

EL DESARROLLO AUDITIVO Y CREATIVO-MUSICAL EN EL NIÑO

SANDRA NATALIA SÁNCHEZ RAMÍREZ

Maestra en Artes Musicales ASAB

Ph.D. Ciencias de la Música UAM (c)

RESUMEN:

El artículo pretende explicar en qué consiste la importancia de la formación auditiva infantil. Basándose en la conceptualización de Vigotsky y en las observaciones de Edgar Willems y Violeta Hemsy de Gainza, puede proponer una forma de entender la tensión entre creación y repetición. El texto estudia los diferentes momentos, problemas y propone soluciones puntuales que deben tenerse en cuenta para asegurar una formación auditiva durante la infancia.

PALABRAS CLAVE: *Infancia, música, educación musical, formación auditiva, creatividad, Vigotsky.*

ABSTRACT:

This article explains the importance hearing formation during childhood. Based on Vigotsky's conceptualization and on Edgar Willems' and Violet Hemsy de Gainza's observations, it can propose a way to understand the solution to the tension between creation and repetition. The paper studies different moments, problems and proposes solutions in order to assure a hearing formation in childhood.

KEY WORDS: *childhood, music, musical education, hearing formation, creativity, Vigotsky.*

EL DESARROLLO AUDITIVO Y CREATIVO-MUSICAL EN EL NIÑO

El recién nacido se enfrenta al mundo por primera vez de una manera auditiva, antes de desarrollar cualquier concepto, en el que se implicaría el lenguaje, para él todo es sonido. Su primer contacto auditivo aparece desde el vientre con el corazón de su madre, ritmo constante y repetitivo a través del cual la puede identificar. Benenzon argumenta que por esta razón los niños son más cercanos en la mayoría de los casos a las madres que a los padres, puesto que han pasado nueve meses en su vientre escuchando además de su corazón su tono y modulación de voz. Esta delimitación del espacio sonoro se va ampliando de tal manera que más adelante aprende a identificar su entorno dependiendo de los sonidos, su casa tiene una sonoridad particular, su parque, su ciudad, su país suenan de determinada manera, Violeta Hemsy de Gainza explica la importancia del oído en el recién nacido:

“El órgano auditivo constituye una de las fuentes de sensaciones más ricas y variadas para el recién nacido. Aún antes de que se establezcan sus primeras y más elementales relaciones con el ambiente a través de los sentidos de la vista y del tacto, llegan al niño los ruidos y sonidos más diversos: voces, sillas que se arrastran, objetos que caen o chocan entre sí, pisadas, golpes de puertas que se cierran o se abren anunciando a la madre o a la persona que viene a ofrecer alimento o compañía.”¹

Nosotros mismos experimentamos distintas sensaciones dependiendo de los sonidos que nos rodean. El entorno sonoro se construye y, por ende, el entorno musical también se construye (aprendemos a escuchar un tipo de música o varios tipos de música dependiendo del entorno). Al respecto, Margret Kuntzel-Hansen plantea que lo ideal sería no influenciar desde la opinión adulta a los niños, para que de esta manera su escucha se inicie de una manera abierta y autónoma.

“Hay que combatir, precisamente con la formación temprana en la casa paterna y en los cursos preescolares, cualquier tipo de prejuicios e ideas tipificadas, puesto que es en la edad preescolar cuando se crean las bases para ello. Es decir, desde un principio, los niños deberían enfrentarse a cualquier tipo de música sin estar influenciados por

¹ HEYMSY DE GAINZA, Violeta. *La iniciación musical del niño*. Ricordi. Buenos Aires. 1964. p.51.

las opiniones de los adultos”²

Resulta importante entender que existe una diferencia entre el acto de oír y el acto de escuchar. La diferencia radica en la manera como se percibe el sonido. Es diferente un sonido inconsciente que se oye pero al cual no se le presta atención, a un sonido conciente, que en cuanto se escucha cobra valor, como lo explica Willems.

