



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Trabajo de Fin de Grado

**La utilización del método Suzuki como opción metodológica en
los centros escolares, en busca de la estimulación musical
temprana**

2024-2025

María Montero Gutiérrez para optar al

Grado de Educación Primaria por la Universidad de Valladolid

Tutelado por: Verónica Castañeda Lucas

Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado es un análisis exhaustivo del método pedagógico propuesto por Shinichi Suzuki denominado La Educación del Talento, como opción metodológica en respuesta a la búsqueda de una estimulación musical temprana en los centros escolares de Educación Infantil y Primaria.

La potencialidad de la música, las innumerables capacidades y habilidades que desarrolla y la plasticidad cognitiva propia de los alumnos en edad escolar, hace que sea irremediable la búsqueda de alternativas pedagógicas que interrelacionen estos elementos, garantizando, así, el desarrollo íntegro de los menores. El método de Suzuki es una respuesta a esa búsqueda. Por ello, a través de una revisión bibliográfica que sustenta teóricamente el trabajo y una pequeña investigación cuantitativa que avala los datos aportados, se ha realizado una investigación sobre esta peculiar metodología. Finalmente, la investigación concluye poniendo en práctica todo lo expuesto, proponiendo una propuesta pedagógica basada en los principales pilares de la pedagogía aplicable en educación primaria.

Palabras clave: estimulación musical temprana, Educación del Talento, metodología, desarrollo integral, Suzuki.

ABSTRACT

This end of degree project is a Suzuki's method comprehensive analysis as a methodological approach, looking for infant's early contact with music in school centers.

Music's potential, the countless capacities and skills it develops, and the cognitive flexibility inherent in school-age students, make the search for pedagogical alternatives that interrelate these elements essential, ensuring the comprehensive development of children. The Suzuki method is an answer to this search. In this way, through a bibliographic review that theoretically supports the work and a small quantitative investigation that supports the information provided, I have investigated this unique methodology. Finally, I have concluded the research by putting everything presented into practice, proposing a syllabus based on the main pillars of this pedagogy applicable in primary school.

Key Words: music's early contact, Talent Education, methodology, comprehensive development, Suzuki.

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	5
2.	JUSTIFICACIÓN	7
3.	OBJETIVOS Y COMPETENCIAS	8
3.1	OBJETIVOS DEL TÍTULO A LOS QUE CONTRIBUYE EL TRABAJO	8
3.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL TRABAJO	8
3.2	COMPETENCIAS DEL TÍTULO	9
4.	MARCO TEÓRICO.....	10
4.1	SHINICHI SUZUKI.....	10
4.1.1	BIOGRAFÍA	10
4.1.2	FILOSOFÍA DE SUZUKI.....	12
4.1.3	EL MÉTODO SUZUKI.....	13
4.1.4	EL PAPEL DE LA ESCUCHA	15
4.1.5	LA MOTIVACIÓN	16
4.1.6	LAS CLASES INDIVIDUALIZADAS.....	18
4.1.6	LA PRÁCTICA EN CASA	20
4.1.7	LA PRÁCTICA PUEDE SER DIVERTIDA	22
4.2	EL MÉTODO SUZUKI DESDE EL PUNTO DE VISTA PSICOLÓGICO: APROXIMACIONES AL TÉRMINO TALENTO.	23
4.3	MÉTODO SUZUKI DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS PADRES	25
4.5	MÉTODO SUZUKI DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS DOCENTES	28
4.6	ESCUELA DE MÚSICA SUZUKI EN BOECILLO Y VENTAJAS DE LA ESTIMULACIÓN MUSICAL TEMPRANA.....	29
4.7	LA EXPANSIÓN DEL MÉTODO	30
5	METODOLOGÍA	32
5.1	MÉTODO CUALITATIVO.....	32
5.2	MÉTODO CUANTITATIVO.....	32
5.2.1	ELABORACIÓN DE LAS PREGUNTAS.....	33
5.2.2	MUESTRA ESCOGIDA.....	33
5.2.3	RESPUESTAS.....	33
5.2.4	ANÁLISIS DE LAS RESPUESTAS.....	35
5.2.5	CONCLUSIONES.....	36
6	PROPUESTA DIDÁCTICA.....	38
6.1	CONTEXTUALIZACIÓN	38
6.2	OBJETIVOS DE ETAPA	38
6.3	OBJETIVOS	39
6.4	COMPETENCIAS CLAVE	39
6.5	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS.....	40
6.6	CRITERIOS DE EVALUACIÓN, DESCRIPTORES OPERATIVOS	40
6.7	SABERES BÁSICOS	43
6.8	EXPLICACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA	44
6.9	ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	46
6	CONCLUSIONES.....	48
7	BIBLIOGRAFÍA.....	50

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, nos encontramos ante una de las épocas de la pedagogía más ricas. Existen multitud de metodologías y recursos para educar a nuestros alumnos acercándoles los aprendizajes a sus realidades particulares. De esta manera, serán los aprendizajes los que se adaptan al niño, y no al contrario. En no pocas ocasiones, asistimos a centros escolares que trabajan las matemáticas con el método ABN (Aprendizaje Basado en Números), emplea el método Montessori para clasificar las categorías gramaticales o utiliza la metodología basada en proyecto para garantizar un aprendizaje interdisciplinar en sus alumnos.

Sea como fuere, en todos los casos, el objetivo último del empleo de estas estrategias concretas es el desarrollo integral del alumno, así como su conocimiento significativo, lo que se traduce en una mayor autonomía y desempeño personal en todos los ámbitos de su día a día. Así, Condemarin Mabel et al. (2016) definen la autonomía escolar como “la capacidad que aparece en el niño de apropiarse los valores culturales tradicionales junto con otros niños de su misma edad, mediante un trabajo metódico y sistemático” (p.16).

Sin embargo, resulta sorprendente que ante tal despliegue metodológico no exista diversidad pedagógica en los centros docentes. Se podría pensar que, debido a la gran cantidad de opciones posibles, cada entidad educativa se decantara por un método concreto, único y diferente al de resto de centros. Esto no solo no es así, sino que además de repetir siempre las mismas metodologías en los centros, no se conocen otras muchas que son igualmente válidas, útiles y aplicables para lograr los objetivos que se buscan en el alumnado.

Ante tal repetición metodológica en los centros, he optado por ampliar mi repertorio pedagógico. Como futura docente de música y debido a la gran importancia que considero que cobra la música en los primeros años de vida de los niños, he optado por investigar la pedagogía del Talento formulada por el pedagogo musical Shinichi Suzuki. Para ello, expondré quién es Suzuki, así como su metodología abarcándola de manera exhaustiva en una primera parte más teórica. Posteriormente, y basándome para ello en la teoría y en una recogida de datos sencilla realizada a docentes, crearé de manera más práctica una propuesta para aplicar en un aula de Educación Primaria ya que considero que aquello sobre lo que he investigado, sería un trabajo vacío si no cala lo suficiente como para poderlo poner en práctica como futura docente de música. Finalmente, acabaré con unas conclusiones y reflexiones sobre el proceso de investigación y sus resultados, así como sobre las propias ideas expuestas en la misma.

El presente trabajo, por tanto, tiene dos objetivos claros que sobresalen sobre los demás fines. El primero de ellos, es el de investigar, profundizar y dar a conocer una de las metodologías más ilustres y significativas que, como el resto, buscan el desarrollo integral del alumno partiendo para ello del campo de la educación musical. Por tanto, mi propósito sería mostrar que también existen pedagogos musicales que, aunque son desconocidos para la mayoría de los maestros, tienen mucha aplicación en todas las áreas y que, a diferencia de lo que solemos pensar, en este caso, la música sale al encuentro y servicio de las demás áreas de conocimiento.

El segundo objetivo, está más relacionado con el contenido propio de la metodología a investigar: el método de Suzuki. Se pretende en segundo término, revalorizar la estimulación musical temprana en los niños para su posterior desarrollo íntegro.

Se puede concluir, por tanto, que mis investigaciones giran en torno al objetivo último de poner en relieve la importancia de la música en la educación de los niños, en concreto desde la estimulación temprana y la necesidad de proponer, en una época de métodos, recursos e iniciativas innovadoras, a un gran pedagogo musical como es Suzuki, que podría impregnar los procesos educativos de nuestros centros, así como ya lo hacen los muy valorables métodos de María Montessori.

2. JUSTIFICACIÓN

Considero que, en muchas ocasiones, el desconocimiento del gran abanico de opciones metodológicas existentes hace que optemos por el empleo de las más habladas en ese momento sin plantearnos otras opciones que quizá, ante una situación concreta, se pudieran adaptar mejor a las necesidades de nuestros alumnos.

Como futura docente de música, puedo constatar que las metodologías empleadas, en lo que a música se refiere, son minoritarias en comparación con otras pedagogías. Ante tal hecho, y apostando por la gran importancia que tiene el conocimiento y el desarrollo de destrezas y habilidades musicales, he optado por investigar este campo y sumergirme en el amplio mundo de la pedagogía musical apostando por lo que considero que es el germen del correcto desarrollo íntegro posterior: la estimulación musical temprana.

Para ello, no he podido elegir a otro que no fuera Suzuki. La metodología que propone me llama especialmente la atención, pues partiendo de la música se sale en busca de otras áreas. Como afirma Pastor et al. (2005) sobre el efecto de la música en el desarrollo cognitivo, “destaca la gran correlación de la música con otras áreas tradicionalmente más valoradas en el ámbito cognitivo, como son la Lengua y las Matemáticas” (p.400). Esta idea me cautivó, pues la música es un área que cada vez pierde más importancia por parte de los padres y docentes y suele darse, al contrario: se abarca la música en distintas disciplinas troncales consideradas en muchas ocasiones como más importantes.

3. OBJETIVOS Y COMPETENCIAS

3.1 OBJETIVOS DEL TÍTULO A LOS QUE CONTRIBUYE EL TRABAJO

Para la elaboración del presente Trabajo de Fin de Grado, se han tomado como marco referencial los objetivos del Grado de Educación Primaria incluidas en el listado de la Guía para el Diseño y tramitación de los Títulos de Grado y Máster de la Universidad de Valladolid. Estos son:

- Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.
- Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.
- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL TRABAJO

El Trabajo de Fin de Grado que presento, pretende conseguir los siguientes objetivos:

- Investigar en profundidad el amplio terreno de las metodologías musicales, en concreto, el método propuesto por Shinichi Suzuki.
- Analizar los efectos de la metodología de Shinichi Suzuki en el desarrollo íntegro de los alumnos.
- Valorar la importancia de la estimulación musical temprana en el desarrollo integral de los niños.
- Analizar la actual opinión de docentes y padres sobre el papel de la música en edades tempranas en beneficio del desarrollo íntegro de los menores.
- Proponer una situación de aprendizaje para los primeros cursos de Educación Primaria que contemple los aspectos estudiados y reflexionados a lo largo de la investigación.

3.2 COMPETENCIAS DEL TÍTULO

Para la elaboración del presente Trabajo de Fin de Grado, se han tomado como marco referencial las competencias del Grado de Educación Primaria incluidas en el listado de la Guía para el Diseño y tramitación de los Títulos de Grado y Máster de la Universidad de Valladolid. Estas son:

- Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio la Educación.
- Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
- Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.

4. MARCO TEÓRICO

La didáctica es un término alrededor del cual se han aportado muchas definiciones a lo largo del tiempo. Así pues, según Horst Schaub & Karl G. Zenke (2001) “el término didáctica procede del griego “*didaskein*” en activa: enseñar, dar clase; en pasiva, aprender, ser enseñado” (p.44). Concluyendo, por tanto, e intentando sintetizar esto, se podría decir que la Didáctica es la ciencia que estudia los “alrededores” del proceso de enseñanza-aprendizaje, esto es, todos los elementos que componen el proceso educativo tanto por parte del educando como por parte del educador.

Este término se desprende de su bidireccionalidad cuando se habla de la Pedagogía que nuevamente, según Saavedra R. Manuel (2001) procede del término griego “*paidós*” que significa niño y “*agogía*” que significa conducción” (p.115). Se puede deducir, por tanto, que el término pedagogía hace más referencia a la parte de la enseñanza que compone la dualidad educativa, es decir, que hace referencia a los docentes y a su forma de aportar los conocimientos dentro del complejo “enseñanza-aprendizaje”. Dentro de la pedagogía, la manera de proceder de cada uno de los educandos se denomina metodología.

Concretando aún más, se podría precisar que no se van a tratar en este trabajo formas de enseñanza o metodologías activas de modo genérico, sino que se va a tratar una metodología musical concreta que según Riccardi Sabbatella Patricia (2006) define como “adaptación de los métodos de enseñanza tradicional de la música a las necesidades del alumnado” (p.125).

Antes de iniciar mi investigación, me gustaría acabar de concretar esta secuencia de conceptos con la que he dado comienzo a mi trabajo. Y es que, dentro de ese compendio de grandes propuestas metodológicas creadas a lo largo de la historia de la educación y pedagogía musical por los ilustres músicos, yo me voy a fijar en la que me fascinó desde el primer momento en que la descubrí: la metodología de Shinichi Suzuki.

