

EL MÉTODO SUZUKI Y LA PRÁCTICA DOCENTE: MIRADA HACIA UN APRENDIZAJE CREATIVO

Anika Bermeo
Demian Alimenti Bel
Isabel Cecilia Martínez

Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata

Resumen

El siguiente trabajo, basado en una investigación cualitativa, se propone comprender la interacción y/o vínculo existente entre la propuesta metodológica Suzuki y las prácticas de enseñanza que se desprenden de los modelos representacionales de tradiciones académicas eurocentristas. A su vez, pretende analizar la problemática que presenta el Método Suzuki ante el proceso de desarrollo creativo relativo a la composición e improvisación instrumental, en la formación de una ex estudiante de guitarra y la propia experiencia.

Partiendo del principal fundamento del método que toma el aprendizaje de la lengua materna y su correspondencia en el aprendizaje del instrumento, se identifican algunas cuestiones claves que serán analizadas, tales como: la utilización del juego como como herramienta facilitadora para la enseñanza del instrumento, la perspectiva de evaluación, la correspondencia entre la propuesta metodológica que se propone y la práctica en el proceso de enseñanza, los espacios de exploración instrumental como estrategia para el desarrollo creativo en los niños.

Palabras clave: Método Suzuki – Enseñanza – Guitarra – Improvisación – Performance

Introducción

Partiendo de la preocupación e interés por repensar y modificar mi práctica como docente de instrumento en el ámbito no formal, y a raíz de una autoevaluación sobre mi propia experiencia como alumna del mismo, pretendo abordar el trabajo estableciendo dos ejes que me ayuden a organizarlo. En primer lugar y con una mirada centrada en la relación enseñanza – aprendizaje y su desarrollo pedagógico didáctico, me propongo hacer un análisis sobre la correspondencia que puede haber o

no entre el Método Suzuki y su aplicación desde la práctica docente. Para ello analizaré las experiencias de una alumna a través de entrevistas y el relato de su docente de instrumento, para poder establecer relación entre la experiencia enseñanza - aprendizaje.

En segundo lugar, lo que me interesa analizar son las implicancias en los aspectos más bien performáticos y creativos del desarrollo musical atendiendo a la experiencia del intérprete, partiendo de la base de la formación misma que propone el Método Suzuki. En esta instancia me parece importante poder establecer una vinculación entre la práctica docente desarrollada dentro de la metodología Suzuki, y el posicionamiento que se desprende de ella ante la problemática referida al desarrollo creativo, anteriormente mencionada.

Propósito

El propósito de este estudio basado en una investigación cualitativa a partir de un estudio de caso (múltiple, incluye más de un caso) y con un diseño de investigación que aborda metodologías autoetnográficas (análisis de la propia experiencia), es:

Comprender la interacción y/o vínculo existente entre la propuesta metodológica Suzuki y las prácticas de enseñanza que se desprenden de los modelos representacionales de tradiciones académicas euro centristas.

Analizar la problemática que presenta el Método Suzuki ante el proceso de desarrollo creativo relativo a la composición e improvisación instrumental, en la formación de una ex estudiante de guitarra y mi experiencia.

Contexto conceptual

El Método Suzuki, desarrollado por el violinista japonés Shinichi Suzuki (1898 – 1998), aparece como un método transformador de la visión romántica de la música del siglo XIX, desarrollada en las instituciones musicales tradicionales, de la idea de que el talento existe y posee su base en el innatismo. Por el contrario, propone pensar al aprendizaje instrumental en analogía con el aprendizaje de la lengua materna. En un contexto donde Japón se había visto muy afectado por la Segunda Guerra Mundial y con el propósito de hacer la vida de los niños más alegres, Suzuki comienza a implementar el método en el violín.

A partir de la observación del aprendizaje de la lengua materna en los niños, y la habilidad con la que ellos incorporan el lenguaje, pudo concluir que si estuvieran rodeados al mismo nivel de estímulos sonoros, podrían desarrollar también grandes habilidades musicales. De ahí surge el principio básico del Método Suzuki, que no sólo es un método de enseñanza, sino que representa una filosofía en donde se pretende

el respeto por los niños y el tiempo de aprendizaje que cada uno necesita, y sostiene que el desarrollo de habilidades se aprende, no se hereda.

