
Desarrollo musical en la primera infancia: ¿pueden realmente los niños pequeños aprender música?

Early childhood music development: can very young children really learn music?

Ana Isabel Frías Pérez

The Gordon Institute for Music Learning (GIML). Seattle, USA

Resumen

Dado que nuestra capacidad de aprender nunca es más alta que en el momento del nacimiento, resulta esencial que los niños tengan en sus primeros meses de vida la oportunidad de adquirir un vocabulario rico de sonidos. La teoría del aprendizaje musical conocida como “Music Learning Theory” y desarrollada por el pedagogo E. Gordon, nos ofrece un marco de referencia muy interesante y en constante expansión para poder comprender mejor las fases por las que transitan los niños en su desarrollo musical desde el nacimiento. Esta teoría nos vuelve a reconectar con un aspecto esencial: la enseñanza y aprendizaje de la música como un lenguaje auditivo, alejada de una experiencia meramente intelectual y conceptual y fundamentada en la musicalidad, experimentación, percepción, absorción y asimilación corporal de la música. Partiendo del símil de cómo aprenden los niños el lenguaje, indagaremos en esta primera fase del desarrollo musical (0-3 años) proporcionando también algunas ideas de cómo acompañarlo y estimularlo.

Palabras clave: Music Learning Theory, Educación musical temprana, Audición preparatoria, Aculturación, Audiación.

Suggested citation:

Frías Pérez, A.I. (2023). Desarrollo musical en la primera infancia: ¿pueden realmente los niños pequeños aprender música?. In Pérez-Aldeguer, S. (Ed.), *Teaching and learning projects in Arts and Humanities*. (pp. 80-88). Madrid, España: Adaya Press. <https://doi.org/10.58909/ad23479446>

Abstract

Since our potential to learn is never greater than at the moment of birth, it is essential that very young children have the opportunity in their first months of life to develop a rich music listening vocabulary. Music Learning Theory is a model for music education that was developed by researcher E. Gordon. This theory provides a very interesting approach to better understand the different phases of music development in young children. It also reconnects us with an essential aspect: music is an aural language far from an intellectual and conceptual teaching and learning experience. Music Learning Theory is based on musicality, experimentation, perception, absorption and body awareness of music. We will use the language development of children as a useful analogy to explain how they learn music and the first phase of their music development (0-3 years). We will also provide some ideas about how to guide and stimulate this musical journey.

Keywords: Music Learning Theory, Early childhood music education, Preparatory audiation, Acculturation, Audiation.

Introducción*Music Learning Theory*

Comencemos presentando brevemente la teoría del aprendizaje musical (Music Learning Theory) y algunos de sus principios sobre los que se enmarca esta visión del desarrollo y aprendizaje musical desde la primera infancia.

La “Music Learning Theory” es una teoría del aprendizaje musical que nos explica cómo aprendemos cuando aprendemos música y las distintas etapas por las que este proceso va transitando. Desarrollada en los años 80 y basada en un extenso programa de investigación realizado por el músico, investigador y pedagogo estadounidense Edwin Gordon, la “Music Learning Theory” es un enfoque integral para la enseñanza de la “audiation” (Gordon, 2013). Con este término Gordon hace referencia al proceso cognitivo que tiene lugar cuando escuchamos con comprensión la música que suena en nuestra cabeza y por tanto es diferente de la mera percepción auditiva del sonido cuando suena en el exterior. “La audiation es a la música lo que el pensamiento es al lenguaje” (Gordon, 2013, p. 21). Así, la música que se interpreta debería ser fruto de la “audiation”, del desarrollo de la habilidad de escuchar con comprensión internamente y no de la mera memorización, mecanización o imitación, aunque ésta última sea indispensable en la parte inicial del proceso. Además, a través de la “audiation” los estudiantes pueden obtener un mayor significado de la música que escuchan, interpretan, improvisan y componen.

