

Música con mamá o papá

Un enfoque desde la investigación

Dina Poch de Grätzer

Collegium Musicum de Buenos Aires

Resumen

La música es considerablemente importante para los niños de 3 de edad, cuando comienzan a expresarse de manera creativa. Sin embargo, en esta etapa necesitan de la ayuda y la confianza del adulto. Esta interacción con el adulto le proporciona al niño oportunidades de utilizar conocimientos y destrezas que no podría usar si estuviera solo.

Estos fueron los pilares sobre los que originalmente se sustentó el programa “Haciendo música con mamá o papá”, vigente hace ya una década y dirigido a niños de 3 años.

Las primeras investigaciones realizadas, tendientes a evaluar el programa, revelaron que las implicaciones educativas traspasaban los límites de lo musical, enfatizando en cambio aspectos relacionados con lo vincular y la comunicación.

A partir de los resultados obtenidos de estas primeras investigaciones, surge la necesidad de llevar a cabo nuevos estudios para entender mejor la naturaleza de la relación padre-hijo en el contexto de un modelo de enseñanza y cuáles serían las consecuencias futuras de esta interacción musical con niños de 3 años.

Introducción

Mucho se ha investigado sobre el rol del adulto en la temprana socialización del niño y sobre los beneficios de una experiencia musical temprana con los padres (Adachi, 1994; Bridges, 1986; Grätzert, 1992, 1999; Harrison, 1986; Miller, 1987; Pospisilova & Pospisi, 1994; Wood, 1987)

La música es considerablemente importante para los niños de 3 años de edad, cuando comienzan a expresarse de manera creativa. Sin embargo, en esta etapa necesitan de la ayuda y de la confianza del adulto. Esta interacción con el adulto le proporciona al niño oportunidades para utilizar conocimientos y destrezas que no podría usar si estuviera solo.

Si el adulto en cuestión es sólo el maestro de música, poco pueden hacer los padres para darle continuidad a la actividad musical en el hogar, por cuanto no están totalmente familiarizados con el repertorio de juegos y canciones que se utilizan en las clases.

Si bien el rol del adulto como transmisor de la cultura musical ya ha sido ampliamente abordado (Kelly & Sutton-Smith, 1987), existen otros dos roles que el adulto juega en la interacción musical con el niño: como co-partícipe en este dúo padre-hijo, y como colaborador en la práctica musical del niño.

Estos argumentos fueron la base sobre la que originalmente se sustentó el programa “Haciendo música con mamá o papá”, vigente hace ya una década y dirigido a niños de 3 años.

La actividad se desarrolla en un ámbito educativo no formal como lo es el Collegium Musicum de Buenos Aires¹.

¹ El Collegium Musicum de Buenos Aires, fundado en 1946, es un moderno centro privado de educación musical. Su propósito es ofrecer a niños, jóvenes y adultos la oportunidad de realizar actividades musicales grupales con la finalidad de desarrollar en forma gratificante su capacidad creativa y aportar a la sensibilidad musical del individuo. Si bien no está orientado a la formación del músico profesional, proporciona una formación adecuada para cualquiera que luego desee continuar con una carrera musical.

Las actividades están organizadas en departamentos tales como el de Niños, Jóvenes y Adultos, el Artístico, la Escuela de Capacitación Instrumental, la Escuela de Blues, y el Centro de Investigación en Educación Musical (CIEM).

Las primeras investigaciones realizadas tendientes a evaluar el programa, revelaron que las implicaciones educativas traspasaban los límites de lo musical, enfatizando en cambio aspectos relacionados con la comunicación y el vínculo.

El programa

Las clases se dictan una vez por semana una hora durante todo el ciclo lectivo (marzo a diciembre). Los grupos están conformados por 8 niños y 8 adultos previendo que sea el mismo adulto el que participa todo el año.