Los principios básicos que supone la concepción del método como el de Lengua Materna son cinco. El primero habla de que cualquier niño que pueda aprender a hablar su lengua materna, puede aprender a tocar un instrumento. En segundo lugar el aprendizaje de la lengua materna implica la necesidad de un ambiente en donde el niño esté constantemente estimulado. En tercer lugar, el método respeta el tiempo de cada niño, es él quien va marcando cada paso del progreso. En cuarto lugar, el método sostiene que el aprendizaje de las habilidades, como del lenguaje es acumulativa, la que hace al ser músico. Por último, se resalta la importancia de un ambiente tranquilo y alegre para el desarrollo *eficaz* de las habilidades musicales, resignificando el sentido del trabajo hacia el hecho constructivo y gratificante, donde no sólo genera felicidad el lograr el objetivo, sino el camino hacia. Este cambio de paradigma resultó un gran aporte a la metodología de la enseñanza.

La repetición es a su vez un factor muy importante dentro del proceso de aprendizaje, tanto la repetición a nivel auditivo como de ejecución. No existe un número determinado de escuchas o ejecuciones para ello. Se respeta tanto la necesidad de la repetición que el niño demande, como tiempo de aprendizaje que pueda requerir. En este sentido es importante sostener un espacio para la práctica diaria. A partir de la práctica diaria y el estímulo constante el niño logra aprender la lengua y así expresarse. Para el aprendizaje del instrumento y el desarrollo de dicha habilidad es necesaria la misma constancia en la práctica, avanzando paso a paso. No se piensa en los objetivos lejanos, sino que se disfruta cada logro por más pequeño que éste sea.

Preguntas de investigación

Uno de los propósitos que me impulsan a realizar este trabajo es la necesidad de comprender críticamente mi práctica como docente a partir de una reflexión sobre mi experiencia como estudiante de guitarra en primera instancia. Se desprendieron algunas preguntas que terminaron por estructurar el desarrollo de la investigación, en dos series:

Serie 1:

¿Bajo qué fundamentos se enseña el Método Suzuki?

¿Cómo el uso pedagógico – didáctico del juego ayuda y facilita el aprendizaje musical del instrumento en niños?

¿Desde qué perspectiva ve el docente a el niño que aprende a tocar un instrumento?

¿Se toma en cuenta los intereses musicales de cada niño para el aprendizaje del instrumento?

¿Existe alguna instancia de exploración real con el instrumento dentro del Método Suzuki?

Serie 2:

¿Cómo atraviesa el estudiante la experiencia de la performance?

¿Qué sucede con el aspecto creativo del intérprete en lo que a la composición e improvisación respecta, dentro del marco del aprendizaje musical con el Método Suzuki?

Metodología

Centrándome en una investigación de índole cualitativa y más específicamente en un estudio de caso, me propongo indagar sobre las problemáticas expuestas anteriormente. He decidido abordar esta investigación a partir de dicha metodología, debido a las posibilidades en cuanto a contribución y comprensión de la experiencia que el estudio de caso permite realizar (Yin; 2005). A partir de la elaboración de entrevistas, como instrumento para obtener información, intentaré encontrar alguna respuesta a las preguntas de investigación iniciales. Las entrevistas se harán a la docente con la que comencé mi formación en el Método Suzuki, y a una ex estudiante que también inició su proceso de aprendizaje en la guitarra con la misma docente bajo las bases del método. A su vez, haré un análisis entre esas entrevistas realizadas y mi propia experiencia, pudiendo comprender las problemáticas que me planteo.

Para el desarrollo de la investigación se formularon preguntas vinculadas a dos aspectos que son transversales en la investigación: el primero alude a una perspectiva de índole pedagógica – didáctica y su correlato con el proceso de enseñanza - aprendizaje. El segundo apunta a la experiencia propia del intérprete en el desarrollo de la creatividad en relación con los procesos formativos que el Método Suzuki plantea.

Aspectos sobre los que se indagó fueron, la utilización del juego como herramienta facilitadora para la enseñanza del instrumento, la perspectiva de evaluación, la correspondencia entre la propuesta metodológica que se propone y la práctica en el proceso de enseñanza, el concierto como estrategia para el desenvolvimiento del intérprete en la performance, los espacios de exploración instrumental como estrategia para el desarrollo creativo en los niños.