4.1 SHINICHI SUZUKI

4.1.1 BIOGRAFÍA

Como se puede leer en la referencia biográfica aportada por Christophe Bossuat desde l'École de Musique Suzuki de Lyon (France) en Gómez Díaz et al. (2007), Suzuki nace en la ciudad japonesa de Nagoya en 1898. Procedía de una familia aristocrática ya que su abuelo era

samurai. Su padre era el dueño de la mayor fábrica de violines del mundo de la cual, nuestro protagonista, fue ayudante y admirador desde pequeño.

Se inició en una diplomatura de comercio por lo que su contacto con la música parecía ser nulo. Sin embargo, a los 17 años después de haber escuchado una interpretación de un minueto de Haydn a través de una grabación interpretada por Mischa Elman, decidió interpretarla a base de repetición. No obstante, la música no entraría en su vida de manera definitiva hasta que el Marqués de Tokugawa lo convenció para que se fuera a estudiar música a Alemania en 1920.

Allí conoció a grandes personalidades como Albert Einstein, Jacques-Dalcroze o María Montessori que siempre lo respetaron y acogieron en sus círculos de intercambio de opiniones. Este hecho fue muy relevante ya que empezaron en él unas ganas irrevocables de compartir lo que estaba experimentando allí: el modo en que la calidad del entorno influye en el ser personal de cada uno.

Fue ensimismado en ese afán cuando impulsado por su mujer Waltraud con quien contrajo matrimonio en Berlín, funda el cuarteto Suzuki con sus hermanos cuando volvió a Japón en 1928. En 1930 comenzó su papel como educador en el conservatorio superior de Japón basándose en los aprendizajes que adquirió en Alemania.

Cuando llegó la II Guerra Mundial tuvo que interrumpir sus actividades docentes aún primitivas para encargarse de una fábrica de flotadores de hidroaviones en las montañas de Kiso-Fukhusima.

Después de la Guerra Suzuki retomó su labor como pedagogo y creó su peculiar pedagogía “La Educación del Talento” en 1950, convirtiéndose en profesor de varios centros escolares y de otros profesionales del ámbito educativo y creando el Instituto de Investigaciones de la Educación del Talento. En 1960 su peculiar método era tan funcional y práctico que había llegado hasta Estados Unidos donde, apoyado por su mujer, contactó con varias escuelas hablando en términos de pedagogía revolucionaria.

En 1964 un grupo de norteamericanos afiliados a este peculiar movimiento pedagógico acceden a estudiarlo creando un grupo de investigación. Posteriormente, en 1973 viaja a otros destinos como Inglaterra y Suiza con algunos de sus estudiantes más célebres y así expandió su método de enseñanza impregnado en la cultura oriental de Japón según se puede leer en Durán Flores María del Rosario (2004).

Suzuki fallece en 1998 con 99 años en Japón.

4.1.2 FILOSOFÍA DE SUZUKI

Según se ha indicado previamente en este trabajo, y según se puede leer en Durán Flores María del Rosario (2004), en 1950 Suzuki crea el Instituto de Investigaciones de la Educación del Talento para profundizar en su recién creado método pedagógico, producto de sus hallazgos durante su estancia en Alemania. Desde entonces, todas sus investigaciones alrededor del potencial humano han ido asentando los principios de su filosofía.

Sus investigaciones comienzan en torno a la cuestión de cómo aprenden los niños. Suzuki se detuvo ante el hecho de que todos los niños son capaces de hablar con fluidez su lengua materna. De tal manera, parece increíble pensar que, ante la dificultad de conocer un dialecto complejo, haya niños que desde pequeños desarrollen las capacidades intelectuales superiores que les permiten hablarlo y entenderlo con fluidez. Esto llevó a Suzuki a pensar que el talento no es inherente al ser humano y que su desarrollo depende de las características culturales que rodean al individuo, o, dicho de otro modo, de los métodos empleados para su aprendizaje (Alejandra Vides (2012).

Estos hallazgos parecían no ser muy relevantes en un inicio según nos presenta el propio Suzuki en Shinichi Suzuki et al. (1983):

Oh sorpresa, ¡todos los niños japoneses hablan japonés! Cuando de repente me surgió esa idea en la cabeza quede pasmado. De hecho, los niños de todo el mundo hablan sus lenguas nativas con suma fluidez. Todos y cada uno de los niños japoneses hablan japonés sin dificultad. ¿No demuestra esto un sorprendente talento? ¿Cómo, por qué medios, sucede esto? Tuve que controlar mi impulso de salir gritando de alegría por este descubrimiento.

Los niños de Osaka hablan el complicado dialecto local. Somos incapaces de imitar el dialecto Thoku, pero los niños Thoku lo hablan. ¿No es todo un logro? No obstante, a nadie le interesó mi descubrimiento lo más mínimo. Es algo que se da por hecho; la gente en general, piensa que la capacidad que tienen los niños es innata. Al ver mi entusiasmo, la mitad de la gente que me oyó se alarmó y otros me creyeron absurdo. De todas formas, mi descubrimiento tuvo realmente una gran importancia; me hizo comprender que cualquier niño es capaz de desarrollar habilidades superiores si se utilizan los métodos correctos de entrenamiento (p. 1).

Partiendo de esta base Suzuki estudió y perfeccionó su método durante 30 años. Los principios definitorios de su filosofía podrían ser, entre otros, los siguientes: el talento musical no es innato sino que se puede aprender siendo los primeros años de vida la edad más favorable para ello, el entorno influye en ese aprendizaje tanto desde un punto de vista ambiental como social incluyendo, de esta manera, a los compañeros de los niños, la participación de los padres en el aprendizaje de los niños es fundamental para lograr su autonomía y el profesorado encargado de educar a los niños debe de conocer la importancia de las recompensas positivas, los halagos, contemplar los avances con los pequeños, así como la necesidad de adaptar el proceso de enseñanza a las necesidades de cada uno de los niños y a sus ritmos de aprendizaje. (Guerrero (2016).

4.1.3 EL MÉTODO SUZUKI

El método Suzuki “se fundamenta en el maravilloso proceso educativo natural de enseñar la lengua materna” (Starr, 1976, p.1). Este proceso es continuo ya que se da a lo largo del día y está contextualizado pues se emplea en los momentos concretos en los que el niño lo necesita librándose del estrés que supone enfrentarse a un proceso de enseñanza-aprendizaje convencional. En una charla dada por Shinichi Suzuki en el Instituto de Educación Psicológica de Japón incluida en Starr (1976), este afirma que empleando este método se puede construir un entorno de habilidades superiores basándose en la alegría y el entusiasmo por conocer cosas nuevas propias de los niños.

El éxito del método radica en que la educación debe ser diferente a la que los niños experimentan regularmente en otras materias y en adaptarse al ritmo de aprendizaje de cada uno de los menores. Cuando se presenta un caso de un niño que, en aspectos de desarrollo, se encuentra por debajo de sus posibilidades, se debe a la falta de un buen método de enseñanza desde casa cuando eran bebés no por la falta de algún tipo de capacidad en él. Suzuki opinaba, pues, que la importancia de implantar métodos que permitan desarrollar habilidades a los más pequeños es fundamental, de tal manera que los niños que eran enseñados con métodos tradicionales los denominaba “drop-outs” que en inglés se traduce por “alumno que abandona los estudios” (según el diccionario WordReference) y los niños que eran educados (nótese la diferencia de notación entre enseñar y educar) eran “well balanced children” o “niños bien equilibrados”. Sin embargo, no rechaza la educación entendida como enseñanza de conocimientos, pero aboga por la combinación de ambas como sustento y germen del método “Mother Tongue” o lengua materna (Starr, 1976).

Para Suzuki, las primeras sesiones tienen que ser fácilmente completadas basadas en materiales sencillos para los niños y lentas para adaptarse a todos los ritmos. De esta manera, se puede empezar a construir entusiasmo y motivación en los menores. En la escuela en la que comenzó a probar su método de la mano de Mr. Tanaka, observaba que los niños pequeños tienen la capacidad de atención muy poco desarrollada, y que, siguiendo los métodos tradicionales, por fuerza a base de cambiar de materia de manera sucesiva, al finalizar el curso habrían desarrollado la capacidad de atender durante 45 minutos seguidos. Sin embargo, adaptándose a sus necesidades y a sus tiempos, desarrollaron un método peculiar en el que aprenderían 8 palabras durante 5 o 10 minutos. Una vez que lo habían conseguido, añadían 2 palabras más cada vez. De esta manera, al finalizar el curso, los niños habían aprendido todo el vocabulario, a leer y a escribir cada una de las palabras, pues al dedicarlas esos periodos de tiempo todos los días, aprendían sus grafías. Este avance experimentado en un aula de lengua es que el Suzuki quería poner en práctica en el área de música: niños aprendiendo a su ritmo motivados y entusiasmados por aprender (Starr, 1976).

Cuando Suzuki comenzó a estudiar en profundidad su método de enseñanza, cayó en la cuenta de que la principal fuente de habilidad en los niños es la propia vida en sí misma. Esto es, que el ambiente en el que se desenvuelven los niños tiene los estímulos suficientes como para iniciar el proceso de desarrollo de las habilidades en los alumnos. Lo cual, reafirmaba su teoría de que el talento no es innato. De esta manera, cuando era preguntado sobre los límites de la habilidad de los niños, siempre respondía: "I would say that a child can, at the very least, develop all his various abilities to the high level of his ability in using his mother tongue" (Starr, 1976, p.4). lo que se podría traducir como que, en la lengua materna, al final, cada niño desarrolla a su máximo nivel, sus habilidades comunicativas y que, de la misma manera, podría hacerlo en el resto de las habilidades empleando el mismo método educativo.

A modo de resumen, podría concluir que el método Suzuki, es, por excelencia el método del talento. El método para el cual, todo niño es apto, porque el talento no es innato, sino que es adquirido. Y la adquisición de ese talento es fruto de un proceso de aprendizaje. Un proceso de aprendizaje basado en el ritmo individual de cada niño y en sus necesidades que toma como base la importancia de la motivación y del entusiasmo de los alumnos por aprender, de tal forma que pareciera, incluso, que no se está aprendiendo como sucede con la lengua materna.

Pero ante tal fenómeno cabe preguntarse cómo puede ser que, ante algo, aparentemente tan sencillo y fácil de entender, no se haya puesto en marcha antes o, incluso, no sea la fuente de todas las metodologías impuestas en los centros escolares. Para responder a esto, procedo ahora a profundizar en los puntos clave de este peculiar modelo de aprendizaje.

4.1.4 EL PAPEL DE LA ESCUCHA

Los niños pequeños tienen una peculiar sensibilidad para reconocer y después reproducir diferentes matices de las lenguas habladas. Suzuki pensó, por tanto, que quizá esa habilidad podría ser interesante en su método. Por ello, el primer punto definitorio de su método es precisamente ese: la importancia de la escucha desde edades muy tempranas. Esto es lo que en ámbitos educativos hemos denominado: estimulación musical temprana (Starr 1976).

El bebé debe ser expuesto de manera repetida a una selección de sonidos. Es significativo el hecho de evitar pensar que un niño, por el hecho de estar escuchando música está siendo musicalmente estimulado. Podría interiorizar de manera genérica las características más evidentes de los diferentes géneros escuchados. Sin embargo, los efectos conseguidos no son considerados significativos al mismo nivel que si sometemos a los pequeños a la misma melodía. Según Suzuki, al cabo de unos pocos meses el bebé será capaz de diferenciar la melodía de otras expuestas y moverse al ritmo de esta, mostrando una gran alegría ante su aparición considerándola familiar (Starr, 1976).

Siguiendo el paralelismo que inspira esta peculiar metodología, con la lengua materna pasa algo muy parecido. Así, los niños escuchan la pronunciación de sus padres y sus cuerdas vocales se van configurando fisiológicamente para producir los mismos sonidos que han escuchado previamente. De la misma manera, si un niño escucha de manera continuada una misma melodía mientras está haciendo otras cosas, como una rutina, irá desarrollando las estructuras cerebrales necesarias para reconocer y diferenciar las partes constituyentes del conjunto musical.

Partiendo de la importancia que supone la escucha en los primeros momentos de vida, se encuentran infinidad de opiniones que no solo apoyan esta idea, sino que la razonan desde diferentes perspectivas complementarias a la propuesta por Suzuki con su lógica sobre la lengua materna. Así, por ejemplo, en Perdomo-González (2011) se puede leer la evidencia de que durante los primeros años de vida se desarrolla el 80 por ciento de las capacidades intelectuales de los niños teniendo que ser la atención de las familias especialmente intensa

en estos momentos. En Martín López (2006) se habla de este hecho desde la psicología cognitiva mencionando que el origen de la inteligencia musical se desarrolla como una construcción progresiva en la que cada nivel requiere de una coordinación de elementos musicales partiendo en todos ellos, por tanto, de la estimulación musical desde pequeños.