La “Music Learning Theory” es un método que comienza sin la partitura. La experiencia vivencial de la música, el desarrollo de la “audiation” tonal y rítmica y la habilidad de escuchar con comprensión internamente son sus pilares fundamentales. Nada nuevo que no hayan planteado antes otros métodos como el Orff-Schulwerk, Kodaly o Suzuki,

pero el hecho de que este método ofrezca una descripción tan detallada del proceso madurativo del pensamiento musical o “audiation”, proporciona una guía valiosísima a los profesores para secuenciar con más sentido y propósito su enseñanza. Se trata pues de volver a “el proceso de aprendizaje que se pone en marcha de manera espontánea cuando entramos en contacto con la música, para una vez que comprendemos este proceso, nosotros podamos colaborar en él y no entorpecerlo, enseñando cosas innecesarias en momentos inadecuados” (Pujol & Pérez, 2015, p. 7).

Preparatory audiation

Para llegar a la “audiation” hay que pasar previamente por la audición preparatoria (preparatory audiation). Con este término nos referimos al pensamiento musical de los niños que todavía no han emergido del balbuceo musical. Tras esta audición preparatoria los niños entran en el mundo de la “audiation”, lo que viene a significar que comprenden la lógica interna y son capaces de predecir y otorgar significado a la música que escuchan, produciendo sus propias ideas musicales, improvisando, leyendo o componiendo pero siendo capaces de escuchar previamente y con comprensión la música en su cabeza. Examinemos más a fondo en los apartados siguientes esta idea de la audición preparatoria partiendo del símil de cómo los niños aprenden el lenguaje.

Objetivo

Para dar respuesta a la pregunta que abre este capítulo¹ no es suficiente el hecho de conocer medianamente la “Music Learning Theory”, debemos ir un paso más allá y realmente comprender lo que significa el término desarrollo musical y la relación de éste con las interacciones musicales durante los primeros años de vida. El desarrollo musical se inicia desde el primer momento de la vida, si no antes del nacimiento como tantas investigaciones han documentado (Valerio, Reynolds, Bolton, Taggart & Gordon, 1998), cuando el cerebro y el cuerpo humano comienzan a responder al sonido. Nacemos provistos de numerosas células específicas para cada sentido que hacen posible que nuestras neuronas establezcan conexiones y circuitos cerebrales de aprendizaje. Es por ello que los primeros años de vida son cruciales para establecer una base para el desarrollo musical posterior. Las experiencias musicales de un niño desde el nacimiento hasta los cinco años tienen un impacto particularmente profundo y dado que el potencial de aprender nunca es mayor que en el momento del nacimiento, resulta esencial que los niños tengan en estos primeros meses de vida la oportunidad de adquirir un vocabulario de sonidos. De otro modo las células que deberían usarse para establecer el sentido auditivo serán redireccionadas hacia otro sentido que será fortalecido a expensas del auditivo (Gordon, 2013).

¹ Este trabajo es una ampliación de la comunicación publicada en el Libro de Actas del Congreso CIVAE 2023.

De esta forma los niños deberían estar expuestos a una rica variedad de música durante estos años para desarrollar la preparación necesaria de cara a un aprendizaje musical más formal cuando sean mayores. Todos los niños tienen el potencial innato o la aptitud para aprender música. Esta aptitud musical se desarrolla desde el nacimiento hasta los 9 años. A los 9 años este potencial no desaparece, simplemente se estabiliza. Antes de los 9 años un niño puede mantener el potencial musical con el que nació si los adultos de su entorno lo rodean con experiencias musicales ricas que lo ayuden a seguir desarrollando esta capacidad de pensar y comprender la música a través del juego. Valerio, Reynolds, Bolton, Taggart, y Gordon (1998) afirman que “la música es exclusiva de los humanos y, al igual que las demás artes, es tan básica como el lenguaje para el desarrollo y la existencia humanos. A través de la música, los niños pueden desarrollar y mantener su imaginación, creatividad y obtienen una percepción de sí mismos, de los demás y de la vida misma...Es para su propio beneficio que puedan entender la música” (p.3).

Podemos anticipar que, en efecto, los niños pequeños pueden “aprender” música, pero nuestro objetivo no es tanto dar una respuesta afirmativa a la pregunta inicial sino el hecho de mostrar que esta afirmación pasa por entender que los niños aprenden o, mejor dicho, comprenden mejor la música si están expuestos a ella de manera informal, tanto como están expuestos a su lengua materna. En otras palabras, el proceso de aprender música es muy similar al proceso de aprender un idioma.