Participantes

En primer lugar se realizó la entrevista a la docente con la cual tuve mi primer acercamiento con el instrumento en un ámbito de educación formal. La docente comenzó sus estudios en guitarra a los 7 años con un profesor particular, pudiendo

ingresar a los 9 años en el Conservatorio Gilardo Gilardi. La primera experiencia de tocar con público fue a los 13 años, en el Centenario de la Ciudad de La Plata, donde ejecutó obras de música de cámara con un compañero. Más adentrada en el profesorado de instrumento, tomó paralelamente, clases con Irma Constanzo. Al recibirse comenzó a dar clases de guitarra en el Bachillerato de Bellas Artes y posteriormente en el Conservatorio. También tuvo algunas experiencias dando clases de música en jardín de infantes y secundaria. Conoció el Método Suzuki cuando en el conservatorio le ofrecieron clases de piano para su hija de 5 años con esta metodología. Luego comenzó a realizar las capacitaciones necesarias para poder ser Profesora Suzuki, y actualmente, luego de 20 años de desarrollar el proyecto tanto dentro del Conservatorio como a nivel país, es la única Profesora entrenadora en guitarra de Latinoamérica.

La segunda persona entrevistada es una ex estudiante que comenzó sus estudios con el método a la edad de 3 años en el Conservatorio Gilardo Gilardi. Al cumplir los 9 años se incorporó al sistema propio del Conservatorio que ofrece una formación que abarca desde el estudio tradicional del instrumento a materias vinculadas con el aprendizaje de la lectoescritura, el análisis y el entrenamiento auditivo. A los 11 años, luego de rendir un examen de ingreso, comenzó a estudiar en el Bachillerato de Bellas Artes, una escuela secundaria con orientación artística, en donde eligió Música con instrumento guitarra, transitando desde materias similares a las del conservatorio, como Historia de la Música o Fundamentos Musicales donde se estudiaba la parte más teórica de la música con un enfoque tradicional, hasta materias vinculadas más bien a la ejecución, como Música de Cámara, Instrumento, Música Popular, entre otras. Luego de recibida de Bachiller, comenzó sus estudios de grado de Profesorado en Música con Orientación en Música Popular, en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata.

El último caso que tomará relevancia en este trabajo será mi propia experiencia, como tal subjetiva. Comencé mi formación instrumental con el Método Suzuki a los 6 años en el Conservatorio Gilardi Gilardi. Como la modalidad siempre fue la misma, al cumplir los 9 años tuve que incorporarme también al sistema que el conservatorio tenía, cursando materias como Iniciación Musical e Instrumento. A la edad de 11 años, comencé a preparar el examen de ingreso para el Bachillerato de Bellas Artes en la especialización en música e instrumento guitarra. Luego de ingresar, cursé materias teóricas vinculadas con la Historia de la Música, vista desde una mirada tradicional; Fundamentos musicales, vinculada a la comprensión teórica de conceptos musicales, entrenamiento auditivo, etc. Más adelante aún en la secundaria, realicé la orientación Magisterio, orientación formativa para ser maestra de música. La mirada que se tenía

de la educación musical era bastante reduccionista, sin contemplar los contextos socio culturales en donde se lleva a cabo el proceso de enseñanza, los niños a quienes se enseña, las imposibilidades de tener instrumentos disponibles para ello, entre otras cuestiones. Con la intención de seguir perfeccionando y ampliando la mirada en este sentido, comencé la carrera de Profesorado en Música con Orientación en Educación Musical de la Facultad de Bellas Artes de la UNLP. Pero para mi sorpresa y desilusión, los primeros años en lo que respecta a las materias troncales de la carrera, fueron una reproducción literal de lo que había estudiado en el Bachillerato. Desde los 14 años di clases de guitarra con niños, partiendo de la base como a mí me habían enseñado. Si bien, de alguna forma mi inquietud por no reproducir estrictamente o ingeniármelas para intentar hacer cosas distintas a como me habían enseñado estuvo siempre, me veo muchas veces repitiendo mecanismos, lo que me lleva a una constante reevaluación de mi propia práctica.

Resultados y análisis

La experiencia del método desde la perspectiva de la docente

La docente apoyada en la filosofía del Método, y respaldada por todos sus años de experiencia docente bajo esta metodología, respondió a temas vinculados a su formación, su primera vinculación con el método Suzuki, los aspectos que para ella resultaban más relevantes en cuanto a los fundamentos del mismo. Por otro lado decidí abordar preguntas más puntuales para intentar indagar cómo era que el método y su aplicación se desprendían de las prácticas tradicionales de enseñanza.

En el análisis posterior encontré dentro de las respuestas que respondían a interrogantes más puntuales, referencias a cuestiones tales como la transferencia del aprendizaje de la lengua materna al aprendizaje del instrumento, la instancia de exploración, el aprendizaje de la lectoescritura, la evaluación, el posicionamiento docente, entre otras.