A la vista queda, por lo tanto, la importancia de trabajar con los alumnos una escucha atenta desde los primeros años de su vida para, a partir de ahí, seguir construyendo en el desarrollo de los pequeños.

4.1.5 LA MOTIVACIÓN

Si importante era la escucha, más importante aún es el deseo último, profundo y convencido de querer escuchar. Esto es lo que Suzuki propone como segundo ingrediente constituyente de su método. Según Morón Macías (2011), “la motivación es una atracción hacia un objetivo que supone una acción por parte del sujeto y permite aceptar el esfuerzo requerido para conseguir ese objetivo” (p.1). Por tanto, teniendo esto en cuenta, se puede concluir que la motivación es una fuerza intrínseca en los niños que los lleva a conseguir metas que voluntariamente aceptan. Pero ante tal convicción cabe preguntarse cuál es el paso previo a ese convencimiento por parte de los menores, o dicho con otras palabras, cómo podríamos despertar esas fuerzas conscientes hacia los objetivos propuestos en los niños.

El método Suzuki da respuesta a estas preguntas fijándose, de nuevo, en el proceso de aprendizaje de la lengua materna. El pedagogo se fijaba en la manera en la que el niño, de forma natural, adquiere la lengua materna: “an often overlooked aspect of the mother-tongue education is the awakening of the desire to speak as a result of the environment of the young child” (Starr, 1976, p.9), lo que quiere decir que el niño aprende su lengua materna motivado por el deseo que le genera su propio ambiente de desarrollo. El niño, oye hablar a sus padres y siente la necesidad profunda e interiorizada de compartir esa forma de comunicarse con los demás. Esa fuerza que se genera es la que hace que se desarrollen las estructuras mentales previamente mencionadas en este trabajo.

Por tanto, la clave está en generar esas mismas ganas en aprender a tocar el violín, a aprender conceptos musicales o en cualquier otra meta que pretendamos conseguir en el niño aplicando la metodología del talento. Así, el ambiente del niño tendrá que estar empapado del tipo de estímulos que se pretendan incentivar en los menores. Suzuki proponía, a tal efecto, que las madres aprendieran a tocar una pieza musical con el violín antes, incluso, de que el niño

hubiera visto antes un violín y que la tocaran espontáneamente en casa. Creyendo en el paralelismo con el deseo de los niños de comunicarse viendo a sus padres hacerlo a través de su lengua materna, Suzuki experimentó que cuando preguntabas a los niños si querían tocar el violín después de haber visto a su madre tocar: “The answer is: “Yes!”” (Sattr, 1976, p.9).

Una vez que se han instaurado en el niño las ganas de conseguir una meta, sea cual fuere, es necesario que en el proceso de su consecución haya lo que Suzuki denominaba “praise” (Starr, 1976, p.9) o lo que se puede traducir como alabar o felicitar. Esto es, que no solo son necesarias las fuerzas motivacionales en el inicio del proceso de aprendizaje sino también durante el mismo ante los pequeños avances que se van realizando. El pedagogo creía que al igual que no se fuerza al niño a aprender la lengua materna, sino que naturalmente va adquiriendo pequeñas formulaciones para comunicarse, no se debería forzar al niño en la consecución de las metas que ha tomado como propias. De hecho, al igual que nos parece gracioso e, incluso, tierno que un pequeño aprenda a decir “mamá” y no juzgamos las anteriores aproximaciones al término, no se debería menospreciar los intentos de alcanzar los objetivos de los menores. Suzuki ante tal convicción, tomo como fórmula propia “Very Good. Can you do better?” (Starr, 1976, p.9) lo que significa “Muy bien. ¿Lo puedes hacer mejor?”. Este hecho es especialmente significativo pues parece sencillo corresponder con un halago ante la buena práctica de los niños, pero es más difícil pensar en cómo gestionar los fracasos. Así, Boylan (1991), hacía referencia a la importancia de entender el fracaso como una oportunidad para estimular nuevamente al niño hacia la meta buscada y, por tanto, entenderlo como una fuente de motivación constante: “(...) fracaso para que el niño pueda aceptarlo, aprender algo de él y, como consecuencia asumirlo subconscientemente como otra fuente de motivación y estímulo.” (p.69).

Otras de las actuaciones que el pedagogo consideraba útiles para conservar la motivación de los niños en el proceso de consecución de sus metas era la de permitir que los niños dieran pequeños conciertos desde el inicio de su proceso de aprendizaje. Los primeros se realizarían en casa mostrándole a sus padres la manera en la que ha aprendido a sujetar el violín y estos mostrarán gran entusiasmo y aprobación por los pequeños avances que se muestran en cada uno de los conciertos en el hogar. También es importante estimular a los niños llevándolos a conciertos fuera de casa. Ellos, al ver la aprobación por parte de los adultos ante sus sucesivas aproximaciones, irán generando una fuente de motivación para proseguir en su proceso de aprendizaje. Una aclaración que introducía el pedagogo ante este hecho era que los pequeños disfrutaban mucho más de los conciertos en los que ven tocar a otros niños como ellos, o en los que incluso compartían la labor con sus iguales que en aquellos que eran proporcionados por

adultos especialistas en música (Starr, 1976). Quizá a nivel técnico, el concierto ofrecido por un músico genera un conocimiento más correcto o mejor construido que el que pueda ofrecer un niño, sin embargo, la fuente de motivación por seguir aprendiendo que genera el segundo caso en comparación con el primero es infinitamente mayor y esto es, en definitiva, lo que genera el verdadero aprendizaje.

Tan importante era la motivación para Suzuki, que creó un sistema de graduación para referirse a los avances realizados por sus alumnos. Este sistema de graduación estaba regulado por diferentes obras musicales o “tapes” que Suzuki estableció en función de la complejidad de la técnica necesaria en cada una de ellas. De esta manera creía que, al tener un sistema gradual de logros, los niños se motivan progresivamente al conseguir interpretar correctamente las obras propuestas por el pedagogo, hasta verse incluidos en el nivel más desarrollado de la práctica del violín. Este sistema se dividía en cinco niveles en función del nivel de habilidad conseguido por los menores y las piezas que, en consecuencia, podían interpretar: 1) Gavotte, 2) Bourree, 3) Concerto in G Minor, 1st movement: Vivaldi, 4) Concerto in A minor, 1st movement: Bach y 5) Concerto in D Major: Mozart (Starr, 1976). No obstante, pese a este sistema, Suzuki insistía en que la principal fuente de motivación era la aprobación de los padres y profesores y que la coordinación entre ellos a tal fin era de primordial importancia.

4.1.6 LAS CLASES INDIVIDUALIZADAS

Este titular, puede presentarse como contradictorio a todo lo expuesto previamente sobre la importancia de crear un ambiente estimulante para el niño. Sin embargo, Suzuki decía que, aunque la práctica en grupo era importante, “el corazón de la Educación del Talento se encuentra en las clases individualizadas” (Starr, 1976, p. 12) entendiendo las clases individualizadas como sesiones de 3 ó 4 niños con sus madres.

En estas sesiones privadas, los niños podían avanzar según su propio nivel de habilidad y sus necesidades podrían ser más fácilmente atendidas por el profesor. Es este hecho, el que da sentido a la práctica individualizada dentro del método de la educación del Talento. Tanto es así, que la duración de la clase estaba marcada por los propios alumnos siendo sus necesidades las que determinaban cuanto duraría cada sesión. Para Suzuki, no era práctico que las clases tuviesen siempre la misma duración pues se sometería a los niños a ritmos de aprendizaje que podían no corresponderse con sus tiempos y sus requerimientos en cada momento. Por tanto, algunas de las sesiones de sus alumnos más pequeños, podían durar de 5 a 15 minutos en

función de las capacidades de estos. Por otro lado, consideraba que el tiempo que se consideraba dentro del concepto “duración de la sesión”, no era únicamente el que se desarrollaba dentro del aula sino también el que se pasaban los menores con sus madres acudiendo a otras clases como espectadores, o el tiempo que empleaban las familias en intercambiar información y hablar con los profesores mientras pasaban tiempo juntos durante las meriendas que se ofrecían en los centros de formación de Suzuki. Como se puede deducir, por tanto, el ambiente que se buscaba era muy distendido y familiar (Shinichi Suzuki et al., 1983).

Otro aspecto que comentar es el comportamiento de los menores durante estas sesiones privadas. Los alumnos no siempre actuaban debidamente en las sesiones y ante tal hecho, Suzuki insistía en la importancia de tener en cuenta que “The children are treated as children” (Starr, 1976, p. 13), es decir, los niños tienen que ser tratados como tal. Esto es, que es de esperar que los niños no estén toda la sesión sentados y escuchando perfectamente las indicaciones del profesor. Sin embargo, las clases estaban marcadas por un profundo sentimiento de respeto entre el profesor y sus alumnos. Esto se mostraba al iniciar y terminar la sesión pues ambos realizaban una reverencia mutua para mostrarse respeto y valoración. De nuevo, ante este requerimiento, el pedagogo cree en la importancia irrevocable del medio en el que el niño se encuentra. Tomando esto de referencia, Suzuki, en sus lecciones privadas no cortaba a sus alumnos cuando estos cometían algún error en la interpretación. En cambio, los dejaba acabar. Cuando acababa les felicitaba por su interpretación y comentaba los aspectos de mejora. Para él, esta pequeña práctica era una muestra de respeto que el niño veía y que naturalmente aprendería de su entorno para posteriormente respetar la práctica de sus compañeros (Starr, 1976).

Otro de los aspectos destacables en las clases privadas era la importancia de tocar juntamente con el resto de los niños. Creía que era muy beneficioso que un alumno que se iniciaba tocara con otro que manejaba con mayor precisión las técnicas trabajadas. De esta manera, y de nuevo, de manera natural basándose en un clima de no competición o comparación, el alumno iría imitando y aprendiendo las habilidades buscadas.

Las clases privadas se dividían en tres partes. La primera de ellas era trabajar la pieza que se estaba estudiando en ese momento. La segunda de ellas era repasar el repertorio de piezas ya tocadas previamente constituyendo lo que comúnmente se ha denominado “Suzuki’s pyramid”. Este segundo momento estaba dedicado a reforzar y perfeccionar la técnica de las distintas piezas ya interpretadas con el propósito de que los pequeños siempre tuvieran

siempre en su repertorio alguna pieza que pudieran tocar. Finalmente, la última parte estaba dedicada a trabajar previamente las dificultades que se pueden producir en los sucesivos pasos hasta alcanzar el objetivo final (Starr, 1976). Este aspecto era y, hoy en día, es revolucionario pues no se suele prever. Suzuki trabajaba las piezas que los niños ya conocían introduciendo variantes o pequeñas modificaciones a través de las cuales los niños se enfrentaban a elementos musicales más difíciles que posteriormente se encontrarían en su formación. Esto se fundamenta en lo que Suzuki había descubierto en su experiencia que resumen en la cita “Children like what they can do” (Starr, 1976, p.14), que quiere decir que a los niños les gusta o se motivan por aquello que son capaces de hacer.

4.1.6 LA PRÁCTICA EN CASA

Complementando el anterior apartado, de nada servirían las lecciones privadas proporcionadas en el centro de educación de Suzuki, si estas no se ven complementadas por una práctica diaria en casa.

Una de las claves principales de la práctica en casa es la actitud de los padres ya que son los principales instructores de este tipo peculiar de lecciones. Suzuki insistía en la necesidad de que los padres recordaran que, por encima de toda habilidad o de todo conocimiento, el principal objetivo de las clases era la felicidad del niño a través de la Educación del Talento, así como el disfrute por parte de los niños, los padres y de los profesores de los pequeños avances realizados por los pequeños. De esta manera, al igual que es lógico pensar que un niño recién nacido no va a decir “mamá” pasada una semana, un niño que empieza su formación según el método de Suzuki, no va a saber tocar perfectamente una pieza después de unos días de práctica (Starr, 1976).

Los padres deben asistir a las clases con sus pequeños y deben mantener una actitud atenta e implicada tomando notas de las distintas directrices del profesor. Suzuki afirmaba que las madres que tomaban anotaciones durante las clases sobre los avances de sus hijos y de las indicaciones del profesor acababan, incluso, formándose sobre aspectos musicales que previamente no tenían. Por otro lado, es importante resaltar que los padres que acudían a las clases no se dirigían a los niños o introducían comentarios sobre la práctica realizada por el profesor. Simplemente seguían la clase como espectadores y apuntando las indicaciones necesarias para posteriormente llevarlas a cabo en las sesiones diarias de trabajo en casa (Carroll Morris, 1984).

Los padres, como figura instructora de la práctica en casa, deben estar en constante comunicación con los profesores. Tanto es así, que Suzuki proponía que los padres deberían tener una reunión con el profesor de sus hijos, por lo menos, una vez al mes. En estos encuentros los padres eran informados de los avances de los niños y de la manera en que debían de proseguir la práctica en casa y de la misma manera los padres informaban de las dificultades encontradas en estas sesiones.