“La sensibilidad afectivo-auditiva (tomada no sólo en un sentido musical, sino general) comienza en el momento en que pasamos del acto pasivo y objetivo de oír al de escuchar, más activo y subjetivo. Se escucha motivado por un deseo, por una emoción (miedo-sorpresa). Un interés está en juego. Este interés fija la atención, que se convierte así en un punto útil e incluso necesario para la eclosión de la conciencia sonora”³

Esa inclusión del deseo es lo que hace que la música tenga sentido no sólo para el niño, sino también para el adulto; como cuando un bebé juega con los sonidos, aunque aparentemente ellos no tengan un significado; o cuando un niño pide que le repitan una y otra vez una canción; o cuando lo escuchamos cantar y se queda repitiendo una y otra vez la misma frase. Existe algo en la sonoridad que le atrae, que le significa, que se vuelve importante y por ende consiente. Ese acto de jugar con los sonidos es muy significativo en los niños recién nacidos que juegan con los labios y en los niños de uno y dos años, cuando improvisan con los sonidos, como lo indica Violeta Hemsy de Gainza.

“Más tarde cuando la criatura siente que puede manejar su voz, le veremos complacerse en realizar los más variados arabescos. Nos referimos a las características improvisaciones, con o sin palabras, que desde los dos años o aún antes oímos en boca de casi todos los niños”⁴.

De esto deducimos que el niño ya a una corta edad está improvisando con los sonidos, los repite, los reorganiza, los separa, posibilitando un campo en el cual se pueden potenciar y desarrollar hábitos de creación artística musical, esos hábitos son posibles dependiendo del entorno que rodea al niño. Si en la casa los padres escuchan música, y en general el entorno refuerza

² KUNTZEL-HANSEN, Margrit. *Educación musical precoz y estimulación auditiva*. Editorial Médica y técnica s.a. España. 1981.

³ WILLEMS, Edgar. *El oído musical*. Barcelona: Paidós. 2001. p.55

⁴ HEYMSY DE GAINZA, Violeta. *La iniciación musical del niño*. Ricordi. Buenos Aires. 1964. p.57.

los espacios musicales, entonces el niño entra en una dinámica en la que la música se vuelve importante.

*“El oído, el ritmo, el interés musical que manifiesta un niño de tres años es, en la mayoría de los casos, reflejo de la musicalidad natural y activa de su madre o de las personas que lo rodean y no un producto de la herencia o de las meras aspiraciones que puedan alimentarse respecto de las condiciones musicales de la criatura. Del ambiente familiar dependerá pues, en primera instancia, el hecho de que el niño desentone o cante afinado, de que su registro vocal sea amplio y cristalino o bien pobre y de timbre indiferenciado”*⁵.

No podemos obviar la existencia de una mediatización afectiva en este encuentro con lo sonoro. Como se explicaba antes los sonidos son en cuanto significan algo para el que los escucha, sin embargo, es allí en donde se puede potencializar la creación, como lo explica Willems: *“Gracias a la sensibilidad afectiva, la memoria sensorial se transforma en imaginación reproductora. El niño desea reproducir un sonido que ha dejado en su imaginación una imagen auditiva”*⁶.

Esa sensibilidad afectiva es fundamental para el desarrollo del niño desde el ámbito musical. Muchos de los métodos dedican una gran parte a la relevancia que esto tiene y sin lo cual la música se puede volver algo mecánico repetitivo, sin sentido. Cuando nos referimos a lo afectivo, no sólo hablamos de la relación con los sujetos, sino también con los espacios, y los objetos (pueden ser instrumentos musicales o no). Lo que se enfatiza de una u otra manera es la necesidad de potencializar el deseo por lo sonoro, creando una actitud auditiva, hasta el punto en el que se pueda gozar haciendo o escuchando música, participando de lo sonoro de una manera activa. Esto se puede explicar desde lo que Vygotsky define como zona de desarrollo próximo.

LA ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO

Para entender la zona de desarrollo próximo es importante tener en cuenta la relación que existe entre el nivel evolutivo real y el nivel evolutivo potencial. En el primer nivel de desarrollo de funciones mentales, se establecen mediante la evolución de ciclos elaborados, los cuales pueden ser determinados por medio de actividades que

⁵ HEYMSY DE GAINZA, Violeta. *La iniciación musical del niño*. Ricodi. Buenos Aires. 1964. p.52.

