Gainza.pdf>.
- Beauvillard, L. (2006). *Un instrumento para cada niño. Sepa cómo elegir el más adecuado*. Barcelona: Ediciones Robinbook.
- Blanco, E. (2011). La canción infantil en la Educación Infantil y Primaria. Las nuevas tecnologías como recurso didáctico en la clase de música (tesis doctoral). Recuperado 31 mayo, 2019, de <http://hdl.handle.net/10336/108943>.
- Capponi, A. P. (2003). Cognición Musical y Método Suzuki. SACCoM. Recuperado 6 junio, 2019, de <https://es.scribd.com/document/210668262/Cognicion-Musical-y-Metodo-Suzuki-Analia-Paula-Capponi-pdf>.
- Casas, M. V. (2001). ¿Por qué los niños deben aprender música? *Colombia Médica*, 32 (4), 2-4. Recuperado 15 junio, 2019, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28332408>.
- Cox, G. (2006). La investigación histórica en educación musical: Influencias de las ideas sobre la infancia, de las iglesias y de las escuelas. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 3(1), 5. Recuperado 1 junio, 2019, de <https://revistas.ucm.es/index.php/RECI/article/view/RECI0606110001A>.
- Cuevas, S. (2015). La educación musical y sus avances metodológicos, desde la segunda mitad del siglo XX a la actualidad. *Arte y Movimiento*, 12, 42-43. Recuperado 1 junio, 2019, de <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/artymov/article/view/1752>.
- De Diego, J. L. (2007). Políticas editoriales y políticas de lectura. *Anales de la educación común*, 6, 38-44. Recuperado 13 diciembre, 2019, de http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/revistacomponents/revista/archivos/anales/numero06/archivosparaimprimir/6_dediego_st.pdf.
- Del Bianco, S. (2007). *Jacques-Dalcroze*. Barcelona: Graó.
- Díaz, M. (2007). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical: una selección de autores relevantes*. Barcelona: Graó.
- Duran, D. (2006). Tutoría entre iguales, la diversidad en positivo. *Aula de Innovación Educativa*, 153-154. Recuperado 1 julio, 2019, de <https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38064133/tutoria-entre->

iguales-la-diversidad-en-positivo.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DTutoria_entre_iguales_la_diversidad_en_p.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20190701%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20190701T145215Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=bd8b80dc3c78fcbbf539a50eef5f89ab039a4eba46b2556974c5525c3f9068a5.

- Díaz, M., Ibarretxe, G., García, E., Malbrán, S. & Riaño, M.E. (2013). *Fundamentos musicales y didácticos en Educación Infantil* (2ª ed.). Santander, España: PubliCan – Ediciones de la Universidad de Cantabria.
- Durán, A. (2000). Esquema de una clase de música según el método de Luis Elizalde. Recuperado 10 noviembre, 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=195875>.
- Durán, A. (2015, 27 octubre). idUS - El folklore español base de un método de enseñanza de la música. Luis Elizalde. Recuperado 6 noviembre, 2019, de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/30059>.
- Federación Española del Método Suzuki. (s.f.). [Objetivos de la Federación Española del Método Suzuki]. Recuperado 18 diciembre, 2019, de <https://www.federacionmetodosuzuki.es/federacion.html>.
- Font, M. R., & Sancho, M. T. (1968). *Metodología del ritmo musical*. Valladolid: Graf. Andrés Martín.
- Garde, A. y Gustems J. (2017). Métodos y tratados de iniciación al estudio del violín en el siglo XX. *Sonograma magazine*, 34, 1-25. Recuperado 3 junio, 2019, de <http://sonograma.org/2017/04/metodos-tratados-iniciacion-estudio-violin-siglo-xx/>.
- Gillanders, C., & Candisano, J. A. (2011, 3 octubre). Métodos y modelos en educación musical. *Música y Educación*, 87, 62-71. Recuperado 24 mayo, 2019, de https://www.researchgate.net/profile/Carol_Gillanders/publication/303203646_Metodos_y_modelos_de_educacion_musical/links/5738de2508ae9ace840cfecf.pdf.
- Godall, P., Gassull, C., & Godoy, A. (2014). La voz cantada en los maestros y los futuros maestros de Educación Infantil. *Congreso de Educación e Investigación Musical* (CEIMUS), 101-106. Recuperado 2 julio, 2019, de https://www.researchgate.net/profile/Susana_Toboso/publication/321295230_La_ensenanza_de_la_musica_en_Magisterio_a_traves_de_formacion_online_Actas_del_III_Congreso_de_Educacion_e_Investigacion_Musical_CEIMUS_pp_219-231/links/5a2ebb700f7e9bfe816ff55a/La-ensenanza-de-la-musica-en-Magisterio-a-traves-de-formacion-online-Actas-del-III-Congreso-de-Educacion-e-Investigacion-Musical-CEIMUS-pp-219-231.pdf#page=101.