En cuanto al origen que da lugar al método Suzuki, también conocido como método de la lengua materna, la docente explicó que toma los mecanismos, o condiciones en las que se desarrolla el aprendizaje del habla y los traslada al aprendizaje del instrumento: “*un niño aprende a hablar rodeado de amor, de estímulo, de familia, a través de la repetición, primero escuchando con mucha preparación (...)*”. En este sentido recalco la importancia del estímulo auditivo constante, que viene antes de que el niño comience a tener contacto directo con el instrumento desde la ejecución. Planteó a grandes rasgos tres distintas instancias: en primer lugar aprender desde la escucha, como mencionábamos anteriormente, en segundo lugar tocando el instrumento (con su correlato en el aprendizaje del habla), y en tercer lugar pero en paralelo al anterior,

estableciendo cierta vinculación con ejercicios o actividades de *prelectura*, sin negar su existencia.

En este sentido, me interesó saber cómo se podía establecer una relación entre la instancia de exploración de las sonoridades de la voz en la etapa previa al aprendizaje del habla, y el aprendizaje del instrumento pretendiendo indagar en la parte más creativa y de exploración de la formación musical en el instrumento. Este interés no fue contestado directamente, sino que se resolvió retomando la noción de aprendizaje del instrumento con su correlato en el aprendizaje del habla: “*Lo primero que se hace es escuchar el disco. Cuando un alumno viene a clase, ya tiene que haber escuchado el disco. Con lo cual ya ha escuchado ese lenguaje*”.

En cuanto a lo que el acercamiento de la lectoescritura refiere, la docente mencionó una instancia llamada *prelectura* donde los niños, luego de tener contacto con el instrumento y de manera progresiva, incorporan en la ejecución la coordinación entre ambas manos con la técnica propia, realizan ejercicios desde lo auditivo. Los niños realizan prácticas tales como “(...) marcar el pulso caminando, luego diferenciar ritmo de pulso, *poder entonar una determinada nota*, una secuencia de notas, *diferenciar entre sonidos graves y agudos*, pueden hacer canciones con partes del cuerpo hacia arriba y hacia abajo para internalizar el ascenso y el descenso de una melodía”. ¿Es realmente significativo el desarrollo del aprendizaje por audición sustentado en este tipo de actividades? Algunas de estas prácticas así descritas, resultan carentes de un sentido musical directo por lo que se infieren con un nivel de significación bajo. Entonar una altura aislada por el sólo hecho de reproducir un sonido, sin un contexto sonoro que la enmarque o diferenciar entre un sonido grave y otro agudo por el sólo hecho de reconocerlos, responde a modalidades propias del sector más tradicional y conservador de la enseñanza de la música.

Por otro lado, en una instancia en donde la docente expresaba su postura sobre el juego dentro del proceso enseñanza – aprendizaje de un instrumento con niños, describió una actividad propuesta por ella, donde a partir de un juego con características similares al de la búsqueda del tesoro (los niños debían ayudar al compañero a encontrar un objeto a partir de cambios de intensidad graduales ejecutando todos la misma variación de un tema), los niños incorporaban conceptos que pueden resultar abstractos en edades tempranas pero que a la hora de materializarlo en una actividad lograban asimilarlo. Existía aquí, aunque enmascarado, un propósito claro por parte de la docente que era la enseñanza de los cambios de intensidad, enmarcado en un juego sobre una canción específica. El juego resulta entonces una herramienta para el proceso de aprendizaje. La docente se posicionó firmemente negando el supuesto de que *el método Suzuki es el método donde los*

niños aprenden jugando. El aprendizaje de un instrumento *“requiere de mucha práctica, concentración, de tesón, de disciplina”*, dice. Si se parte de la idea de que el juego es una actividad que uno hace cuando tiene ganas para entretenerse, y lo trasladamos al aprendizaje de un instrumento, entonces *“no sería muy exitoso”*.