Las actividad está diseñada para fomentar el crecimiento perceptual y conceptual con relación a la música e introducir a los niños, al igual que a los padres, en las destrezas musicales básicas para que puedan cantar, desarrollar la memoria musical, la percepción auditiva, la coordinación psicomotora y adquirir un amplio repertorio de canciones. También se propicia el respeto a la espontaneidad, a la originalidad e individualidad.

En cuanto al desarrollo de la cognición musical, tanto niños como adultos se mueven alrededor del timbre, textura, dinámica, *tempo*, duración, altura, ritmo, melodía, armonía y forma. Cada uno es incentivado a descubrir el sonido y a escuchar sonidos de manera crítica, provenientes de diferentes fuentes sonoras (del entorno y de instrumentos). Son capaces de aparear alturas basadas en el registro y en la relación interválica. Identifican, a través de la respuesta verbal y gráfica, agudo-grave, rápido-lento, fuerte-suave, y largo-corto.

El dibujo espontáneo se utiliza para medir la percepción de los niños mientras escuchan música. En este sentido, las investigaciones en curso permiten inferir que los niños pueden percibir textura, carácter, timbre, altura y duración.

Aprenden las canciones con mucha precisión e incorporan un amplio repertorio. La participación de los padres agiliza este aprendizaje ya que entre clase y clase siguen cantando en la casa, involucrando, además, a todo el grupo familiar. La mayoría de las

canciones son tradicionales. El propósito es preservar el patrimonio musical que la mayoría de los padres lamentablemente desconoce.

El movimiento forma parte de la actividad, no sólo creativamente sino también estrechamente relacionado al desarrollo rítmico (duración y *tempo*).

La ejecución de instrumentos juega un rol importantísimo siendo una de las actividades más deseadas. Los instrumentos no sólo se usan para acompañar canciones sino como un medio de exploración sonora y para la improvisación.

La dinámica de trabajo en el aula se basa en la interacción padre-hijo, en el trabajo grupal e individual. Con frecuencia los niños observan y evalúan a sus padres y viceversa.

Los padres constituyen el engranaje más delicado e importante de este programa. Si se integran, son aliados incondicionales. De lo contrario, y sin importar si el niño disfruta, dejan la actividad.

Un padre se integra, cuando finalmente acepta la autoridad del maestro, cuando se libera del prejuicio del “que dirán” los otros adultos y de ser juzgado como padre.

Se integra cuando aprende a ser tolerante con el tiempo de su hijo con relación al de los demás. y cuando logra aceptar las dificultades de su hijo así como las propias, cuando supera las dificultades de jugar con el cuerpo creativamente, teniendo en cuenta que en la Argentina, poca importancia se le da en la educación al trabajo corporal creativo. En síntesis, un padre se integra cuando se “da permiso para jugar”.

Se dice que un grupo está integrado, cuando los papás comienzan a aportar propuestas que contribuyen a enriquecer las consignas, cuando aprovechan los emergentes, cuando aportan soluciones ante las dificultades de otro niño que no sea el propio, y cuando crecen en el aspecto creativo.

Además de acompañar a sus hijos en este proceso, los papás también están atentos a su propia evolución. Celebran su capacidad para escuchar sus posibilidades de cantar, de tocar instrumentos, de improvisar. Muchos están desandando experiencias de aprendizaje musical negativas, otros se acercan a ella por primera vez.

Un grupo está totalmente integrado cuando lo que originalmente estaba conformado por dúos padre-hijo, termina convirtiéndose en un grupo de amigos que juegan y disfrutan juntos de la música.

La investigación

Este programa constituye un campo propicio para la investigación. Dos estudios en curso abordan el área de las respuestas simbólicas espontáneas para medir, a) la percepción de los niños con relación al carácter, textura y timbre de diferentes fragmentos musicales instrumentales; b) altura y duración.

En este artículo se describen dos investigaciones realizadas con base en datos cuantitativos y cualitativos recogidos en encuestas a los padres, en entrevistas individuales con padres y docentes y en observaciones de clases videograbadas. Los datos aportaron información relevante en cuanto a la incidencia del programa en el fortalecimiento del vínculo y la comunicación.