Además de presenciar y guiar las sesiones en casa, los padres tienen una labor de motivar a los niños y cautivarlos para que prosigan sus sesiones hasta alcanzar un mayor grado de conocimiento. Para ello, una de las claves que les daba Suzuki era la de decir, en cada intervención realizada por los padres, un aspecto a mejorar. Esto es, que no deberían decir más de un ámbito de mejora cada vez que retroalimentaran la práctica de los niños ya que estos se podrían saturar y causar un efecto negativo en su motivación. En cuanto al tiempo que debería durar esa práctica, Suzuki no presenta ninguna idea nueva a lo que ya se ha mencionado de él cuando dice que el tiempo de cada sesión debe adaptarse a las necesidades y capacidades de los pequeños y que el tiempo de ensayo en casa debe ir en progresivo aumento. Sin embargo, sí que da ciertas indicaciones y, de hecho, se muestra severo, en cuanto a la necesidad de practicar diariamente el mayor tiempo posible, diciendo que cuanto más se trabaje diariamente antes se llegará a las metas establecidas. Así afirma: “Children don’t have to practice every day, only those day on which they eat” (Starr, 1976, p. 22) que de manera irónica hace referencia a que los niños solo deben practicar los días que coman, es decir, todos los días.

Finalmente, otro punto interesante en el que deberían insistir los padres era en el del autoconocimiento. No se debería perder de vista el principal objetivo detrás de toda práctica educativa: lograr la independencia de los menores. Por ello, es tarea de los padres y de los profesores mantener en la práctica un diálogo con los niños en los que se les pregunte sobre su propio rendimiento a través de preguntas sencillas como: “¿qué aspectos se pueden mejorar?”, “¿cuántas veces crees que debes repetir el ejercicio?” ...

En los días en los que todo esto se hiciera especialmente difícil, por la falta de ganas de los niños, recomendaba Suzuki que se hicieran conciertos en casa o sesiones más motivadoras pero que, en ninguno de los casos, se eliminara la práctica diaria (Correa Rodríguez, 2009).

4.1.7 LA PRÁCTICA PUEDE SER DIVERTIDA

En numerosas ocasiones Suzuki y de diversas maneras, Suzuki hizo llegar a los niños y a sus padres la importancia de la práctica diaria para poder alcanzar los objetivos establecidos de manera más satisfactoria. Según Correa Rodríguez (2009):

El trabajo diario de un músico resulta un medio para conservar un estado, es decir, se convierte en una necesidad para no retroceder en lo que ya hemos aprendido puesto que la repetición y el ensayo es la base de la técnica (p.2).

Suzuki pretendía hacer de ese estudio diario una fuente de divertimento para los niños. Creía que, si se conseguía motivar a los niños haciendo del estudio del violín un juego, podrían pasarse horas practicando sin siquiera saberlo pensando que simplemente estaban jugando y con ello, logrando un mayor nivel de técnica.

Para conseguir esto, el pedagogo planteaba una serie de estrategias para conseguir que los niños se divirtieran practicando con el violín en clase [Haga clic o pulse aquí para escribir texto](#).y consideraba que cada maestro de la Educación del Talento, así como los padres, deberían tener sus propias técnicas para hacer del estudio y de las lecciones un rato distendido y divertido para el alumno. En su caso, Suzuki empleaba repertorios de canciones (especialmente en los repertorios de las prácticas grupales) que fueran conocidas y atractivas para los niños y creaba juegos que convertían los ejercicios de repetición de las sesiones de estudio en retos y en momentos agradables ya que como afirma Alejandra Vides, “lo que a uno le gusta, es lo que hará bien” (Alejandra Vides, 2012, p.2)

Sus clases estaban especialmente diseñadas para que los alumnos pudieran disfrutar y se esforzaba por pensar en nuevas maneras de proponer los ejercicios a sus alumnos de manera divertida. Era un deseo que tenía y que transmitía así a los padres de los alumnos: “Suzuki urged every mother to build in her child’s heart a desire to do well for the teacher” (Starr, 1976, p. 23), es decir que insistía en que los padres instauraran en el niño el deseo de interpretar correctamente las piezas para el profesor. El cómo hacerlo era tarea de investigación propia de cada maestro y/o familia, pero insistía en que para conseguir infundir este deseo en los niños, el juego y el divertimento deberían estar en la base de las diferentes sesiones.

4.2 EL MÉTODO SUZUKI DESDE EL PUNTO DE VISTA PSICOLÓGICO: APROXIMACIONES AL TÉRMINO TALENTO.

Para analizar con profundidad el método Suzuki desde el punto de vista psicológico es necesario volver a poner en relieve el hecho de que sea una metodología de enseñanza utilizada en sus inicios por el pedagogo musical Shinichi Suzuki y posteriormente extendida por otros países como ya se ha visto previamente. Así pues, como metodología que es, tiene el principal objetivo de lograr el desarrollo íntegro del ser humano, en este caso, desde que este es pequeño. Es decir, se trata de una estrategia de enseñanza para lograr el desarrollo de las distintas capacidades humanas empleadas en el desarrollo de distintas habilidades musicales en cualquier niño. Teniendo esto en cuenta, y habiendo explicado cómo es el desarrollo del método de la Educación del Talento, podemos sustentar a través de argumentos psicológicos dos grandes ítems de esta pedagogía. El primero es el origen que fundamenta y sirve de pilar al resto de planteamientos y es que el talento no es innato. O lo que es lo mismo, el talento se puede adquirir y, consecuentemente, el método explicado es aplicable a todos los niños sin importar sus características previas. El segundo ítem que voy a pasar a analizar sería el modo en el que el método se aplica. Esto es, la manera en la que Suzuki propone la adquisición de las distintas habilidades en los niños: de manera natural influenciados por el entorno en el que se desarrollan y empleando técnicas como el juego para motivar a los alumnos en su aprendizaje.

“El talento no es innato, sino que se adquiere” (Shinichi Suzuki et al., 1983, p.1) sería el credo de Suzuki, que, basándose en el aprendizaje de la lengua materna, sustenta su método. Y no solo el suyo sino el de tantos pedagogos que igualmente, así lo consideran. Nos encontramos en este punto, una convergencia de opiniones, y, por tanto, múltiples aproximaciones al término de talento. De esta manera, según Benavides (2004), existen 5 grandes avances teóricos hacia el término de talento. En primer lugar, los que consideran que es biológico y lo relacionan con el concepto de coeficiente intelectual (CI) afirmando que “la inteligencia revelada por las pruebas de inteligencia está genéticamente determinada y, por consiguiente, es estable en el tiempo” (Mönks y Mason, 2000, p. 144). En segundo lugar, los que consideran que para alcanzar un alto rendimiento es necesario un nivel mínimo de talento o capacidad como la teoría de Renzulli (1977) que concibe el talento como “la interacción entre tres grupos básicos de rasgos humanos” (p.182). En tercer lugar, los que consideran que este proceso de adquisición del talento tiene parte biológica y parte interactiva entre el ser humano

y el medio en el que se desarrolla (Mönks, 2003). En cuarto lugar, los que piensan que la adquisición del talento se debe a modelos cognitivos en los que se desarrollan las estructuras cerebrales en respuesta al medio como propone Sternberg (1985) y Sternberg y Davidson (1986), que en su modelo de inteligencia afirman que es muy importante la recepción de un estímulo o “insight” y la respuesta ofrecida o “la solución a lo nuevo”. Finalmente, en último lugar los que defienden modelos sistémicos del talento, consideran al desarrollo “como un proceso de transformación tiene lugar a través de la interacción de las personas con su entorno” (Mönks, 2003, p.41).

Viendo por tanto la diversidad de aproximaciones de definición del término y la falta de acuerdo ante tal propósito podríamos encuadrar la metodología de la Educación del Talento dentro de un modelo cognitivista y sistémico. Considero que puede ser cognitivista pues en (Hermann, 1981), Suzuki afirma que en el aprendizaje de las habilidades constituyentes del talento musical ocurre al igual que en el proceso de aprendizaje de la lengua materna: los niños a base de escuchar comunicarse a sus padres desarrollaran las estructuras cognitivas necesarias para producir los mismos sonidos producidos por estos. Tanto es así que comparaba los acentos que los niños adquirirían afirmando que, si un niño japonés naciera en Inglaterra, desarrollaría las estructuras necesarias para hablar perfectamente el inglés (p. 142). Por otro lado, esta afirmación no puede ser más sistémica ya que estamos afirmando que la influencia del entorno, en este caso en el entorno comunicativo en el que nace y se desarrolla el niño, influye de manera determinante en el desarrollo de las capacidades comunicativas humanas. En numerosas ocasiones ha defendido Suzuki el modo en el que el ambiente influye en el desarrollo de destrezas y habilidades dirigidas a conseguir el talento musical propuesto para cada niño.

Por otro lado, el segundo ítem a comentar de la metodología de Suzuki era la manera natural de adquirir los conocimientos a través de la práctica, la repetición y el juego. La práctica y la repetición son las principales protagonistas de los diferentes escritos y charlas que Suzuki dirigía tanto a otros maestros, a los padres e incluso a los niños. Empleaba para ello comparaciones, juegos de palabras o incluso cuentos cuando se dirigía a los niños como el de *The Smart, Fat baby* empleado en una charla a niños de entre 8 y 14 años para inculcarles el valor de la práctica diaria (Starr, 1976). Dentro de la práctica diaria, la manera de conseguir el desarrollo óptimo de habilidades es por medio de la repetición de piezas musicales o de aquellas destrezas que queremos desarrollar como en el caso de Miranda, la niña del cuento que no quería practicar el hablar. Otro de los elementos característicos de la metodología del talento es la práctica a través del juego. Si paramos en este punto y repasamos lo que hasta aquí hemos afirmado, es fácil deducir que tiene sentido que Suzuki empleara el juego como

medio de aprendizaje pues si el aprendizaje de habilidades está influenciado por el ambiente en el que se desarrolla el niño de manera natural, no hay un ambiente inherente al niño más estimulante que el juego. Según Bodrova et al. (2013) y Lillard et al. (2013) en Zamorano et al. (2019):

En relación a los humanos, conocemos bastantes efectos beneficiosos del juego bien documentados, como son las mejoras en el funcionamiento ejecutivo, en el lenguaje, en las habilidades matemáticas tempranas, en el desarrollo social, en las relaciones entre iguales, en el desarrollo físico y en la salud (p.33).

Por otro lado, De Borja (1998), afirma que:

El juego no es solo una mera actividad espontanea, sino que se pone a disposición del niño para que se cumplan unos objetivos y desarrollen todas sus potencialidades ya que el mismo permite la socialización de los niños en el entorno escolar, favorece el aprendizaje significativo, estimula la imaginación, potencia el pensamiento lógico, promueve el aprendizaje emocional, y propicia situaciones de aprendizaje con sentido crítico (p. 156).

De esta manera, queda explicado psicológicamente los fundamentos del método de la Educación del Talento de Shinichi Suzuki.

4.3 MÉTODO SUZUKI DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS PADRES

Es muy ilustrativo el título del libro que irónicamente escribió Carroll Morris sobre el papel que tienen los padres en el proceso de aprendizaje de los niños que siguen el método Suzuki. Este es: *A Suzuki Parent's Diary or How I survived my first 10,000 Twinkle*, esto es *diario de unos padres que siguen el método Suzuki o cómo sobreviví a 10.000 veces sonando la canción de estrellita*. En primer lugar, el hecho de que se haya elaborado un libro a modo de guía sobre cómo gestionar la función que los padres tienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos, puede dar una pista sobre la importancia que esto requiere en la consecución de los objetivos propuestos para cada niño. Por otro lado, el hecho de que se titule así también puede sugerir que es un camino de acompañamiento y de constancia que en ocasiones puede ser un poco arduo especialmente por la necesidad de repetición de las distintas melodías (como en el caso de Twinkle o Estrellita) pero que, llevado con humor, tal y como propone Morris (1984), puede ser divertido.

En su libro, Morris propone que ser un padre o una madre a cargo de niños que siguen el método Suzuki, puede suponer en un inicio miedo, frustración o duda sobre si serán capaces de hacer funcionar el método con sus hijos, tan bien como se supone que funciona. Y ciertamente siempre se tiene la negativa de pensar que en nuestro caso va a ser diferente o que, dicho vulgarmente, nosotros vamos a ser la excepción que confirma la norma. No obstante, ella habla de niveles o “stages”. Poco a poco van descubriendo que las dificultades o problemas que van surgiendo se van solucionando y acaban disfrutando de enseñar a sus hijos a través del método que propone Suzuki. Para ella el método Suzuki era algo más que una estrategia de enseñanza. Habla en términos de un viaje del cual se pueden disfrutar y aprender muchas cosas en compañía de los profesores y de tus hijos.

Quizá no todos los padres sean igual de optimistas o graciosos como Morris, pero sí que hay una característica que todos cumplen cuando se aventuran en la docencia de sus hijos con el método de la lengua materna y es el compromiso. El compromiso con la educación de sus hijos, por un lado, es la fuerza que les hace vencer cualquier obstáculo o dificultad que este método pueda plantearles, y por otro el compromiso con la educación propia que les aportan los profesores para seguir con las clases en casa y complementar lo explicado en las escuelas de música.