En cuanto a la evaluación y a la concepción que se tiene sobre el “error” durante el proceso de aprendizaje, resulta interesante escuchar la postura que se tiene en el Método Suzuki. El error es tomado como parte del proceso de aprendizaje, ignorando la connotación negativa, obviando el juzgamiento. Por el contrario se busca en las clases que el estudiante se sienta cómodo y orgulloso del trabajo que está realizando, sin dejar pasar aquellas cuestiones que haya que seguir trabajando: *“no le decimos: “está bien esto, pero te equivocaste en tu digitación de mano izquierda”, no. Decimos “muy bien tu digitación de mano derecha, me gustó mucho como comenzaste con tu dedo índice, como lo habíamos trabajado en la clase anterior. Me gustaría que ahora trabajemos sobre la digitación de tu mano izquierda”*. Asumiendo que los niños saben que están en un proceso de aprendizaje, se reconocen los aciertos y se motiva el trabajo sobre lo que corresponda, desde un lugar constructivo. *“(El niño) sabe que está en un proceso de aprendizaje y que se va a trabajar a través de la digitación, de la repetición, a través de la experimentación, pero vamos a hablar de trabajar sobre las cosas, no de arreglar errores, no corregir. Estamos trabajando para tocarlo mejor”*. La docente resaltaba las implicancias positivas para la experiencia de la performance que esta manera de trabajar tienen, recalcando la soltura con la que los niños se desenvuelven por no *“temer”* al error.

En este sentido, la docente planteó la evaluación como un *proceso* constante que puede dar su cierre, cuando un estudiante se gradúa de un libro cuando todos los objetivos que se proponen estén cumplidos. Existen tres tipos de objetivos para el primer libro de guitarra: objetivos más generales como *“aprender a cuidar el instrumento, ser respetuoso con los compañeros, con el profesor, con los padres, estar bien dispuesto para una clase”*; objetivos generales musicales como *“poder marcar el pulso, poder diferenciarlo con el ritmo, poder imitar un sonido, poder imitar varios sonidos con la voz, con el instrumento”*; y luego objetivos específicos del instrumento como *“tener bien desarrollada una postura, (...)buena técnica en la mano derecha. Las manos, los brazos en general con la eutonía, con el tono muscular adecuado (...), coordinación entre mano derecha e izquierda”*. Para graduarse de libro, deben cumplirse determinados objetivos que se irán trabajando como la memorización y ejecución fluida de todas las piezas presentes en ese libro y los que lo anteceden. Intentado quitarle la connotación negativa al concepto de evaluación, se considera que se puede avanzar al siguiente libro cuando estos objetivos están cumplidos, haciendo

la evaluación un trabajo constante en la formación. A su vez, el método no tiene tiempos estipulados para la concreción de cada instancia, sino que responde a los tiempos de cada niño. El proceso para lograr superar esos objetivos resulta diferente en cada niño. Existe en este punto cierto nivel de contradicción en lo que a modelos pedagógicos refiere ya que este tipo de objetivos al que la evaluación pretende llegar, se condice con la metodología propia del modelo pedagógico tradicional de la escuela clásica, ya que hace referencia a la evaluación realizada por ítems: desde lo normativo, lo convivencial, lo actitudinal, generando tensión con la evaluación como *proceso*.

Luego de hablar sobre la formación que obtienen los estudiantes del método Suzuki y la posibilidad de tomar clases con otros profesores como parte del proceso de aprendizaje, la docente expresó: *“Los alumnos Suzuki están preparados para salir del ambiente Suzuki. No es un ambiente cerrado, todo lo contrario. Ellos pueden tomar master class con grandes maestros de la guitarra, y les va muy bien. Bueno, lo pueden disfrutar que es lo más importante.”*

La experiencia del método desde la perspectiva de la alumna

La entrevista a la alumna resultó muy dinámica generando comodidad entre la entrevistada y la entrevistadora. También hubo preguntas de índole generales y otras más específicas que abarcaban desde el recorrido formativo que había tenido la estudiante en distintos ámbitos, hasta sensaciones que le generaban determinadas situaciones de clase. A su vez se produjeron preguntas que no estaban pautadas en la entrevista original, pero que debido a la predisposición de la estudiante pudieron ser llevadas a cabo.

Uno de los aspectos a analizar en este trabajo, era la presencia de prácticas propias de los modelos más tradicionales de educación musical e instrumento, e intentar demostrar con un fin transformador, que siguen existiendo, pese a la presencia de otras metodologías de enseñanza, prácticas que no se condicen con los modelos más *innovadores*. En este sentido, al preguntarle a la entrevistada cómo recordaba sus clases de guitarra, me respondió que le resultaban aburridas, particularmente las clases individuales. Indagando en el porqué de esa sensación llegó a la conclusión de que la docente era insistente con la cuestión de la técnica del instrumento: *“hasta que no tenía bien la técnica no avanzaba con nada (...), podía estar tres clases solamente mirándome la muñeca y tocando una nota sin poder avanzar con otra cosa”*. Se ponen en juego aquí dos problemáticas a analizar: por un lado, la subyacente presencia de prácticas docentes vinculadas a las prácticas tradicionales de la enseñanza del instrumento, caracterizada por la repetición sin sentido, reproductora y por ende no transformadora. En este sentido en la descripción del método encontrábamos: *“Si hay*