- Heredia, J. L. (1970). Manuel Burguñó y su aportación a la educación musical escolar. El método eurítmico vocal y tonal (tesis doctoral). Universidad de Salamanca, Salamanca, España. Recuperado 22 enero, 2020, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=87446>.
- Hemsey, V. (2004). La educación musical en el siglo XX. *Revista Musical Chilena*, 201, 74-81. Recuperado 10 junio, 2019, de <http://dx.doi.org/10.4067/S0716-27902004020100004>.
- Jorquera, M. C. (2004). Métodos históricos o activos en educación musical. *Revista electrónica de Leeme*, 14. Recuperado 1 junio, 2019, de https://www.researchgate.net/publication/28077453_Metodos_historicos_o_activos_en_educacion_musical.
- Lahoza, L. I. (2012). El pensamiento pedagógico de Orff en la Enseñanza Instrumental. *Revista Arista Digital*, 24, 30-31. Recuperado 3 junio, 2019, de http://www.afapna.com/aristadigital/archivos_revista/2012_septiembre_0.pdf#page=31.
- Larraz, F. (2014). ¿Un campo editorial? Cultura literaria, mercados y prácticas editoriales entre Argentina y España. *Cuadernos del CILHA*, 15(21), 123–136. Recuperado 13 diciembre, 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5117516>.
- Lucato, M. (1997). La metodología Kodály aplicada a la escuela primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Recuperado 24 mayo, 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2786659>.
- Lucato, M. (2001, mayo). El método Kodály y la formación del profesorado de música. *Revista Electrónica de Leeme*, 7. Recuperado 24 mayo, 2019, de https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/36855766/metodo_kodaly.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1558698048&Signature=XI8dLOUPZaU%2B1%2FQIHqrFbyCmZnQ%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DMetodo_kodaly.pdf.
- Martos, E. (2013). La normativa legal sobre educación musical en la España Contemporánea. Espiral. *Cuadernos del Profesorado*, 6(12), 43-50. Recuperado 12 diciembre, 2019, de <http://www.cepcuevasolula.es/espiral>.
- Maristany, A. R. (2016). Paisaje sonoro urbano “Soundwalk” como método de análisis integral. *Revista Pensum*, 2, 41–56. Recuperado 15 junio, 2019, de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/pensu/article/view/16431>.
- Musicograma: La mañana de E. Grieg - La Música y Tú [Ilustración] (2018). Recuperado 27 enero, 2020, de <https://lamusicaytu.com/musicograma-la-manana-e-grieg/>.

- Pérez, S. (2013). Bodymusic: nuevas formas de notación musical en educación musical. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 12(24). Recuperado 28 junio, 2019, de <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/74>.
- Sanuy, M., & Sanuy, C. (1984). *Música. 2. Al son que tocan, bailo: bases para una educación musical 2-7 años*. Madrid, España: Cincel.
- Suzuki, S. (2007). *Desarrollo de las habilidades desde cero*. México: Endemus.
- Trives, E., Romero, F., Pons, J., Romero, A., Crespo, N., Liendo, A., Jauset, J., Quarello, A., Pezzutto, E. and Tripovic, Y. (2014). Los métodos didáctico-musicales y la atención en relación al movimiento. *XII Jornadas Redes de la Universidad de Alicante*, 9. Recuperado 27 junio, 2019, de https://www.researchgate.net/publication/264790537_Los_metodos_didactico_musicales_y_la_atencion_en_relacion_al_movimiento.
- Valencia, G. (2015). Corpus Teórico- Edgar Willems. *Pensamiento, palabra y obra*, 1 (15), 6-19. <https://doi.org/10.17227/2011804x.15ppo6.19>.
- Vásquez, K. S. (2015). La voz del entorno: la musicalidad del niño. En Isaza G.M. (Ed.), *La infancia: una mirada desde diversos actores*, 54-66. Medellín, Colombia: Fundación Universitaria Luis Amigó. Recuperado 15 noviembre, 2019, de <https://fundacionamigo.org/wp-content/uploads/2016/04/La-infancia-una-mirada-desde-diversos-actores.pdf>.
- Vides, G.A. (2012). Método Suzuki: El Método de la Lengua Materna. *Plurentes. Artes y Letras*, 2(9). Recuperado 15 mayo, 2019, de <https://revistas.unlp.edu.ar/index.php/PLR/index>.
- Willems, E. (1981) *El valor humano de la educación musical*. Paidós, Barcelona.
- Wuytack, J. (s.f.). ¿Puesta al día de las ideas educativas de Carl Orff? Recuperado 21 noviembre, 2019, de http://www.awpm.pt/docs/ArtJW_MusicayEducacion.pdf.
- Zuleta, A. (2003). El método Kodály y su adaptación en Colombia. *Cuadernos De Música, Artes Visuales Y Artes Escénicas*, 1(1), 66-95. Recuperado 16 junio, 2019, de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cma/article/view/6420>.

NORMATIVA LEGAL

Decreto 85/2008, de 3 de septiembre, por el que se establece y ordena el Currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad autónoma del Principado de Asturias, Boletín Oficial del Principado de Asturias núm. 212, (11/9/2008) (legislado).

7. ANEXOS

ANEXO 1. SITUACIÓN GEOGRÁFICA DE LOS CENTROS SUZUKI EN ASTURIAS



5. ¿Consideras que tienes un ambiente musical en casa?
6. ¿Algún familiar cercano es músico? ¿Realiza alguna actividad con vuestro hijo?
7. ¿Como realizáis la práctica en el hogar? ¿Lo hacéis siempre en el mismo sitio?

ANEXO 4. FOTOGRAFÍA DE LA REALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD Nº2 DEL PROYECTO, “EL PEZ DE PUENTE”