⁶ WILLEMS, Edgar. *El oído musical*. Buenos Aires. Editorial Universitaria de Buenos Aires. 1962.

los niños realizan por sí solos, permitiendo lo anterior medir la capacidad mental que el niño ha elaborado. Por otro lado, el nivel evolutivo potencial está determinado a través de la resolución de problemas con ayuda de un compañero más capaz o guiado por un adulto. Se debe tener en cuenta que el nivel evolutivo real es retrospectivo y el nivel evolutivo potencial prospectivo. El primero se convierte en la base del nivel de desarrollo potencial, es decir el prospectivo se convierte en retrospectivo. *“Lo que hoy es la zona de desarrollo próximo, será mañana el nivel real de desarrollo; es decir, lo que un niño es capaz de hacer hoy con ayuda de alguien mañana podrá hacerlo por sí solo”*⁷.

Si en una clase de música se propone un ejercicio en el que se canta una canción y encima se marca el pulso, en un principio al niño le costara trabajo hacer el ejercicio, pero con el transcurrir de las clases el niño interiorizará el ejercicio de tal manera que podrá hacerlo solo sin la ayuda o la orientación de nadie, es lo que afirma Vygotsky:

*“la zona de desarrollo próximo no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”*⁸.

El nivel de desarrollo real del niño muestra funciones que ya han madurado donde éste independientemente puede resolver un problema específico. La zona de desarrollo próximo hace visible las funciones que han madurado y las que están por madurar y que más adelante se convertirán en funciones psíquicas superiores donde los procesos culturales son organizados, tienen una naturaleza social por excelencia y se pueden identificar como un acceso a la intelectualidad del otro con el que interactúa, ya sea un igual o un maestro.

La función del profesor es hacer que los niños perciban que muchos de los elementos usados en una clase de música, son elementos con los que ya han tenido algún tipo de interacción pero los cuales no son concientes. Esto permite sensibilizar al niño, permitiéndole vislumbrar que en la cotidianidad se encuentra constantemente con elementos musicales.

La importancia de la zona de desarrollo próximo se basa en la gran utilidad para la educación. Por medio

⁷ VYGOTSKY, L.S. *Desarrollo de los procesos psíquicos superiores*. Barcelona. Ed. Crítica. 1978. p. 134.

⁸ *Ibidem*

de ésta, el profesor puede vislumbrar el curso interno de desarrollo: que ciclos han madurado y los que se encuentran en estado de formación; entonces la zona de desarrollo próximo permite hacernos una idea del estado evolutivo dinámico. Se debe tener en cuenta que ningún proceso evolutivo coincide por los procesos del aprendizaje; esto es, el proceso de aprendizaje delimita el proceso evolutivo. Es esto finalmente, lo que se convierte en la zona de desarrollo próximo.

El profesor conduce al niño a un proceso que va de lo particular a lo general: en un principio, los conceptos que se tienen que aprender deben estar relacionados con otros anteriores ya interiorizados y con elementos de su cotidianidad (conceptos espontáneos). Una vez que una nueva estructura de generalización ha surgido en el pensamiento del niño, es transferida a otras esferas del pensamiento y de los conceptos como un *"determinado principio de actividad"*, donde ya no hay necesidad de aprendizaje alguno. Además esto demuestra que el niño ya tiene un reflejo de realidad, un desarrollo conceptual y una función de conciencia donde va adquiriendo las bases conceptuales para entender lo que se le está diciendo y socializarlo después con sus otros compañeros.

LA IMPORTANCIA DE LA CREACIÓN MUSICAL EN LOS NIÑOS

Sin embargo, es importante referirse a la marcada diferencia que existe entre hacer música de una manera creativa y el desarrollo de unas habilidades técnicas (repetición mecánica). Es importante aclarar que cuando se habla de creación musical no necesariamente hablamos de compositores. Se puede pensar la creatividad desde un ámbito interpretativo y apreciativo, como le explican Maravillas Díaz y Ana Lucía Frega, en su texto sobre creatividad.