Suzuki insistía en que los padres debían ser los amigos de aprendizaje de sus niños cuando llegaran a casa y repasaran la sesión. Los niños debían de ver en ellos a amigos y no a profesores estrictos que les hacían repetir las piezas hasta que sonaran a la perfección. El pedagogo decía en una ocasión que no se trataba de un proceso en el que debiesen tener paciencia pues esta se da cuando algo les cuesta. Debían de tener la suficiente admiración y entusiasmo por acompañar a sus hijos que la paciencia no fuera necesaria (Starr, 1976).

En Starr (1976), se muestra un cuestionario que los padres debían hacerse para calificar como estaba siendo su implicación y trabajo con los niños. Las preguntas se pueden dividir en: aquellas que van destinadas a calificar el papel de acompañar y supervisar la práctica en casa de repaso de los niños como “¿Ves que tu hijo/a repase en casa con frecuencia las grabaciones realizadas?”, aquellas que van destinadas a calificar el papel de los padres en las clases como “¿Tomas buenas notas durante las lecciones para ser un buen profesor en casa?” o aquellas sobre la actitud ante el proceso como “¿Gritas o haces comentarios sarcásticos ante los errores de tu hijo/a?” (p.22). Se puede deducir, de esta manera, la importancia de una correcta disposición por parte de los padres al aprendizaje de los niños.

Acabaré este apartado con las palabras tan cuidadas que Suzuki dedicó a los padres como profesores de sus hijos (Starr, 1976):

La mayor felicidad que se nos puede dar a los adultos es el privilegio de desarrollar las potencialidades de nuestros niños y educar a los seres humanos con mentes armoniosas y gran sensibilidad. Creo que la sensibilidad y el amor a la música y el arte son algo muy importante para todo el mundo sean científicos, políticos, trabajadores o empresarios. Son ese tipo de cosas que hacen que nuestras vidas sean plenas (p.22).

4.4 MÉTODO SUZUKI DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS DOCENTES

A diferencia de con los niños o con los padres, Suzuki era muy estricto con el papel de los docentes encargados de educar a sus alumnos en el desarrollo de habilidades. En Starr (1976) dedica un apartado exclusivo titulado “The Private Lesson. Points for Teachers” (p.12) en el que habla de las condiciones y características que debe de cumplir un maestro que quiera enseñar por el método Suzuki. En este apartado se puede diferenciar indicaciones dedicadas a la actitud que deben de tener los maestros para con los niños, así como la manera en la que tienen que llevar a cabo las lecciones, pero por otro lado, se menciona también los conocimientos que debe de tener un maestro del método Suzuki.

Para Suzuki era muy importante la sensibilidad hacia los niños y sus esfuerzos. Siempre educaba y, así lo intentaba transmitir a sus compañeros de labor, en la no represión ante el fallo y en la apreciación de cada pequeño avance que los niños pudieran realizar. De esta manera, insistía en que cada vez que quisieran corregir a un niño emplearan un pequeño halago antes. Así, se apropió de fórmulas, tales como: “Muy bien, ¿puedes hacerlo mejor?”. Otro aspecto al que hacía referencia era entender la sensibilidad de los niños. Creía que cada uno tiene una manera concreta de abordarse y unas necesidades diferentes que atender. En todo caso insistía en el trabajo pausado, adaptado al ritmo de cada alumno, pero constante. Con este peculiar aprecio por el trabajo de los pequeños, Suzuki logró educar a cientos de niños que, a priori, parecían casos perdidos por otros profesores como cuenta en numerosas ocasiones en Shinichi Suzuki et al. (1983).

Mencionaba también que era estricto en cuanto a la formación a nivel teórico que debían tener los encargados de enseñar a través del método. Suzuki creía que los profesores debían

de saber tocar muy bien el violín, al menos a nivel elemental y saber educar a los niños en la técnica de su interpretación paso a paso. Una frase que ilustra mucho su idea de cómo debía ser un buen maestro es la siguiente: “the teacher should have a passion for true education, a deep understanding of children, and the love of a mother” (Starr, 1976, p.22), que quiere decir que los maestros deberían tener una pasión por la verdadera educación, un profundo entendimiento de los niños y el amor de una madre.

Sintetizando, Suzuki era muy crítico con el papel que tenían los profesores con los niños. No solo era necesario educarlos con unos conocimientos de calidad, sino adaptándose a sus ritmos y características con la sensibilidad y cariño suficiente como para que “the child feel that the teacher enjoys teaching” (Starr, 1976, p.22), es decir, los niños tenían que sentir que el profesor disfrutaba enseñando. Otro punto importante de la labor del docente era la práctica compartida con las familias con la comprensión de cada circunstancia familiar concreta, posibilitando una educación conjunta en la escuela y el hogar.

4.5 MÉTODO SUZUKI DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS DOCENTES

Son pocas las referencias que se tienen acerca del método de la lengua materna desde el punto de vista de los niños. Quizá es por el hecho de que no puedan escribir libros o tratados como lo hacen los adultos. No obstante, debería ser significativo el testimonio real y práctico de la manera en la que ellos mismos consiguen tocar el violín. Son numerosos los ejemplos que Starr o el propio Suzuki recogen en sus libros. Sin embargo, para concretar un poco más, he encontrado un pequeño testimonio de una niña que aprendía a tocar el violín a través del método Suzuki. Según este testimonio incluido en Morris (1984), la niña enumeraba una serie de argumentos sobre qué es lo que le había aportado aprender con dicho pedagogo. Estos son los siguientes: aprender a apreciar la música clásica, un oído entrenado, la capacidad de memorizar y retener la información, confianza en sí misma al actuar o hablar en público, persistencia y práctica para adquirir cualquier tipo de habilidad, orgullo por el logro conseguido y oportunidad de viajar.

Se puede deducir, por tanto, que los niños obtenían mucho más de lo que aparentemente se podría decir que se consigue con el método. Es decir, que los aprendizajes que los niños extraen de la pedagogía de la lengua materna van más allá del aprendizaje de habilidades o técnica para tocar un instrumento. Los niños hablan de viajes, hablan de confianza propia, hablan de persistencia y trabajo continuo... Hablan de muchas de las cosas que se tienen por

objetivo en la gran mayoría de las metodologías implantadas y tan nombradas hoy en día en los centros escolares.

4.6 ESCUELA DE MÚSICA SUZUKI EN BOECILLO Y VENTAJAS DE LA ESTIMULACIÓN MUSICAL TEMPRANA

La metodología de Suzuki es una opción metodológica que sienta las bases de un posterior desarrollo en los alumnos. Es decir, que se trata de una pedagogía que da respuesta a lo que en educación se ha llamado Estimulación Musical Temprana que será la responsable de los posteriores avances en el individuo a nivel integral. Es lo que el mismo Suzuki definía como “plantar la semilla de la capacidad” (Shinichi Suzuki et al., 1983, p.6).

Según Pérez et al. sobre la influencia de la estimulación musical temprana en el desarrollo cognitivo:

Se ha evidenciado que la percepción de los padres de familia de los niños y niñas que han culminado su proceso de iniciación musical, opinan y justifican que este tipo de estímulos los diferencia de los demás niños en su desarrollo infantil, rendimiento académico y vida social ya que han logrado maximizar algunas habilidades y las muestran en su devenir académico. Tales padres afirman que los niños, son estudiantes que destacan y se diferencian de los demás en aspectos como la socialización, las habilidades que hacen parte del lenguaje, la motricidad, la memoria y demás funciones ejecutivas llevándolos a tener un mejor rendimiento académico (p. 2).

Según IFEMA (2021), la música tiene beneficios en los niños en múltiples aspectos como son la capacidad intelectual, la creatividad, la autoconfianza y control emocional y el desarrollo de habilidades sociales.

Ante tales evidencias, es poco coherente que en las escuelas no haya formación musical temprana o, en el mejor de los casos, que la haya, pero se considere de menor o nula importancia. Ante tal vacío, en Valladolid tenemos la suerte de contar con el Centro de Educación Musical Anna Magdalena Bach en Boecillo, que implanta el método Suzuki en respuesta a la estimulación musical en todas las edades.

La metodología que trabajan defiende que un ambiente de estimulación musical favorable es de crucial importancia para conseguir el contacto de los niños con la música desde pequeños

y con él, el desarrollo posterior de las distintas capacidades que ya se han evidenciado en la investigación mencionada, así como en otros muchos estudios.

El programa formativo que se propone en esta escuela consta de dos clases semanales, una individual y otra en grupo. En la clase individual el niño aprende el instrumento y la técnica que conlleva y en la clase grupal los alumnos se sitúan con el resto de los compañeros, aprenden a coordinarse y a desarrollarse socialmente. Además, cuentan con diferentes niveles de aprendizaje comenzando con los instrumentos solo cuando tienen 3 años y empezando sin partituras, sino con un repertorio grabado en un CD, que los niños escuchan en casa con sus padres. Antes de los 3 años, llevan a cabo una formación de sensibilización musical desde los 0 años con clases semanales donde los niños, acompañados por sus padres, comienzan a tener contacto con la música en entornos seguros y tranquilos para ellos.

Además de enseñar música a través de profesores especializados en el método, en la escuela Anna Magdalena Bach se enseñan los valores implícitos al método Suzuki como son el trabajo, la concentración y el esfuerzo. También cuenta con la participación y la colaboración de los padres, que es fundamental (como ya se ha visto) en el proceso de aprendizaje según la metodología de la Educación del Talento.

De esta manera, se puede concluir que, gracias a esta escuela, se puede llevar a término lo que ya en su día afirmó el compositor húngaro Zoltán Kodály cuando le preguntaron sobre la edad idónea para empezar a estimular musicalmente a los niños: *“nueve meses antes de nacer el bebé”*.

4.7 LA EXPANSIÓN DEL MÉTODO

La metodología propuesta nació en Japón en el año 1950 a manos del violinista y pedagogo Shinichi Suzuki después de un viaje a Alemania en 1920 en el que sintió un gran anhelo de compartir sus hallazgos acerca de cómo el ambiente en el que uno se desarrolla afecta al bienestar y el desarrollo personal de los individuos. Fijándose en el aprendizaje de la lengua materna, Suzuki fue construyendo todo un método pedagógico cuyos éxitos son más que demostrables.

Posteriormente, numerosos críticos entre los que se puede citar a Georges Duhamel (1884-1966) o Pablo Casals (1876-1973) acudieron a Japón para ver el espectáculo que suponía escuchar a niños tan pequeños interpretando diferentes piezas musicales en sus pequeños

violines. Se fueron sorprendidos y conmovidos de lo que allí vieron y llevaron el método a través de sus artículos y sus críticas a diferentes partes de América y Europa Occidental. Suzuki, al conocer la fama que estaba ganando su método, se fue de gira por América con sus alumnos en 1964 y extendió por allí la aplicación de la Educación del Talento. Muchos de los alumnos que habían estudiado bajo las órdenes de Suzuki, consiguieron posteriormente distinguidos puestos en numerosas orquestas por todo el mundo como es el caso de Koji que consiguió el puesto del primer concertino en la orquesta berlinesa, llevando las lecciones de su maestro por bandera y su talento y habilidad como muestra del éxito de su método de enseñanza.

Después de acudir a múltiples charlas en diferentes países y centros escolares, y después de haber escrito numerosos libros que nos ha dejado como legado, Suzuki pudo enorgullecerse de la enorme expansión que tomó su método por todo el mundo. Hoy en día, se puede encontrar en la educación de más de cuarenta países de los cinco continentes. Por tanto, sí pudo cumplirse su deseo más profundo al crear su peculiar método de la lengua materna: “en mi corazón solo late el deseo de ayudar a todos los niños de la tierra a convertirse en grandes seres humanos, personas felices, personas de capacidad superior” (Shinichi Suzuki et al., 1983, p.115).

5 METODOLOGÍA

En la realización de este TFG he empleado dos tipos de investigación. En primer lugar, he empleado una metodología cualitativa basada en un análisis documental que ha servido para completar el marco teórico y sustenta el análisis cuantitativo que he completado realizando una pequeña investigación que avala todo lo que teóricamente he argumentado.

5.1 MÉTODO CUALITATIVO

El término de análisis cualitativo se podría definir como “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Rodríguez Gómez et al., 1996, p. 10). En este mismo libro sobre la investigación cualitativa, se puede leer, en un cuadro, la clasificación que realizan los autores sobre los diferentes tipos de investigación cualitativa, así como las fuentes de información y sus técnicas de recogida empleadas y principales referencias bibliográficas en términos generales. Siguiendo esta clasificación y debido a que mi estudio trata de investigar una cuestión de práctica educativa de corte social, por tanto, (en este caso de los alumnos de Shinichi Suzuki), podríamos decir que mi investigación sigue un método etnográfico y se alimenta de fuentes antropológicas a través del análisis de documentos como principal fuente de datos.