Música y lenguaje

Gordon (2013) ve enormes semejanzas entre la secuencia del aprendizaje musical y la forma en que los niños aprenden su lengua materna. Consideremos pues esta secuencia: escuchar, hablar, leer y escribir. Los bebés escuchan hablar durante todo el día. Comienzan a absorber lo que oyen y a sintonizarse con el idioma de su entorno. Después llega la imitación por medio de la vocalización de sonidos que imitan el habla y que incluyen sonidos de balbuceo. Hay que tener en cuenta que incluso antes de que los niños tengan éxito imitando se los elogia por sus esfuerzos y se los alienta a balbucear más, incluso cuando estos sonidos no tienen sentido para el oído adulto. Durante esta etapa son precisamente los adultos los que, cuando hablan a los niños directamente, les están ofreciendo una guía informal para aprender a construir palabras.

Con el tiempo los niños captan la lógica del idioma y comenzarán a emitir palabras reales. A medida que van ganando más experiencia, las palabras y frases comienzan a tener un mayor significado, es decir, comienzan a pensar en el idioma. Usando estas palabras para comunicarse con otros serán capaces de construir sus propias frases completas. Llegamos pues a la fase en la que los niños ya son capaces de improvisar en el idioma y entablar una conversación usando sus propias frases y oraciones organizadas de una manera lógica. Finalmente, después de varios años de desarrollar sus capacidades de pensar y hablar, aprenderán a leer y escribir aquello que comprenden con facilidad debido a toda la experiencia previa que tuvieron escuchando, imitando, pensando e improvisando con el lenguaje. Ahora imaginemos cómo podría haberse visto afectado el aprendizaje del idioma si se hubiera omitido alguno de estos pasos.

Si tomamos como punto de partida este proceso de aprendizaje podemos comprobar que, en el caso de la música, el proceso es bastante similar. Los niños comienzan escuchando y absorbiendo una amplia variedad de música. Después de un tiempo intentan imitar los sonidos pasando también por una etapa de balbuceo musical antes de que puedan imitar con precisión. Los niños que pasan por etapas de balbuceo musical emiten sonidos que normalmente no tienen sentido musical para los adultos. En el balbuceo tonal, el niño canta con calidad de voz hablada. En el balbuceo rítmico, se mueve de manera errática, sin un tempo constante o una métrica perceptible. Este balbuceo, al igual que en el proceso de aprendizaje del lenguaje, debe ser fomentado por los adultos que rodean y acompañan al niño.

Tras esta etapa los niños comienzan a adentrarse en la “audiación”. Recordemos que la “audiación” es la palabra acuñada por el músico, pedagogo e investigador Edwin E. Gordon para describir el proceso de pensar la música. Se trata de escuchar y comprender la música en la mente ya que ésta no está físicamente presente, así como pensar es escuchar y dar sentido al lenguaje cuando el sonido de las palabras no está físicamente presente (Gordon, 2013). Una mayor comprensión musical hace que los niños aprendan a cantar con buena entonación y a moverse de forma más coordinada y precisa ya que pueden escuchar y comprender la música en la mente antes de expresarla en el exterior. “Cuando algo está en nuestra “audiación” se demuestra porque somos capaces de hacerlo, no por ser capaces de explicarlo” (Pujol & Pérez, 2015, p. 8). La “audiación” pues, les permite crear e improvisar. Finalmente, los niños aprenden a leer y escribir música pero con el continuo objetivo de escucharla en sus cabezas antes de tocarla y/o escribirla.



Figura 1. Desarrollo del vocabulario musical

Desarrollo

Así como los niños no nacen pensando en el lenguaje, tampoco nacen con una comprensión previa de la música. Similar al desarrollo temprano del lenguaje, gran parte de la preparación para la “audiación” se lleva a cabo en forma de juego. Una de las formas fundamentales en la que los niños comienzan a participar de esta interacción musical es balbuceando e intercambiando patrones tonales y rítmicos y moviéndose sin restricciones. Tan pronto como los que rodean a los niños comienzan a moverse, cantar canciones, recitados rítmicos, permitiéndoles escuchar una gran variedad de canciones y recitados en distintas tonalidades y métricas, los niños comienzan a desarrollar un vocabulario auditivo y musical. Al igual que el desarrollo del habla, el desarrollo musical de un niño no es inmediato. Cada niño puede salir del balbuceo tonal y del balbuceo rítmico al mismo tiempo o de uno antes que otro. No hay un mapa exacto para ello al igual que no hay un mapa exacto para salir del balbuceo lingüístico. Sin una salida de este balbuceo tonal y rítmico, el aprendizaje de cualquier instrumento musical será poco más que un intento inútil de descifrar notaciones musicales sin sentido.