"La única manera de "hacer mía" una obra no es cambiarle el ritmo o el tiempo. Y más aún: la audición es una interpretación vicaria, es creación interpretativa por la audición. En este caso la escucha musical tiene fuertes concomitancias con la lectura: el literato, el músico, sueltan al mundo su obra sabiendo que su resonancia va a ser distinta en cada lector oyente, la exégesis más fiel no puede impedir la "re-creación" de cada momento, es decir que se formarían coordinadas entre intención "siembra" creativa y el terreno en el que cae"

⁹ DÍAZ, Marvillas y FREGA, Ana Lucía. *La creatividad como transversalidad al proceso de educación musical.*

Así podemos entonces retomar la importancia de la conciencia auditiva, existen muchos trabajos en los que se hace hincapié en este punto, textos sobre interpretación instrumental como el de Christopher Butin *"El Arte de tocar el Violonchelo"*, o de composición como los de Murray Schafer *"El nuevo paisaje sonoro"*, *"Cuando las palabras cantan"*, y *"El compositor en el aula"* entre otros, o de estructura como el de *"sonido y estructura"* de John Paynter. En general todos enuncian la necesidad de hacer consiente el acto de escuchar, pero de una manera creativa.

Existe una preocupación en pedagogía musical por acercar al niño a una escucha consiente y creativa, con posibilidades de desarrollo expresivo, de tal manera que pueda ser un ser musical autónomo, con capacidad decisoria sobre los aspectos musicales, y no dependiente de una memoria muscular adquirida por repetición.

*"los pedagogos musicales recogen las nuevas ideas y las ponen en práctica en su propio dominio. La mayoría de los métodos modernos de enseñanza musical, que parten de una imagen más completa y real del niño, coincidirán en sus caracteres esenciales. Casi todos reconocen desde un comienzo la importancia que tiene el ritmo como elemento "activo" de la música; dan además un lugar de privilegio a las actividades de expresión y creación infantiles"*¹⁰.

En las clases de música puede caerse fácilmente en la repetición de elementos que aparentemente están enriqueciendo a los niños, pero definitivamente no de una manera creativa. Se recurre a la repetición para la memorización teórica o técnica sustentada en la perfección, es decir, se repite para alcanzar una perfección que en muchos casos no es clara para los niños, y no lo es por que en la mayoría de los casos no existe una conciencia auditiva. El maestro se convierte en la conciencia auditiva del grupo, obviamente dejando de lado la posibilidad creativa del niño y la de si mismo.

"Una característica esencial de la enseñanza musical en el jardín de infantes la constituye el aspecto creador que debe imperar en las actividades que los niños realizan bajo la guía de su maestra. Algunas veces hemos presenciado clases que, desde el punto de vista de su organización o por la calidad de los elementos que manejan parecen impecables; sin embargo, la ausencia de un cierto vuelo o carácter creativo nos hace encontrarlas vacías o frías. Los niños son tratados allí un poco como autómatas, ya que deben limitarse a

Agruparte. España. 1998. pp31-32

¹⁰ HEYMSY DE GAINZA, Violeta. *La iniciación musical del niño.* Ricodi. Buenos Aires. 1964. p.21

ejecutar, según normas preestablecidas, una serie de modelos o ejercicios que la maestra ha desarrollado con todo orden y corrección”¹¹

Para Vygotsky la creación en los niños depende de las experiencias acumuladas. Entre más amplio sea el paisaje sonoro que conoce el niño, más amplia será la gama sonora a la cual puede acceder para escoger los elementos con los que puede trabajar. Lo importante entonces es ampliar cada vez más dicha paleta. Entrar en una dinámica en la que el niño amplíe su paleta sonora permanentemente. El objetivo de reforzar la conciencia sonora hace que el niño tenga la posibilidad de recurrir y entender el sonido como un elemento de construcción a través del cual puede acceder a la creación entendida desde sus múltiples posibilidades.

Si el niño se acostumbra a escuchar un determinado género musical, por ejemplo el rock, o a un solo compositor, su paisaje sonoro se limitara al rock y a ese compositor. Pero si el niño además de escuchar rock, escucha Jazz, opera y música de distintas partes del mundo, su espectro sonoro se amplía de una manera significativa. Ahora bien, si además de conocer estos géneros, el niño es capaz de acercarse a ellos desde la conciencia auditiva inmediatamente su creatividad tendrá una gama sonora más amplia a la cual acceder. Willems incluso propone en su método un acercamiento a lo que el llama la intratonalidad.