5.2 MÉTODO CUANTITATIVO

El término de análisis cuantitativo se puede definir como un proceso que “se dedica a recoger, procesar y analizar datos cuantitativos o numéricos sobre variables previamente determinadas” (Sarduy, 2007, p.5). Según Sarduy (2007), existen tres tipos diferentes de análisis cuantitativo: experimental basado en la manipulación de las variables dependientes e independientes y la experimentación con ellas, la encuesta social que se trata del estudio de un conjunto determinado de variables en una muestra poblacional y los estudios cuantitativos con datos secundarios que analizan datos que previamente existen.

En mi caso, he empleado una encuesta social con una serie de preguntas sobre la variable: conocimiento del pedagogo musical Shinichi Suzuki y su pedagogía de la Educación del Talento.

5.2.1 ELABORACIÓN DE LAS PREGUNTAS

“Las preguntas de investigación son las guías del estudio de revisión sistemática cuantitativa, las cuales surgen a medida que el investigador se familiariza con el fenómeno de estudio” (Ramos-Galarza, García-Cruz, 2024, p.4). De esta manera, según avanzaba la investigación sobre la metodología de Suzuki, los aspectos más sobresalientes sobre los que elaborar las preguntas se iban esclareciendo (especialmente la dualidad padres-docentes siempre presente en el método). Estos son:

- Conocimiento docente sobre la pedagogía del talento. Se corresponde con las siguientes preguntas: *¿Conoces la pedagogía de la "Educación del Talento" o de la "Lengua Materna"?, ¿Conoces al pedagogo musical Shinichi Suzuki, ¿Conoces o has trabajado con tus alumnos el concepto de estimulación musical temprana?*
- Relación de la etapa y/o mención estudiada por los docentes y su conocimiento con la pedagogía del talento. Se corresponde con la siguiente pregunta: *¿cuál es etapa educativa en la que estás formado?*

5.2.2 MUESTRA ESCOGIDA

La muestra que he escogido para realizar la investigación consta de un compendio de docentes de diferentes centros de Valladolid y pertenecientes a tres etapas educativas diferentes: la de Educación Infantil, la de Educación Primaria y etapas posteriores (Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato). Los centros implicados en la muestra son: C.E.I.P. Vicente Aleixandre, E.I.M. Tobogán, C.E.I.P. Francisco Pino, C.E.I.P. Pedro Gómez Bosque, C.E.I.P. Ponce de León y generación de docentes (pertenecientes a diferentes centros y etapas educativas) formados en la Escuela Universitaria Fray Luis de León en la promoción 1989-1991. Completando una muestra total de 130 respuestas registradas de los docentes de diferentes centros. De esta muestra, 37 docentes eran de Educación Infantil, 72 eran de Educación Primaria y 21 eran de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

5.2.3 RESPUESTAS

Para exponer las respuestas, me basaré en los apartados que previamente he establecido en el apartado de *PREGUNTAS*:

- Conocimiento docente sobre la pedagogía del talento.

FIGURA 1

Gráfico que muestra las respuestas ante la pregunta: “¿Conoces o has trabajado con tus alumnos el concepto de estimulación musical temprana?”

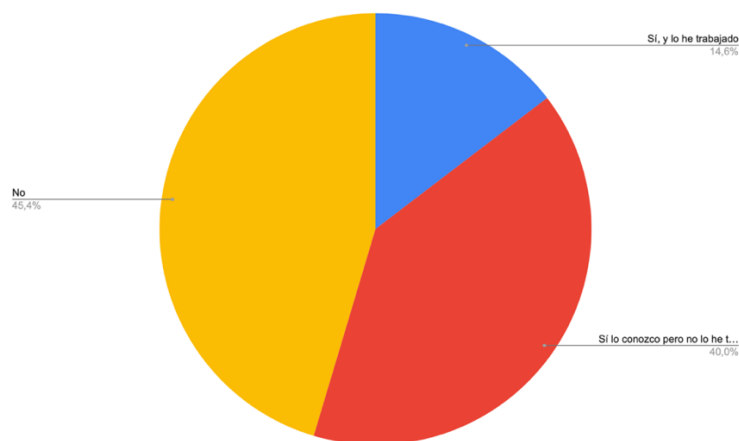


Gráfico elaborado por el programa Hojas de Cálculo de Google.

FIGURA 2

Gráfico que muestra las respuestas ante la pregunta: “¿Conoces la pedagogía de la Educación del Talento o de la Lengua Materna?”

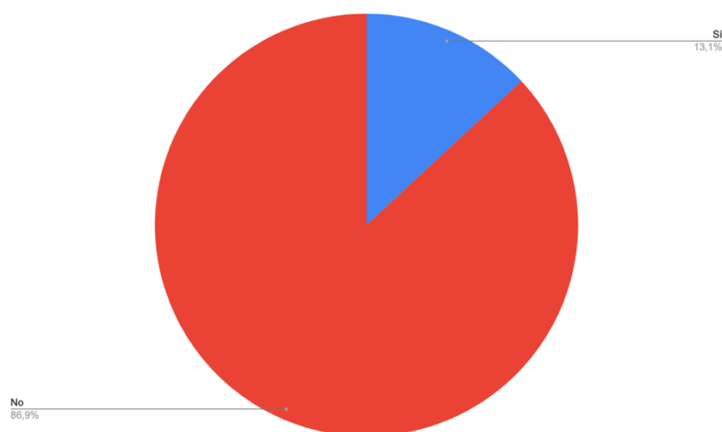


Gráfico elaborado por el programa Hojas de Cálculo de Google.

FIGURA 3
Gráfico que muestra las respuestas ante la pregunta: “¿Conoces al pedagogo musical Shinichi Suzuki?”

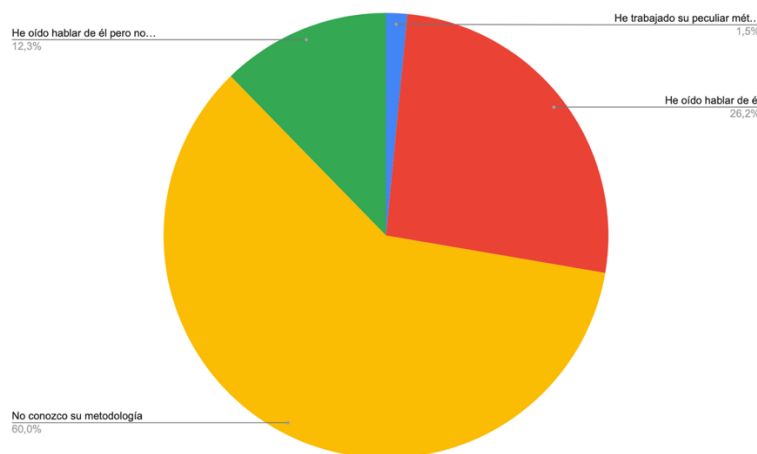


Gráfico elaborado por el programa Hojas de Cálculo de Google.

5.2.4 ANÁLISIS DE LAS RESPUESTAS

Para analizar las respuestas, me detendré en la comparación sobre el conocimiento que docentes tienen de la metodología de Suzuki en relación con las etapas estudiadas:

- Relación de las etapas estudiadas de los docentes con el conocimiento de la pedagogía de Suzuki:

Las etapas de los docentes que han contestado son:

- Educación Infantil (0-6 años): 37 docentes. De estos docentes:
 - Conocimiento y/o puesta en práctica de la estimulación musical temprana: 5 han trabajado la estimulación musical temprana (32 docentes no la han trabajado).
 - Conocimiento de la Pedagogía del Talento: 5 conocen la Pedagogía del Talento (32 docentes no lo conocen).
 - Conocimiento de Shinichi Suzuki asociado a una pedagogía propia: 34 no asocian a Suzuki a ninguna metodología, 2 han oído hablar del pedagogo y conocen su método, y 1 ha trabajado con el método.
- Educación Primaria (6-12 años): 72 docentes. De estos docentes:

- Conocimiento y/o puesta en práctica de la estimulación musical temprana: 13 han trabajado la estimulación musical temprana y 24 la conocen, pero no la han puesto en práctica (35 docentes no la conocen).
 - Conocimiento de la Pedagogía del Talento: 10 conocen la pedagogía del Talento (62 docentes no la conocen).
 - Conocimiento de Shinichi Suzuki asociado a una pedagogía propia: 62 no asocian a Suzuki a ninguna metodología, 10 han oído hablar del pedagogo y conocen su método.
- Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato (12-18 años): 21 docentes. De estos docentes:
- Conocimiento y/o puesta en práctica de la estimulación musical temprana: 1 ha trabajado la estimulación musical temprana y 8 la conocen, pero no la han puesto en práctica (12 docentes no la conocen).
 - Conocimiento de la Pedagogía del Talento: 2 conocen la pedagogía del Talento (19 docentes no la conocen).
 - Conocimiento de Shinichi Suzuki asociado a una pedagogía propia: 16 no asocian a Suzuki a ninguna metodología, 4 han oído hablar del pedagogo y conocen su método y 1 docente ha trabajado con el método.

5.2.5 CONCLUSIONES

Se puede concluir, por lo tanto, en términos generales que el desconocimiento que tienen los docentes sobre el concepto de estimulación musical temprana es bastante alto (45,4%) y que hay un porcentaje bastante considerable (40,0%) que, aunque lo conoce, no lo pone en práctica. Este desconocimiento, dentro de las etapas analizadas, es más acentuado en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la que 1 único docente ha trabajado con la estimulación musical temprana. La etapa en la que los docentes tienen un mayor conocimiento sobre el concepto de estimulación musical temprana es la de Educación Primaria. Esto se puede deber a la especialidad de Educación Musical que se puede estudiar en el grado de Educación Primaria. No obstante, aunque es un porcentaje muy bajo, el conocimiento que se tiene en Educación Infantil sobre el concepto analizado no dista en exceso del conocimiento que se tiene en Primaria, pudiendo concluir que también hay muchos docentes de Infantil que conocen el concepto pues, como su nombre indica, se pone en práctica en los primeros años de los niños.

En cuanto al conocimiento que tienen docentes sobre el método de la Educación del Talento es también bastante escaso habiendo un 86,9% del total de docentes preguntados que no conocen la

pedagogía del Talento. Este desconocimiento, dentro de las etapas estudiadas, es más acentuado en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato habiendo solo 2 docentes que conocen la pedagogía. Por otro lado, la relación entre docentes que no conocen la Pedagogía de Suzuki y el total de docentes en Educación Infantil y en Educación Primaria es bastante similar (siendo $5/37 \cdot 100 = 13,5\%$ de docentes en Educación Infantil que la conocen y $10/72 \cdot 100 = 13,8\%$ de docentes en Educación Primaria que la conocen). La conclusión que obtengo es que, de nuevo, los números demuestran que las pedagogías que están relacionadas con el concepto de estimulación musical temprana se conocen prácticamente igual en Educación Infantil y en Educación Primaria. Esto puede ser, como ya he mencionado, por la mención concreta de Educación Musical presente en el grado de primaria y por la gran aplicabilidad que tienen estos conceptos en los alumnos de corta edad en Educación Infantil.

Finalmente, el desconocimiento que tienen los docentes sobre quién fue el pedagogo Shinichi Suzuki, en consecuencia, con lo anterior, es también muy alto habiendo un 60,0% de personas que no han oído hablar de él. Un dato sorprendente obtenido de la investigación es que hay un 26,2% de docentes que conocen al pedagogo y lo asocian a un método propio concreto mientras que, si volvemos a la pregunta anterior, hay un 86,9 % de personas que desconocen la Pedagogía del Talento. Esto puede demostrar que el supuesto conocimiento que tienen las personas que contestan favorablemente a la encuesta no es tal, ya que considero que no se puede conocer la pedagogía del Talento sin conocer a Suzuki y viceversa. Por tanto, se puede deducir a nivel general que hay un desconocimiento generalizado en todas las etapas siendo minoritario este conocimiento, sorprendentemente, en Educación Infantil pues solo hay 2 docentes que conocen a Suzuki y lo asocian a una metodología concreta. Por otro lado, si se realiza la relación entre el número de docentes que conocen el método y el total de docentes de las etapas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, se puede demostrar que hay un mayor conocimiento de la Pedagogía del Talento en la etapa de Secundaria y Bachillerato habiendo, incluso, 1 docente que ha trabajado el método.

Se puede deducir de esta manera que, en términos generales, el conocimiento sobre el concepto de estimulación musical temprana es más alto en las primeras etapas educativas debido a que es el momento oportuno para trabajarlo con los niños. Dentro de este conocimiento existe un correspondiente reconocimiento de la Pedagogía del Talento como una metodología que trabaja la estimulación musical temprana. Sin embargo, se ha podido comprobar como el conocimiento de esta pedagogía no es del todo correcto pues hay un alto porcentaje de docentes que aseguran conocer el método, pero no al pedagogo Shinichi Suzuki y viceversa pudiendo afirmar, en términos generales, que no hay un verdadero conocimiento de la pedagogía.