niños que no son tan rápidos para aprender puede ser porque el método de enseñanza no esté siendo compatible con ellos, o que no estén recibiendo el suficiente estímulo como para desarrollar la habilidad en el instrumento”. Desde la propia descripción encontramos cierta ambigüedad en lo que refiere a las prácticas docentes, ya que primero pareciera mantener un posicionamiento tradicionalista que resulta excluyente para los niños que no responden según las expectativas del método, pero a su vez puede interpretarse la posibilidad de la autoevaluación docente que debiera seguir indagando en estrategias para poder generar motivación y así poder desarrollar las habilidades musicales correspondientes. Por el otro, encontramos el asunto de la cosificación del cuerpo del otro, con tendencia a la manipulación del mismo, sin contemplar al ser de manera integral para poder comprenderlo. Esto lo vemos en la situación descrita, donde se produce un disciplinamiento del cuerpo - proveniente de una concepción tradicional donde cuerpo y mente se encuentran escindidos uno del otro- que en referencia a los fines musicales no construyó en esta alumna respuestas significativas en cuanto al aprendizaje.

Al indagar sobre el repertorio que se trabajaba en las clases, la estudiante mencionó la inflexibilidad con la que se manejaba la selección de obras. *“En ese sentido era bastante lineal, porque la profe me pasaba el tema y yo lo copiaba.”* Esta situación contribuía de alguna manera al aburrimiento de las clases debido a que, según narraba la entrevistada, quería tocar otro tipo de repertorio y el propuesto no la motivaba.

Por otro lado, en cuanto a la evaluación, la estudiante resaltaba lo valioso de la concepción que tiene el método sobre el “error”. Visto desde su propia experiencia, la equivocación en el discurso musical no tenía importancia, *“¡era seguir! nunca me dio miedo equivocarme, porque bueno ya fue me engancho, entonces le sacaba peso al error, eso estaba re bueno”*. Esta idea, que no era algo reconstruido en ella, sino que fue de esta manera como la estudiante comenzó a aprender música en la guitarra, hacía la experiencia de la performance un momento de disfrute pleno, donde se compartía la experiencia musical con los compañeros y las familias.

La experiencia desde la primera persona

El método Suzuki como se mencionó anteriormente, propone que el acceso al aprendizaje de un instrumento puede darse a partir de los 3 años. Con clases de media hora, y con un afán de poder generar el hábito del estudio para un desarrollo progresivo del aprendizaje muchas veces se desplazaba el eje central del estudio de hacer música a la necesidad de establecer una postura adecuada, la técnica precisa del instrumento (siempre en el marco tradicional de la ejecución de la guitarra), para asentar las bases. El juego en estas situaciones un tanto tediosas si tenemos en

cuenta la corta edad de los alumnos es importante debido a que se requiere de cierta dinámica para poder hacer esa práctica de fijar la técnica (que también es significativa a los fines de la formación del intérprete académico tradicional). Aquí encuentro cierto desequilibrio cuando analizo prácticas en las que la técnica era el todo de la cuestión y lo musical quedaba subordinado a eso.

Las clases grupales generaban gran motivación ya que servían de ensamble entre todos los estudiantes que estaban en niveles similares. Esta experiencia de compartir con otros compañeros era muy gratificante. Se buscaba la homogeneidad del sonido en las guitarras, a partir del juego. A su vez otro de los propósitos de estas clases estaba orientado al aprendizaje de los chicos a escuchar, experiencia compartida que se vincula con la concepción de musicalidad comunicativa (Martínez, 2014). Cuando había estudiantes que estaban más avanzados en nivel y tenían que tocar determinada obra, los que no, hacían el ejercicio de escucharlos. Creo que hubiese sido interesante poder vivir esa experiencia de oyentes con determinadas consignas que guíen la atención a cuestiones musicales, para poder hacer de esa escucha un momento de aprendizaje con sentido y no una “pérdida de tiempo” o espera para tocar después. Intentado buscar alternativas para generar una participación activa con aquellos estudiantes que aún no están en un mismo nivel y participan de estas clases grupales, sería interesante poder componer, arreglar o recopilar determinado repertorio que contemple la diversidad de niveles en la ejecución del instrumento. Así, las instancias de clase grupal podrían ser fructíferas para los estudiantes que están motivados, haciendo valer la diversidad de niveles, dando cuenta de las posibilidades de hacer música juntos.