La primera encuesta (1992) fue aplicada para recabar información de los padres referida al programa, a los logros musicales tanto de los niños como de ellos mismos, y a la continuidad de la actividad en el hogar.

Los resultados arrojaron información reveladora e inesperada, sobre aspectos inherentes al vínculo padre-hijo. En consecuencia, se introdujeron cambios fundamentales en la orientación y el enfoque del curso, partiendo de la hipótesis de que “una actividad compartida entre padre e hijo favorece la comunicación y contribuye al fortalecimiento del vínculo”.

Para convalidar las presunciones de que los cambios introducidos en la metodología y dinámica de la actividad tuvieron una mayor incidencia en el aspecto vincular, tres años después se utilizó el mismo instrumento de evaluación.

Así como en la primera encuesta el 60% de los adultos pudo expresar sus logros no desde lo musical sino desde lo vincular, en la segunda, el 88% lo hizo en tales términos. Para el adulto, la

actividad influyó categóricamente en la comunicación con su hijo, fortaleciendo de este modo el vínculo. Según testimonio de los padres, la participación en el programa generó una comunicación fluida, ya que la actividad misma aportó temas de conversación que antes no tenían. Les sirvió para comprender el rol de padre, para aprender a jugar con su hijo en casa, para ser más compinches. Aprendieron a descubrir a su hijo en cada clase, a valorar sus propias ideas y sus pequeños logros así como las de su hijo, a compartir con su hijo, más allá de lo musical. Pudieron adaptarse al mundo del niño, pudieron disfrutar de manera distendida y natural no sólo con su hijo sino con otros padres y otros niños.

En el orden específicamente musical, en la segunda encuesta se observó que el 100% de los padres pudo evaluar con objetividad y exactitud tanto los logros musicales como los cambios de conductas observadas como consecuencia de la actividad. Expresan que los niños identifican graves-agudos, alto-bajo, fuerte-suave, rápido-lento, diferentes ritmos; que se incrementó la memoria melódica y rítmica; que identifican instrumentos en las grabaciones; que se expresan corporalmente con más ritmo que al comienzo; que prestan atención a los sonidos del ambiente; que repiten secuencias de sonidos y usan la voz con más libertad. Registran progresos en la coordinación motora, registran que aprendieron a compartir y sobre todo a esperar; que memorizan con más facilidad, y en el caso de unos pocos (10%), que dejaron espontáneamente de mirar televisión, para escuchar música o jugar con sus instrumentos o con sus papás.

En cuanto a la práctica musical en el hogar, en ambas encuestas se obtuvieron los mismos porcentajes (88%). En la casa se trata de sumar a toda la familia en juegos musicales, cantando o inventando canciones, realizando instrumentos no convencionales y preparando grabaciones de canciones con instrumentaciones en las que participa todo el grupo familiar que luego llevan a clase para compartir con todos.

Uno de los aspectos más importantes de esta continuidad en el hogar, es cuando el niño juega con otro adulto de la casa para transmitirle las actividades realizadas en clase, y ayudarlo con sus

“dificultades musicales”. Cuando el niño asume el rol del maestro, y le enseña a otro adulto, está reflejando su propia reconstrucción de la interacción musical. Este proceso de reconstrucción requiere inevitablemente que el niño recuerde qué es lo que él y su maestra hicieron, cómo utilizaron los objetos y los signos para construir las actividades musicales en aquella interacción original. Por consiguiente, esta reconstrucción con otro adulto lleva al niño a practicar de manera informal lo que aprendió “haciendo”. Lo importante es que el adulto (el padre o la madre) acepte la forma en que el niño encara la situación y no interfiera. Este tipo de práctica es similar a la forma en que los niños practican reglas y conductas en el juego simbólico. En ambas actividades, se trata de reconstrucciones de la realidad percibida por el niño (Vygotsky, 1978).