6 PROPUESTA DIDÁCTICA

6.1 CONTEXTUALIZACIÓN

La siguiente Propuesta Didáctica surge en respuesta a las innumerables ventajas de la estimulación musical temprana y al desconocimiento que se ha demostrado tener sobre pedagogías que la trabajan como es el caso de la Educación del Talento.

A pesar de no haberla podido poner en práctica en un centro escolar, está planteada para ser trabajada en los diferentes cursos de Educación Primaria adaptando en cada momento las diferentes propuestas a las posibilidades de los alumnos en función de sus habilidades y momentos evolutivos tal, llevando a cabo, de esta manera, la secuenciación de conocimientos que propone Suzuki en su método.

La propuesta está pensada para ser elaborada en el área de Educación Musical, aunque podría realizarse también en otros momentos de la jornada lectiva en función de las necesidades de los alumnos y/o de las posibilidades docentes.

6.2 OBJETIVOS DE ETAPA

Los objetivos de etapa a los que contribuye esta propuesta pedagógica según el Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación, regulación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

- a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
- c) Adquirir habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito escolar y familiar, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.

- d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones.
- e) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.
- f) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

6.3 OBJETIVOS

A continuación, se exponen los objetivos de la propuesta didáctica que se pretenden alcanzar en el alumnado.

El objetivo principal, que se redacta tomando como referencia la LOMLOE, es conseguir el desarrollo integral (entendiéndose como la adquisición de las competencias indispensables para el desarrollo personal del alumno) de los alumnos a través de la estimulación musical temprana que propone el método Suzuki a través composiciones musicales de interés para los niños.

Los objetivos secundarios que se derivan del principal son los siguientes:

- Adquirir conocimientos musicales básicos que se derivan del aprendizaje y la interpretación de un repertorio de piezas vocales e instrumentales escogidas previamente por el docente.
- Desarrollar una actitud de motivación e interés por el aprendizaje a través del trabajo con otros compañeros y de las diferentes actividades propuestas por el docente a tal fin.
- Fomentar el crecimiento personal, el espíritu de autocrítica y el trabajo propio.
- Comprender la importancia de los padres como agentes educadores dentro del proceso educativo y hacerlos parte de este.

6.4 COMPETENCIAS CLAVE

Según el artículo 9.1 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, las competencias clave que se trabajan en esta propuesta didáctica son las siguientes:

- Competencia en Comunicación Lingüística (CCL).
- Competencia Matemática y competencias en Ciencia, Tecnología e Ingeniería (STEM).

- Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA).
- Competencia Emprendedora (CE).
- Competencia en Conciencia y Expresión Cultural (CCEC).

6.5 COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

En el currículo de Música y Danza de Castilla y León se especifican 5 competencias de las cuales, en mi situación de aprendizaje, trabajo las siguientes:

- Competencia específica 1. Descubrir propuestas musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo de diferentes géneros, estilos, estéticas, épocas y culturas, a través de la recepción activa, la interpretación y el análisis de las mismas, para desarrollar la curiosidad, el placer y la apertura hacia el descubrimiento de lo nuevo y el respeto por la diversidad.
- Competencia específica 2. Investigar sobre manifestaciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, y sus contextos, empleando diversos canales, medios y técnicas, para desarrollar interés y aprecio por las mismas, disfrutar de ellas, entender su valor y empezar a desarrollar una sensibilidad artística propia
- Competencia específica 3. Expresar y comunicar de manera creativa ideas, sentimientos y emociones a través de diferentes lenguajes, técnicas, instrumentos, medios y soportes experimentando con las posibilidades del sonido, el cuerpo y los medios digitales, desarrollando la autoconfianza y una visión crítica y empática de las posibilidades comunicativas y expresivas, para producir e interpretar obras propias y ajenas.
- Competencia específica 4. Participar activamente del diseño, la elaboración y la difusión de producciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, individuales o colectivas, poniendo en valor el proceso a desarrollar, asumiendo diferentes funciones en la consecución de un resultado final, respetando su propia labor y la de sus compañeros, para desarrollar la creatividad, la noción de la autoría, el sentido de pertenencia, el compromiso en experiencias colaborativas y el espíritu emprendedor.

6.6 CRITERIOS DE EVALUACIÓN, DESCRIPTORES OPERATIVOS

Los criterios de evaluación y descriptores operativos relacionados con las competencias específicas a trabajar son los que expongo en la siguiente tabla:

Tabla 1

Fundamentación curricular de la Situación de Aprendizaje propuesta.

Competencia Específica	Criterios de evaluación	Descriptores operativos
1	1.1 Explorar propuestas musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo de diferentes géneros, estilos, estéticas, épocas y culturas, a través de la recepción activa en diferentes contextos y/o la interpretación, mostrando curiosidad, placer y apertura por el descubrimiento de lo nuevo y respeto por las mismas.	CCL1, CP3, CCEC1, CCEC3
2	2.3 Explorar las sensaciones y emociones producidas por diferentes manifestaciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo a través de la recepción activa y su disfrute	CPSAA1, CCEC2
3	3.1 Experimentar con la creación de pequeñas y sencillas secuencias musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, de forma individual y en grupo, utilizando algunas de las posibilidades expresivas de la voz, el cuerpo, los instrumentos musicales y otros materiales, adquiriendo progresivamente confianza en las capacidades creativas propias y respeto hacia las de los demás.	CCL5, CPSAA3, CPSAA5, CC2, CE1, CCEC4

4	3.2 Expresar de forma guiada y acompañada ideas, sentimientos y emociones a través de la interpretación de manifestaciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, breves y sencillas, experimentando con los diferentes lenguajes artísticos, por medio de la voz, el cuerpo, los instrumentos musicales y otros materiales.	CPSAA1, CPSAA5, CE1, CCEC3, CCEC4
	3.3 Interpretar de manera individual o grupal manifestaciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo breves y sencillas utilizando la voz, el cuerpo, los instrumentos musicales u otros materiales escuchando con atención.	CCL1, CCL5, CPSAA3, CC2, CCEC3
	4.2 Experimentar en el proceso cooperativo de elaboración de producciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, sencillas, de forma respetuosa, utilizando algunos elementos básicos de los diferentes lenguajes y técnicas artísticas, disfrutando tanto del proceso de elaboración como del resultado final, respetando la propia labor y la de los compañeros.	CCL1, CCL5, STEM3, CPSAA3, CPSAA4, CC2, CCEC4
	4.3 Compartir experiencias creativas e interpretativas musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, identificando el proceso y el resultado final	CCL1, CCL5, CP3, CPSAA3, CPSAA4, CCEC3

	obtenido, respetando y valorando las experiencias y opiniones propias y las de los demás.	
--	---	--

Tabla de elaboración propia.

6.7 SABERES BÁSICOS

En la Ley Orgánica 2/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, los saberes básicos aparecen reflejados denominados de esta manera, sin embargo, en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León aparecen reflejados como contenidos.

A. Recepción, análisis y reflexión.

- Estrategias básicas de recepción activa que favorezcan el disfrute y el respeto.
Construcción del propio gusto y referente creativo
- Normas elementales de comportamiento en la recepción de propuestas musicales, de lenguaje corporal, escénico y performativo, en diferentes espacios del entorno próximo. El silencio como fórmula de respeto y elemento y condición indispensable para el mantenimiento de la atención durante la recepción.
- La música descriptiva y programática como medio de evocación de ideas, sentimientos e imágenes extra-musicales y de fomento de la percepción auditiva y de la creatividad.
- Objetos sonoros. Cotidiáfonos. Iniciación a la discriminación visual y auditiva.
- El tempo. La organización de obras musicales sencillas y contrastantes.

B. Experimentación, creación e interpretación

- Fases del proceso creativo de propuestas musicales, de lenguaje corporal, escénico y performativo: planificación guiada y experimentación
- Actitud activa e interés tanto por el proceso como por el producto final en producciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y performativo.
- Práctica instrumental, vocal y corporal: aproximación a la experimentación, exploración creativa e interpretación de propuestas sencillas, a partir de las propias posibilidades sonoras y expresivas
- La percusión corporal y posibilidades sonoras del propio cuerpo.

- Lenguajes musicales básicos: conceptos elementales en la interpretación de propuestas musicales vocales e instrumentales, especialmente rítmicas.
- El cuerpo y sus posibilidades motrices: interés por la experimentación y la exploración a través de ejecuciones individuales y grupales vinculadas con el movimiento, la danza, la dramatización y la representación teatral como medio de expresión y diversión.
- Capacidades expresivas y creativas básicas de la expresión corporal y dramática.

6.8 EXPLICACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

La pedagogía del Talento es una metodología que se fundamenta en unos pilares que, en la práctica educativa de un centro escolar de Educación Primaria, es complicada de implementar en su totalidad. Esto se debe a que, por ejemplo, es difícil contar con instrumentos suficientes para proveer a todos los alumnos, es difícil poder contar con la participación de todos los padres asistiendo a las clases o que la gran mayoría de los docentes de música, aunque han recibido formación sobre pedagogía musical, no han sido formados de manera exhaustiva en cómo implementar el método Suzuki. No obstante, hay otras muchas pequeñas acciones que enriquecen al método y que en nuestra pequeña acción docente sí que podemos implementar en nuestra metodología diaria. Por ello, al plantear una propuesta pedagógica del método Suzuki, no me he planteado intentar instaurar el método en su totalidad en un centro, sino escoger los aspectos fundamentales de su metodología y pensar cómo desarrollarla, en la medida de lo posible, en un aula de Educación Primaria.

Los aspectos que he seleccionado como pilares de la propuesta que sustentan el método Suzuki son:

- 7 Situar el foco de toda acción educativa en la felicidad de los niños.
- 8 Relevancia de la repetición y de la escucha activa basada en la imitación a la docente, de composiciones musicales de interés para los niños.
- 9 Importancia de la adaptación a las capacidades de los niños implementando técnicas de motivación por los pequeños logros conseguidos.
- 10 Creación de un ambiente favorable al aprendizaje y de presentar los contenidos como un juego.
- 11 Implicación de los padres como agentes educativos que, en colaboración con los docentes, procuran el desarrollo integral de los niños.

Por otro lado, otro aspecto que también propongo implementar en la propuesta y que pertenece a la pedagogía Suzuki, es la división de la práctica educativa en tres momentos: el de repaso de las piezas anteriores, repaso de piezas actuales y prevención de posibles dificultades.

Tomando como base todo lo expuesto anteriormente, propongo la creación en el aula de música de “El rincón de Suzuki”. Se trata de un espacio dentro del aula en el que los niños aprenderán un repertorio de piezas vocales o instrumentales (según la naturaleza de la pieza y de las posibilidades de interpretación de los alumnos) basándose para ello en la imitación a la docente, en la escucha activa de la pieza y en la repetición de las grabaciones durante un trimestre (ampliable en función de las características del alumnado y de sus necesidades). De esta manera, cada trimestre se cambiará de pieza, logrando así, que cuando los niños acaben la etapa, puedan tener un amplio repertorio de piezas vocales e instrumentales que pueden interpretar a la perfección sin necesidad de contar con partituras, además de un compendio de habilidades desarrolladas y aprendizajes adquiridos a lo largo de toda la etapa, que la Pedagogía del Talento posibilita.

Los niños y la docente acudirán a este rincón 10 minutos antes de acabar cada clase. En primer lugar, repasarán una de las canciones ya aprendidas previamente. Así, por ejemplo, si la pieza que se quiere repasar es la de *Estrellita dónde estás* (muy utilizada por el pedagogo) se les dará la instrucción una vez y se esperará a que se preparen para comenzar. Cuando ya estén en silencio y preparados para comenzar, la maestra dará la entrada y se repasará la canción todos juntos. A continuación, practicarán la nueva pieza a través de ejercicios colectivos que ayuden a su interiorización dirigidos por la docente basándose en la imitación de la maestra, la repetición de la escucha activa de la música y la utilización de esta como principal material docente evitando entretenerse en explicaciones o palabras. Por tanto, continuando con nuestra hipotética clase, si el reto ahora es aprender la canción de *Antón Pirulero*, la docente hará sonar la canción y se moverá con los niños por el aula marcando el ritmo de la música haciendo de modelo para que los niños se muevan también con ella. Una vez acabada la canción, la hará sonar una segunda vez sin pararse a dar más explicaciones a los alumnos, y mientras canta la canción recalcará con gestos lo que dice la canción. Finalmente, ante la tercera escucha, se hará especial atención a cómo se está interpretando la canción (ya bien sea a través de la voz o con instrumentos). La maestra deberá de estar especialmente atenta a las necesidades de cada uno de los niños en el transcurso de la sesión. Además, se encargará de valorar los pequeños logros individuales de cada uno de los niños intentando mantener su motivación por el aprendizaje de las diferentes melodías propuestas. Ante todo, procurará que el niño se divierta del aprendizaje colectivo y de su propio desarrollo haciéndole parte de su crecimiento personal. Finalmente, si en la sesión propuesta se ha observado, por ejemplo, que los niños tienen dificultades para vocalizar bien al ritmo de la melodía, se hará un ejercicio de vocalización calentando previamente los músculos maxilofaciales y jugando con el triángulo vocálico como por ejemplo subiendo por tonos repasando la secuencia de las vocales. Por ello es importante que se preste atención a las dificultades que vayan surgiendo

en la interpretación de las diferentes piezas, así como las que puedan surgir en las piezas posteriores.