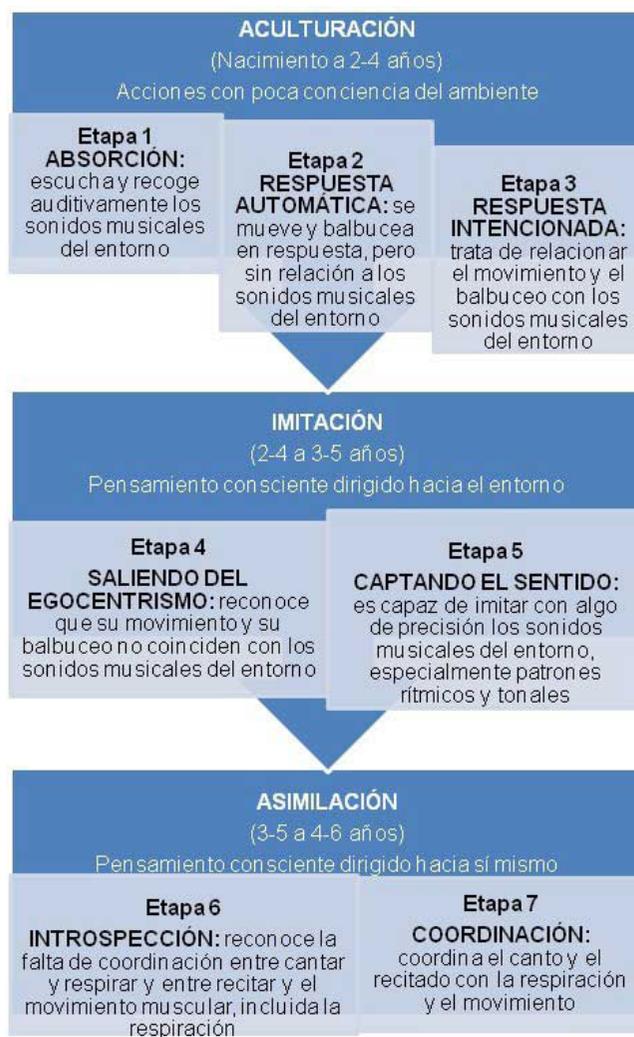


Figura 2. Tipos y etapas de la audición preparatoria

Este pensamiento musical de los niños que no han salido del balbuceo musical, que están en proceso de entrar en la “audiación” se llama, como ya hemos mencionado anteriormente, audición preparatoria (preparatory audiation). Según Gordon (2013), podemos distinguir tres tipos y siete etapas por las que los niños van transitando, a su ritmo, la audición preparatoria. Los tipos y etapas de la audición preparatoria aquí presentados son solo un marco teórico para observar el potencial musical y el desarrollo de cada niño, más que expectativas precisas. Lo que puede parecer una falta de participación por parte de algunos niños puede ser, de hecho, la mejor respuesta: simplemente escuchar y absorber la música y el movimiento del entorno. Otro aspecto importante a tener en cuenta, tal y como mencionan Pujol y Pérez (2015), es que “...en realidad no se trata de “enseñar” música a los niños, sino de ofrecerles un entorno y guiarles para que ellos mismos puedan llevar a cabo sus aprendizajes, en definitiva, su proceso madurativo” (p. 15).