“Podemos trabajar la agudeza auditiva en su propio campo realizando ejercicios con un material sonoro que conlleve divisiones sutiles del tono. Voces <<desafinadas>> - en realidad es casi siempre el oído el que desafina- se vuelven afinadas.”¹²

Es importante entender que mucha de la música creada desde el siglo XX parecería desafinar dentro de los parámetros convencionales. Seguramente la música de la India o la japonesa también puede causar algún tipo de resistencia a un oído “convencional” occidental. Pero ello depende de la manera como nos eduquemos para acercarnos a estas nuevas posibilidades auditivas. En la primera parte se habló un poco de cómo el entorno en el que nace el niño, su ciudad, su lugar, su espacio sonoro marca auditivamente, hasta el punto de que el bebé es capaz de reconocer auditivamente a su madre. Sucede igual, si el paisaje sonoro se amplía desde el

¹¹ HEYMSY DE GAINZA, Violeta. *La iniciación musical del niño*. Ricodi. Buenos Aires. 1964. p.212.

¹² WILLEMS, Edgar. *El oído musical*. Barcelona. Paidós. 2001. p 54

principio, el niño, y después el adulto, se van a sentir cómodos auditivamente.

Sin embargo, esto no sería posible, sin la zona de desarrollo próximo, es decir, el niño necesita de un guía o un maestro creativo, con inquietudes y dispuesto a ampliar a su paisaje sonoro personal. En este sentido el trabajo de Murray Schafer cada día tiene más vigencia y en la actualidad muchos de los textos sobre la creatividad y la composición en el aula de clase, se basan en su investigación además de valorar infinitamente el que el niño desde una corta edad se enfrente a la posibilidad de componer e improvisar.

En Marzo del 2005 observamos el en la academia “*Aula de Música*” en Madrid una propuesta bastante interesante de clase de música, en la que los niños estaban absolutamente felices y dispuestos a trabajar. En la primera parte de la clase vimos a la profesora involucrando a los niños en una búsqueda sonora, a través de una improvisación dirigida en la que los niños participaban de una manera espontánea y sin temor (salvo el que puede proporcionar tener un grupo de extraños observando una clase). Juegos vocales en los que usaban *glissandos*, saltos de intervalos, y sobretodo una indagación por sonidos no convencionales dentro de las escalas occidentales. Debido al tipo de ejercicio, pregunta- respuesta los niños mantenían una atención auditiva constante.

En la segunda parte la profesora propuso un ejercicio desde la lectura, pero no una lectura convencional musical. La lectura de un corto poema, con alturas no determinadas, en la que los niños podían proponer una manera de interpretación. Lo que Maravillas Díaz y Ana Lucía Frega llamarían una interpretación creativa.

Ahora bien, es importante tener en cuenta que no se está hablando de que todos los niños tienen que ser compositores, pero entender la música de alguna manera supone ser capaz de manejar sus estructuras, poder disfrutar de la musical desde la conciencia auditiva y ello sólo se logra en la medida en la que se es capaz de acceder a ella de una manera consiente, Díaz y Frega proponen en su libro esta idea.

“A la vez si se aprenden procesos de selección-opción-comparación- eliminación, se está aprendiendo o ejercitando distintas formas de pensar; de pensar con los sonidos pero que pueden ser formas o procedimientos de pensar en cualquier instancia de la vida. Luego algunos pueden llegar a ser buenos compositores, o estupendos maestros de música o

*entusiastas investigadores en música. M.- o pueden llegar a ser estupendos oyentes....”*¹³

LUCHANDO CON LAS CONDUCTAS APRENDIDAS

Ya en 1964 Violeta Hemsy de Gainza, enunció la ruptura existente entre el racionalismo y el sensorialismo que predominan en las prácticas musicales en donde se le da más importancia, o bien a la teoría o bien a la práctica musical.