Finalmente, considero necesaria la invitación a la participación de los padres en la propuesta. Sería idílico pensar que todos van a considerar la importancia que tiene su implicación, por ello, creo que sería un error obligar a todos a participar en El Rincón de Suzuki. En consecuencia, propongo la creación de “El tablón de novedades Suzuki”. Se trata de un espacio virtual en el que docentes y padres podrán intercambiar información sobre las diferentes piezas estudiadas en clase. En este espacio, los padres podrán intercambiar opiniones con otros padres, preguntar cuestiones a la docente o incluso si se atreven, pueden colgar audios, vídeos o fotos de sus repasos a lo largo de la semana. Además, contarán con las piezas grabadas, las indicaciones sobre cada pieza que propone la tutora y todo el material multimedia que precisen necesario a golpe de clic.

Con todo, si se mira detenidamente, es una propuesta que, aunque aparentemente sencilla, pone en marcha la metodología Suzuki a través de pequeños gestos que realizados por los docentes y los padres marcan las diferencias. De esta manera, los niños desarrollarán habilidades cognitivas, personales y sociales gracias a la repetición de las obras musicales y de su escucha activa a través de actividades propuestas por la docente, gracias al clima motivador y de aprendizaje originado por los comentarios de la maestra y la adaptación a las necesidades particulares de cada niño en el tiempo de aprendizaje de cada una de las piezas y gracias a la implicación de los padres en la función educativa y de desarrollo de sus hijos. Todo ello con un único fin claro: el crecimiento de los niños en un clima en el que sean felices.

6.9 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Uno de los principios de la educación defendida por la LOMLOE, es la inclusión de todo el alumnado de manera que tenga las mismas posibilidades educativas que los demás pudiendo contar para ello de las medidas de flexibilización oportunas, tanto de acceso como de pertenencia al sistema.

La diversidad es una realidad inherente al aula al contar con alumnos diferentes pues cada uno de ellos tiene unas necesidades que atender. Por ello, es una realidad con la que cuento en mi propuesta. Así, considero que el principal de los principios metodológicos a tener en cuenta es la flexibilización del proceso en diversos aspectos: en cuanto al tiempo de aprendizaje de cada una de las melodías, en cuanto a los recursos necesarios para la interiorización y transmisión de cada

pieza y en las diferentes capacidades que los niños tienen adaptando sus aportaciones en cada canción.

6.10 EVALUACIÓN

Teniendo presente la idea de que los niños sean críticos y conscientes de su propio aprendizaje y que no sea solo la maestra o los padres los encargados de valorar sus esfuerzos por aprender, propongo llevar a cabo al finalizar cada trimestre una autoevaluación y una heteroevaluación sobre los aprendizajes adquiridos en El Rincón de Suzuki. La autoevaluación la realizarán cada uno de los alumnos valorando su implicación y sus esfuerzos a lo largo de las sesiones para conseguir interpretar la pieza musical propuesta. Por otro lado, la heteroevaluación la realizarán los docentes valorando los avances realizados por sus alumnos, la implicación y el esfuerzo realizado.

La técnica de evaluación empleada por los docentes para valorar el rincón es el diario de campo para poder anotar los avances realizados por cada uno de los alumnos día a día, así como el registro anecdótico en caso de tener algún hecho específico que apuntar. Finalmente, el instrumento de evaluación empleado por los alumnos para autoevaluarse será la diana de autoevaluación y el instrumento empleado por los docentes para evaluar a sus alumnos serán las rúbricas de evaluación tomando como referencia los objetivos y competencias establecidas.

6 CONCLUSIONES

Todo docente que se precie conoce a Montessori, a Piaget o a Freire, pero ¿quiénes son Dalcroze, Willems o Suzuki? Una de las muchas realidades que me he encontrado en mi camino hacia la docencia es el gran desconocimiento metodológico que existe. Se cree que por implantar una metodología activa se puede hablar de centro docente innovador, cuando en mi opinión, solo es innovador aquel que busca continuamente la manera más adecuada de llegar a sus alumnos y conseguir en ellos su desarrollo óptimo. Y esta búsqueda es cambiante, pues cada día hay nuevas propuestas, nuevos métodos que pueden aportar una visión diferente, un camino nuevo para enseñar a los alumnos. Y, de hecho, es tan cambiante que para enseñar un mismo contenido puede que para un alumno en concreto te valga Montessori, pero para otro no, pues tiene otros intereses. ¿Cómo abordar esto?

Mi TFG es una respuesta a esta pregunta desde la educación musical. Quizá es un poco incoherente hablar de una metodología musical en un momento pedagógico en el que la música, cada vez más, carece de la estima que merece por parte de los sistemas educativos, padres e incluso docentes. Sin embargo, mi planteamiento rebasa los niveles de áreas y de sesiones. Se trata de una metodología que busca el desarrollo integral (no solo musical) del alumno empleando para ello algo que es inherente a ellos como personas, que les rodea desde que naces: la música. Se trata, por tanto, de coger ese elemento que siempre está, inevitablemente, en contacto con ellos y utilizarlo como herramienta pedagógica en respuesta del desarrollo evolutivo y formativo de los menores.

Por un lado, tal y como planteaba en los objetivos del título que he desarrollado gracias a la realización de este trabajo, he aprendido a diseñar procesos de aprendizaje basados en una metodología concreta teniendo en cuenta la realidad diversa propia de las aulas, conocer metodologías que propician el bienestar y la felicidad de los niños aplicables en los centros escolares y promover el desarrollo y el aprendizaje autónomo de los menores motivándolos a ser activos en su propio aprendizaje.

Por otro lado, gracias a este trabajo he podido conocer las pautas metodológicas de Suzuki y me he enfrentado al reto docente de planificar una propuesta empleando una metodología que, tal y como se ha demostrado en la investigación realizada, es desconocida en el mundo docente actual. Sin embargo, el trabajo no acaba aquí; uno de mis objetivos con el trabajo también era el de difundir las innumerables ventajas de la estimulación temprana que propone la pedagogía de

Suzuki a diferentes docentes que desconocieran el método y he podido hablar con varios de ellos pues al realizar la encuesta les ha parecido interesante conocerla. Esto es lo que realmente me queda como futura docente de música, la importancia de investigar, innovar y explorar diferentes modos de aprendizaje y compartirlo con otros docentes que tienen como principal interés ayudar a los niños en su camino de desarrollo personal y, como no puede ser de otra manera, en su felicidad.

7 BIBLIOGRAFÍA

Anna Magdalena Bach. (n.d.). *Anna Magdalena Bach. Centro de Educación Musical*.

<https://annambach.com/metodologia/>

Alejandra Vides, G. (2012). *Método Suzuki: El Método de la Lengua Materna*.

Benavides, Maryorie. (2004). *La educación de niños con talento en Iberoamérica*. Editorial Trineo.

Bodrova E, Germeroth C, Leong DJ. (2013). *Play and self-regulation: lessons from Vygotsky*. Am J Play; 6:111-123

Boylan, G. (1991). *LA IMPORTANCIA DE LA MOTIVACION EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE*.

Carroll Morris. (1984). *A Suzuki Parent's Diary or How I survived my first 10,000 Twinkles*. (Summy-Birchard Inc., Ed.; Revised (2005)).

Condemarín Mabel, Goróstegui María Elenea, Chadwick Mariana, & Milicic Neva. (2016). *Madurez Escolar* (Ediciones Universidad Católica de Chile, Ed.; Revisada).

Correa Rodríguez, E. (2009, September). LA IMPORTANCIA DEL ESTUDIO DIARIO EN EL APRENDIZAJE DEL VIOLÍN. 22, 22, 1–8.

Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la comunidad de Castilla y León.

Defaz Taipei Myriam. (2029). *Metodologías activas en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Revista científico-educacional de la provincia de Granma, 16, 463–472.

Del Bianco, S. (2007). Jacques-Dalcroze. M. Díaz e A. Giráldez (coords.), *Aportaciones teóricas y metodológicas a La educación musical: una selección de autores relevantes*. 23-32

- Durán Flores María del Rosario. (2004). *Aplicación de los métodos pedagógicos de Shinichi Suzuki y el de Paul Rolland con alumnos de violín*. Escuela de Artes y Humanidades.
- Gómez Díaz, M., Hayes Giráldez, A., Puerto Arnaus, M. À., Plaza Aróstegui, J. L., Arriaga Sanz, C., Bossuat, C., Blanco Castro, M. del P., Del Bianco, S., Espinosa Marful, S. F., Fernández Ortiz, J., Serafin González Martí, Á., Hentschke, L., Ibarretxe Txakartegi, G., Jimeno García, M. M., Loizaga Cano, M., López-Ibor, S., Malbrán Alustisa, S. R., Martínez, C. I., Muñoz Muñoz, J. R., & De Ala, O. (2007). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical: Una selección de autores relevantes*. (EDITORIAL GRAO & A. Giráldez Hayes, Eds.).
- Guerrero, L. M. (2016). *LA EDUCACIÓN DEL TALENTO*.
- Hermann, E. (1981). *SHINICHI SUZUKI: THE MAN AND HIS PHILOSOPHY* (A. O. Senzay, Ed.).
- Horst Schaub, & Karl G. Zenke. (2001). *Diccionario Akal de Pedagogía* (2001 Ediciones AKAL, Ed.; Ilustrada, Vol. 30).
- IFEMA. (2021). *Los beneficios de la música en niños*. IFEMA MADRID.
<https://www.ifema.es/noticias/educacion>
- Klenberg, L., Korkman, M., & Lahti-Nuuttila, P. (2001). *Differential Development of Attention and executive Functions in 3 to 12 Year Old Finnish Children*. *Developmental Neuropsychology*, 20, 407-428.
- Lamas Moreno de Vega, H., & Nieto Ratero, Á. (2022). *La influencia de la pedagogía musical de Carl Orff en la educación española del siglo XX*.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Listado de la Guía para el Diseño y tramitación de los Títulos de Grado y Máster de la Universidad de Valladolid:
<http://www.feyts.uva.es/sites/default/files/taxonomias/competenciasgeneralesgep.pdf>

- Martín López Badajoz, E. (2006). *Universidad de Extremadura. Tesis Doctoral aptitudes musicales y atención en niños entre diez y doce años.*
<http://www.unex.es/publicaciones>
- Morón Macías, M. C. (2011, January). *La importancia de la motivación en educación infantil. Revista digital para profesionales de la enseñanza, 12.*
- Pastor, S., M^a, R., & Desarrollo Cognitivo, M. Y. (2005). Sistema de Información Científica. In *International Journal of Developmental and Educational Psychology* (Vol. 3, Issue 1).
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832310037>
- Perdomo-González, E. (2011, June). La estimulación temprana en el desarrollo creativo de los niños de la primera infancia. 52, 29–34.
- Pérez, J. J., Jorge, A., & Arias, M. C. (n.d.). *The Influence of Musical Stimulation on Child Development: A Systematic Review.*
- PSYCSA (2001). *Trabajo en equipo. Material de estudio del curso: Formando el equipo perfecto.* Bilbao.
- Ramos-Galarza, C., & García-Cruz, P. (2024). Guía para realizar estudios de revisión sistemática cuantitativa. *CienciAmérica, 13*(1), 1–6.
<https://doi.org/10.33210/ca.v13i1.444>
- Riccardi Sabbatella Patricia. (2006). *Intervención musical en el alumnado con necesidades educativas especiales: delimitaciones conceptuales desde la pedagogía musical y la musicoterapia.* 139.
- Rodríguez Gómez, G., Flores, J. G., García Jiménez, E., Rodríguez-Gómez, G., Gil-Flores, J., & Garcia-Jimenez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa.*
<https://www.researchgate.net/publication/44376485>
- Saavedra R. Manuel. (2001). *Diccionario de pedagogía* (Editorial Pax México, Ed.).

Shinichi Suzuki, Traducción de Fernández Carbonell Lluís, & Traducción de Gil López Elena. (1983). *Educados con Amor: el método clásico de la Educación del Talento* (Summy-Birchard Inc., Ed.; 2004th ed.).

SPRADLEY, J.P. (1980). *Participant Observation*. Nueva York, Rinehart & Winston.

Starr, W. J. (1976). *The Suzuki Violinist: A Guide for Teachers and Parents*. (Kingston Ellis Press, Ed.; Revised).

Walker CM, Gopnik A. *Pretense and possibility- a theoretical proposal about the effects of pretend play on development*. Comment on Lillard et al. Psychol Bull 2013; 139:40-44

Zamorano, M. M., Méndez Abad, M., José Hernández Hernández, M., Herrera, C. Q., Presa, E., & Fuente, L. (2019, April). *The importance of playing for children*. 43, 31–35.