Aculturación

Vamos a centrarnos en el primero de los tipos de la audición preparatoria mencionado por Gordon (2013), la aculturación, ya que supone la base del contacto y experiencia musical, la semilla esencial para el desarrollo musical de los niños. La aculturación tiene lugar mientras los niños absorben la música de la que están rodeados y con el paso del tiempo comenzarán a distinguir los sonidos de su entorno de los sonidos que ellos mismos producen. Durante esta fase los niños no son capaces de mantener la atención de forma continuada pero son conscientes de todo lo que escuchan. Pronto comienzan a responder a la música pero no necesariamente de la manera que los adultos quieren o esperan. Es por ello que como adultos, no debemos de esperar o generarnos expectativas sobre las respuestas (o ausencia de ellas) que los niños generen durante esta etapa. No se trata de “enseñar” canciones ni de esperar respuestas a la música que escuchan, sino de generar un ambiente musical rico, variado y estimulante donde la voz de los adultos cantando canciones y recitados, y en ocasiones también la música grabada, sea el sustento principal. Debemos pues desprendernos de la idea de que estamos “enseñando” música a los niños y vernos más como unos facilitadores de su aprendizaje musical, respetando sus tiempos y reconociendo e interactuando musicalmente con sus respuestas rítmicas y/o tonales. Entonces, ¿cuál es la mejor forma de acompañar y estimular a los niños durante esta etapa tan esencial en su desarrollo musical?

Aculturación en acción

Una de las primeras ideas a tener en cuenta es que debemos observar y escuchar a los niños con atención, no esperando respuestas determinadas, como ya hemos mencionado. Los niños tienen su propio tempo y sonido personal por lo que utilizarlos en recitados, canciones o utilizando su sonido como tónica o dominante de una canción, hará que capturemos mejor su atención y ellos estén más atentos e involucrados. Otros aspectos de suma importancia son el uso mayoritario de la voz (ya que así aprenden a distinguir entre la voz cantada y hablada, ayudándoles también a desarrollar la afinación y la confian-

za) en canciones y recitados en modos y métricas variados y el modelo de movimiento que presentamos a los niños. Gordon (2013) sugiere distintos tipos y actividades de movimiento basados en la interacción de los cuatro elementos que el coreógrafo Rudolf Laban (2011) analizó y definió (tempo, peso, espacio y fluidez). No vamos a profundizar sobre ellos en esta ocasión, pero es importante tenerlos en cuenta para poder ofrecer a los niños un modelo de movimiento fluido, relajado y continuo.

Debemos ser también conscientes de que durante esta etapa estamos proporcionando a los niños un tipo de guía musical informal y no estructurada, es decir, les estamos ofreciendo un entorno musical y guiándoles para que ellos mismos puedan llevar a cabo sus aprendizajes sin, por parte del adulto, planificar específicamente lo que vamos a hacer. Es importante también separar siempre lo tonal de lo rítmico y usar canciones y recitados con y sin letra ya que como mencionan Pujol y Pérez (2015), "...las letras de las canciones tienden a distraer al niño de la música en sí misma. Utilizaremos una sílaba neutra como pa, para, ma, ta" (p. 18). Igualmente las canciones o recitados con letra nos van a proporcionar esa variedad que mencionábamos anteriormente. Otro aspecto importante es que durante la aculturación vamos a interactuar musicalmente con los niños ofreciéndoles patrones tonales diatónicos (tres sonidos, en legato y de grados conjuntos, ya que son los que más fácilmente pueden hacer los niños en estos momentos de su desarrollo) y patrones rítmicos de 2 macropulsos (donde el primer macropulso presenta funciones rítmicas más activas que el segundo).

Como ya hemos visto anteriormente la aculturación consta de 3 etapas (absorción, respuesta automática y respuesta intencionada) por las que los niños van transitando. Tras la absorción, donde la escucha era el foco más importante, pasamos a la respuesta automática donde la participación va a cobrar más protagonismo. Los niños hacen diversos sonidos y movimientos típicos del balbuceo con los que podemos interactuar imitándolos o incorporando su respuesta rítmica o tonal en las canciones o recitados propuestos teniendo especial cuidado en regresar, cantar y recitar una determinada canción o recitado siempre en la misma tonalidad, registro y tempo. Ello contribuye a que los niños reconozcan como familiar una misma canción o recitado. Durante la última de las etapas de la aculturación (respuesta intencionada), el foco va a estar puesto en animar a los niños a participar cantando patrones tonales y rítmicos. Es decir, que vamos a seguir ofreciéndoles una guía informal pero estructurada en cuanto a los patrones, planificando lo que vamos a hacer pero sin esperar una respuesta concreta. Los niños van a comenzar a querer imitar estos patrones tonales y rítmicos que escuchan, aunque no debemos esperar que lo hagan de forma precisa.