*“En este sentido, racionalismo y sensorialismo puros, en música, conducen a un empobrecimiento que afecta profundamente la enseñanza: es tan nocivo enseñar teoría musical desvinculada de la realidad sonora, como preparar a los alumnos para la ejecución vocal e instrumental, sin relacionar esta práctica a los principios que fundamentan el arte musical”*¹⁴

Lo importante es encontrar un equilibrio entre los dos aspectos, de tal manera que la creatividad no desaparezca con los rigores de la ejercitación técnica, ni viceversa. Desafortunadamente aún hoy en día en muchas escuelas de música existe una gran división entre los dos aspectos. Esto conlleva a que los niños no se encuentren a gusto con el trabajo técnico, instrumental y teórico, o a que por el contrario no tengan un contacto cercano con estos elementos.

En muchos casos existe un temor a la escritura musical, pero es importante apreciar en ella una posibilidad desde donde los niños pueden desarrollar su creatividad, como en el caso que citamos de la experiencia de *“Aula de Música”* o como las propuestas que hacen algunos textos como los de Murray Schafer *“cuando las palabras cantan”* o *“El compositor en el aula”*¹⁵, o el texto de John Howard *“aprendiendo a componer”*¹⁶. Estas son claras muestras de las posibilidades que nos plantea la escritura en el trabajo con los niños.

¹³ DÍAZ, Marvillas y FREGA, Ana Lucía. *La creatividad como transversalidad al proceso de educación musical*. Agruparte. España.1998. p.20.

¹⁴ HEYMSY DE GAINZA, Violeta. *La iniciación musical del niño*. Ricodi. Buenos Aires. 1964. p.19

¹⁵ SCHAFER, Murria. *El compositor en el aula*. Toronto: Ricordi Americana.1969. SCHAFER, Murray. *Cuando las palabras cantan*. Toronto: Ricordi Americana.1969.

¹⁶ HOWARD, John. *Aprendiendo a Componer*. Madrid: Akal. 2000.

Podemos concluir, haciendo hincapié en la importancia del medio en el que se forme el niño. No es lo mismo un maestro que se plantee constantemente retos, y que esté constantemente ampliando su espectro sonoro, a un maestro que se dedica a repetir sin darle importancia a la creatividad y que hace hincapié en el trabajo mecánico, no de una manera conciente. Sobre todo en la etapa de formación en la que se puede lograr en el niño una pasión por el espacio sonoro y por la música.

REFERENCIAS

- BENENZO, Rolando O: *Manual de Musicoterapia*. Barcelona: Paidós, 1981.
- BUNTIN, Christopher: *El Arte de tocar el Violonchelo*. Madrid: Ediciones Pirámide, 1999.
- DÍAZ, Marvillas y FREGA, Ana Lucía: *La creatividad como transversalidad al proceso de educación musical*. Agruparte. España.1998.pp31-32
- GLOVER, Joanna: *Niños compositores*. Barcelona: Grao.2004.
- KUNTZEL-HANSEN, Margrit: *Educación musical precoz y estimulación auditiva*. España: Editorial Médica y técnica s.a. 1981.
- HEYMSY DE GAINZA, Violeta: *La iniciación musical del niño*. Buenos Aires: Ricodi.1964.
- HEYMSY DE GAINZA, Violeta: *Fundamentos, Materiales y Técnicas de la Educación Musical*. Buenos Aires: Ricodi.1977.
- HEYMSY DE GAINZA, Violeta: *La transformación de la educación musical a las puertas del siglo XXI*. Buenos Aires: Editorial Guadalupe.1997.
- HOWARD, John: *Aprendiendo a Componer*. Madrid: Akal.2000.
- PAYNTER, John: *Sonido y Estructura*. Madrid: Akal.1999.
- SCHAFER, Murray: *El nuevo paisaje sonoro*. Toronto: Ricordi Americana.1969.
- SCHAFER, Murray: *El compositor en el aula*. Toronto: Ricordi Americana.1969.
- SCHAFER, Murray: *Cuando las palabras cantan*. Toronto: Ricordi Americana.1969.
- VYGOTSKY, L.S: *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal bolsillo. 1982.
- VYGOTSKY, L.S: *Desarrollo de los procesos psíquicos superiores*. Barcelona: Ed Critica. 1978.
- WILLEMS, Edgar: *La preparación musical de los más pequeños*. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires. 1962.
- WILLEMS, Edgar: *El oído musical*. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires. 1962.