Al finalizar el ciclo lectivo 2000 se aplica una tercer encuesta cuyos resultados aún están en elaboración. Este nuevo estudio, para el cual se utilizó el mismo instrumento, se fundamenta en el hecho de que durante los años 1999 y 2000, se observó un incremento en el número de niños con dificultades de integración, que se presume no son privativas de ellos sino de los padres que no saben cómo colaborar en ese sentido, por ser ellos mismos quienes tienen cada vez más dificultades para integrarse.

En aquella primera encuesta, el 40 % de los papás admitieron haber tenido alguna dificultad en este sentido, fundamentado en la resistencia a delegar la autoridad en el docente y al temor de ser juzgado como padre. La segunda encuesta, y probablemente como consecuencia de las nuevas estrategias implementadas, orientadas a facilitar la integración del adulto, arrojó un resultado del 22%.

Se infiere que este posible incremento pueda guardar una estrecha relación con la realidad de una sociedad que exige al adulto ser cada vez más eficiente, estar mejor informado, ser más veloz. La madre trabaja a la par o más que el hombre, el desempleo los afecta a unos y otros. A la mujer se le contagió el ritmo vertiginoso de la vida moderna. Lo paradójico es que en este afán por estar “comunicados”, no hay tiempo para escuchar ni para comunicar-

se. Los padres llegan cansados a sus casas, se acortan los momentos donde se podría promover la comunicación. La *espera* y la *paciencia* parecen ser sinónimos de tiempo perdido.

Al parecer a los padres les resulta difícil compatibilizar los tiempos del mundo exterior con los tiempos de una actividad que exige espera, paciencia y reflexión, y por sobre todas las cosas, la capacidad de escuchar.

Referencias

- Adachi, M. (1994). The role of the adult in the child's early musical socialisation: a Vygotskian perspective. *The Quarterly Journal of Music Teaching and Learning*. V 3.
- Bridges, D. (1986). Developmental music experience with parents and young children in a community setting. *International Music Education Yearbook* ISME/XIV.
- Gardner, H. (1973). *The Arts and Human Development*. New York, John Wiley.
- Gardner, H. (1982). *Art, Mind & Brain: A cognitive approach to creativity*. New York, Basic Books. Spanish translation, Ed. Paidós, Barcelona (1997).
- Grätzer, Dina Poch de (1992). Playing music with mum or dad: Music education for three year olds with parents at the Collegium Musicum of Buenos Aires. *Music Education: Sharing Musics of the World*. Proceedings of the 20th World Conference, 1992 Seoul-Korea.
- Grätzer, Dina Poch de (1998). Educación musical para niños de 3 años con sus padres: Su aporte a la comunicación y al fortalecimiento del vínculo entre ambos. *Fundamentos da Educação Musical* ABEM, Serie Fundamentos 4.

- Grätzer, Dina Poch de (1999a). Far musica a tre anni con mamma e papà: *Musica Domani* N° 110, 17-19, SIEM, Ricordi.
- Grätzer, Dina Poch de (1999b). Can music help to improve parent-child communication? *IJME* 34, 47-54, ISME
- Harrison, L. N. (1986). “Music for Early Childhood/Music for Parents and Young Children”, en *International Music Education Yearbook*, ISME/XIV.
- Kelly, L. & Sutton-Smith, B (1987). “A study of infant musical productivity”, en J. C. Peery, I. W. Peery, & W. Thomas (eds.) *Music and child development*. New York: Springer-Verlag.
- Miller, L. B. (1987). “Children’s musical behaviours in the natural environment”, en J. C. Peery, I. W. Perry, & W. Thomas (eds.) *Music and child development*. New York: Springer-Verlag.
- Pospisilova, L. & Pospisil, J. (1994). *Music activities as a communicative factor in the family*. Paper presented at the XXI ISME World Conference in Tampa, Florida, USA.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Wood, D. (1987). The parent as music educator. *International Music Education Yearbook*. ISME/XIV.
- Zimmerman, M. P. (1985). “State of the art in early childhood music and research”, en Boswell, J. (ed.) *The Young Child and Music*. (pp. 65-78) MENC.