En definitiva, los ingredientes principales para la creación de este ambiente en la primera etapa del desarrollo musical se basan en ofrecer distintos estilos, géneros, timbres, ritmos y armonías a través de canciones y recitados en variedad de modos y métricas, trabajándolos junto con el movimiento y la voz cantada en directo. En este espacio musical también podemos acompañarnos de objetos sencillos como pañuelos, pelotas blandas, huevos sonoros, plumas, cinta cooperativa o instrumentos como la guitarra o de láminas, entre otros, para acompañarnos. Estos materiales nos ayudarán a captar la atención de los niños y a reforzar el propósito de nuestras actividades.

Conclusión

La educación musical es valiosa cuando permite a los niños desarrollar habilidades auditivas y en última instancia comprender la música que suena, interpretan, leen, escriben o improvisan. Parece que no hay ninguna otra disciplina que no sea la música que pueda enseñar a las personas a usar este potencial de la "audiación". El objetivo no es convertir al niño en un músico profesional. Tampoco les corresponde a los padres y maestros identificar o fomentar genios de la música. Lo que es quizás más importante es que los niños estén preparados para toda una vida de música significativa y disfrute de la misma. Cuanto antes iniciemos este viaje en el aprendizaje musical y rodeemos a los niños de música rica y variada más cómodos se irán sintiendo con todo tipo de música, desarrollando actitudes positivas hacia la misma que perdurarán durante toda su vida y más amplia será la base musical que estaremos generando en ellos. Cuando sean adultos, constituirán audiencias más agradecidas (Gordon, 2013). "Debe recordarse que los niños pueden experimentar aún más placer y una máxima satisfacción cuando participan en actividades que promueven la comprensión musical. La diversión es temporal, pero la comprensión de la música lo sostiene a uno durante toda la vida" (Valerio, Reynolds, Bolton, Taggart & Gordon, 1998, p. 5).

Referencias

- Bluestine, E. (2000). *The Ways Children Learn Music: An Introduction and Practical Guide to Music Learning Theory* (2nd ed.). Chicago, IL: Gia Publications.
- Gordon, E. (2013). *A Music Learning Theory for Newborn and Young Children* (4th ed.). Chicago, IL: Gia Publications.
- Gordon, E. (2007). *Awakening Newborns, Children and Adults to the World of Audiation: A Sequential Guide*. Chicago, IL: Gia Publications.
- Gordon, E. (2001). *Preparatory Audiation, Audiation, and Music Learning Theory: A Handbook of a Comprehensive Music Learning Sequence*. Chicago, IL: Gia Publications.
- Laban, R. (2011). *The Mastery Of Movement* (4th ed.). Valencia, ES: Pre Textos ed.
- Pujol, E., Pérez, M. (2015). *Jugando con la Música Bebés: Currículo para la Educación Musical Temprana según la Music Learning Theory de Edwin Gordon*. Madrid, España: IGEME-Instituto Gordon de Educación Musical España.
- Valerio, W., Reynolds, A., Bolton, B., Taggart, C., Gordon, E. (1998). *Music Play: The Early Childhood Music Curriculum. Guide for Parents, Teachers and Caregivers*. Chicago, IL: Gia Publications.

Ana Isabel Frías Pérez. Licenciada en interpretación musical (clarinete) y en pedagogía musical por el Conservatorio Superior de Música de Navarra (CSMN). Máster en interpretación musical solista por el Centro Superior de Enseñanza Musical Katarina Gurska de Madrid. Mi constante interés por la pedagogía musical y la primera infancia hicieron que también me formase como profesora de educación musical temprana por el Instituto Gordon de Educación Musical España (IGEME), Musica in Culla (Italia) y el Gordon Institute for Music Learning (USA). Mi enfoque de la enseñanza ha sido moldeado por los principios de la pedagogía Montessori, en la cual me formé como profesora asistente por la Association Montessori Internationale (AMI). Actualmente resido en Seattle (WA), donde desarrollo el primer programa de estimulación musical temprana para bebés y niños de 0 a 6 años basado en los principios de las pedagogías anteriormente mencionadas y donde continuo formándome, investigando y escribiendo sobre el desarrollo musical en la primera infancia.