Asimismo, el método plantea una necesidad de empezar a adentrar a los estudiantes al mundo de la interpretación en concierto. Durante el año sucedían dos conciertos como mínimo, con todos los estudiantes de todos los niveles. Es interesante ver cómo es que niños tan pequeños (desde los tres años), forman parte de esa experiencia de exposición tomándolo con “naturalidad”. Se genera cierta práctica en la performance, que logra de alguna forma incorporar esta experiencia de mostrar, al proceso de aprendizaje. En este sentido, es interesante ver cómo los niños no se sienten inhibidos ante esa situación, lo toman como algo que es normal, y hasta como un juego. Esa práctica creo que es positiva. En mi experiencia noté posteriormente, ya en el Bachillerato donde también estaba la instancia de “Audición” (se podía elegir entre rendir un examen trimestral o tocar en una audición), que hubieron dos cosas que desde el punto de vista performático generaron cierta tensión con respecto a las experiencias en el Conservatorio. En primer lugar la situación de tomar a la Audición como una evaluación o un examen, que gracias al sistema bajo el que funciona la

educación, representa el termómetro que mide cuánto uno sabe y cuánto no encasillando a los estudiantes en un número como resultado de una musicalidad que no es tenida en cuenta, personalmente me generaba mucha presión, haciendo que el momento de performance dejara de ser una cuestión de disfrute. Así también la instancia de audición dejó de ser opción hasta los últimos años de secundaria. La falta de práctica en este sentido hizo más complejo el proceso a la hora de volver a tocar con público. A su vez existe otro factor que acompañaba esto y era la situación de pasar de tocar en concierto con mis compañeros del conservatorio, a tener que “rendir” una audición sola con la evaluación de los docentes.

Me parece importante mencionar una experiencia tenida en el Bachillerato cuando era adolescente que de algún modo, dio el pie a esta investigación. Sentí una limitación vinculada a la formación instrumental que había traído. Desde la guitarra académica me fue muy difícil poder hacer el traslado de varios conocimientos a nivel guitarrístico a materias vinculadas con la composición e improvisación (tal vez relacionadas con el no saber sobre ejecución de acordes, escalas, etc.). Creo que, si bien no es el fin del método o de la formación en guitarra clásica, es algo que aún hoy sigo trabajando para poder establecer cierto equilibrio entre la formación de quienes quieren aprender, y mi propia formación con la guitarra. Para abrir el campo tuve que recurrir a profesores particulares vinculados al jazz o al folclore, debido a que en el secundario, si bien tenía Guitarra, Improvisación y Composición como materias curriculares, nunca me dieron herramientas o contenidos en el instrumento para poder desenvolverme con mayor *libertad* en el instrumento. Si bien es una apreciación personal, se basa en el hecho de que los contenidos abordados en cada una de las materias no estaban articulados entre las mismas. Aquellas cuestiones aprendidas que comenzaron a destrabar dicha limitación surgieron de las propias inquietudes.

Discusión

A partir de todo lo analizado anteriormente, surgen algunas cuestiones que resultan interesantes de poner en discusión para el replanteamiento de metodologías que permitan el espacio a la exploración creativa con el instrumento para la composición e improvisación. Se desprende del estudio una primera cuestión que parte de la concepción que se tiene de la música como lenguaje y no como experiencia multimodal, y que corresponde a la perspectiva objetivista de la música, donde la música se piensa como un fenómeno a analizar, desvinculado del ser, el contexto, el hacer musical, etc. Por otro lado, surge otra cuestión que encuentro un tanto contradictoria y que tiene que ver con el acercamiento de los niños al aprendizaje de un instrumento desde una metodología que se encuentra en estrecha vinculación con

el aprendizaje del habla. Podemos saber que previo a que el niño comience a hablar, existe una etapa en la que la exploración de los sonidos de la voz cobra mucha importancia como descubrimiento del propio sonido, ya sea vinculado a la imitación del habla o por el mero hecho de experimentar. En este sentido, el concepto de *musicalidad comunicativa* entendido desde una perspectiva experiencialista, plantea la importancia del encuentro entre adultos y bebés en un espacio de experimentación y exploración donde el bebé se mantiene en una posición receptiva y participativa a la vez (Martínez; 2014). Creo que escindir esa etapa en el aprendizaje del instrumento, enseñando directamente una manera de tocar técnicamente, limita desde un comienzo las posibilidades que puede brindar la exploración para la creatividad.

El método Suzuki, propone una concepción de evaluación diferente al del modelo tradicional conservatorio que podría identificarse con la evaluación normativa. Por el contrario y como ya se mencionó anteriormente, se lleva a cabo una evaluación del proceso que cada estudiante en su particularidad realiza. En este sentido, las equivocaciones o errores no cobran el mismo significado que tradicionalmente tienen donde se juzga, limita y estigmatiza. Forman parte del proceso y son tomados con naturalidad, no ya para pasarlos por alto sino para trabajarlos, aceptando que forman parte del aprendizaje. Bajo esta concepción, la instancia de performance, constituye otra significación. Se la toma con naturalidad y disfrute, sin temor al error que pueda suceder. En esta línea me resulta de cierto nivel de incongruencia que no se aproveche la potencialidad de esta idea para el desarrollo creativo. Muchas veces en mi experiencia me he sentido limitada a improvisar por miedo al error, a no aceptarlo también como parte del discurso musical dándole otro sentido. Creo que sería muy interesante ya sea bajo la metodología Suzuki o cualquier otra, poder resignificar la evaluación, como la desarrolla el método Suzuki, a fines de poder generar instancias de exploración tanto en la composición como en la improvisación.

En los aspectos que tienen que ver con el enfoque pedagógico teniendo en cuenta el análisis hecho de las entrevistas realizadas a la docente y la estudiante, para poder repensar también mi práctica como docente de instrumento, observo que existe un estado de permanencia en ciertas prácticas pedagógicas. En lo que refiere a la incorporación de la técnica del instrumento por ejemplo, observo que no está dada la posibilidad de realizar otras alternativas para trabajar determinadas cuestiones que requieren de un estudio más minucioso. Esto resulta tedioso para niños que tienen ganas de aprender a tocar un instrumento. Creo importante la necesidad de poder pensar estrategias que brinden un equilibrio entre el trabajo de la técnica y la motivación de los niños con el instrumento.

Por último me parece importante recalcar la cuestión vinculada con el repertorio que se trabaja y que va en concordancia con la concepción que se tiene del estudiante. Se impone cierto repertorio sin tener en cuenta los intereses musicales que pueden llegar a motivar al niño. Por otro lado, pudimos observar en la entrevista realizada a la docente su idea basada en la experiencia de que los estudiantes que tuvieron formación Suzuki están preparados para salir del ambiente Suzuki, caracterizándolo como un ambiente abierto. Se refiere a esto en relación a las posibilidades de formación, donde los estudiantes pueden salir del campo Suzuki para tomar clases con otros docentes de instrumento. Esto siempre circunscripto a la música académica. Surge aquí la pregunta de la que originariamente se desprendió mi investigación, y que se orienta hacia la parte de incumbencia que tiene que ver con el aspecto propio del intérprete y su vinculación con la performance y el desenvolvimiento y desarrollo creativo en el sentido más amplio. ¿Qué sucede con el aspecto *creativo* del intérprete en lo que a la composición e improvisación respecta cuando la formación está directamente vinculada con el estudio de partituras o al repertorio académico?

Referencias bibliográficas

- Bigler C., Lloyd-Watts V. (1979), *Studying Suzuki Piano: More than Music, A Handbook for Teachers, Parents, and Students; Athens, Ohio, U.S.A, A Senzay Edition*
- Galindo Cáceres, L. J., (1998), *SABOR A TI, Metodología cualitativa en investigación social*, Xapala, Veracruz, México. Biblioteca Universidad Veracruzana.
- Martínez, Isabel Cecilia (2014). *La base corporeizada del significado musical*. En Silvia, Español *Psicología de la música y del desarrollo. Una exploración interdisciplinaria sobre la musicalidad comunicativa*. Buenos Aires, Argentina. Paidós.
- Yin, R.K. (2009) *Case study research: design and methods*. California: Sage Publications. Cap. 2. [traducción al castellano]
- Yin, R. K. (2005) *Applications of case study research*. California: Sage Publications. Cap. 1. [traducción al castellano]

22 y 23 de agosto de 2019

ISBN 978-950-34-1792-8

**4° JORNADAS ESTUDIANTILES E INVESTIGACIÓN EN
DISCIPLINAS ARTÍSTICAS Y PROYECTUALES” (JEIDAP)**

Secretaría de
Ciencia y Técnica

facultad de
bellas artes



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA