

# TALLERS D'ESTIMULACIÓ MUSICAL PRIMERENCA: UN ESTUDI DE CAS

**SERGIO NIETO-FERNÁNDEZ**

Professor de música a la ESO  
musicsergius@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0001-7497-0139>

**ADRIEN FAURE-CARVALLO**

Universitat de Barcelona  
adrienfaure@ub.edu  
<https://orcid.org/0000-0002-6065-5186>

## RESUM

Els cursos d'estimulació musical primerenca tenen una gran rellevància social gràcies, en part, als ben coneguts beneficis que la música té per al desenvolupament dels nadons. Però aquest fet no és suficient per explicar la gran demanda que tenen. Amb l'objectiu de comprendre les causes que empenyen els progenitors a anar a aquests tallers, aquest article pretén oferir una visió dels cursos des d'una perspectiva social, en què s'analitzen les necessitats de la família urbana moderna que els tallers intenten cobrir. Partint d'aquesta idea, s'ha realitzat un estudi de cas qualitatiu sobre els cursos d'estimulació musical per a nadons menors d'un any oferts al centre Zestones, del barri de Gràcia de Barcelona, utilitzant tècniques de recollecció de dades característiques de l'antropologia cultural i l'etnografia: observació participant i entrevista oberta. Els resultats van mostrar que, més enllà dels beneficis que els cursos poguessin tenir per als nens, els tallers eren valorats pels progenitors com a espais on relacionar-se socialment (amb els seus fills, amb altres pares i amb les profes-

sores) i on obtenir recursos per aplicar posteriorment a l'espai domèstic. Els cursos d'estimulació musical han de ser considerats com una part important de l'educació no formal, que recuperen espais comuns d'educació i criança i que intenten donar resposta a necessitats familiars que ni la societat, ni l'educació formal han aconseguit resoldre.

**PARAULES CLAU:** Estimulació musical, família, educació no formal, socialització, criança

EARLY MUSICAL STIMULATION WORKSHOPS: A CASE STUDY

**ABSTRACT:** Early musical stimulation workshops have acquired a good deal of social importance thanks, in part, to the well-known benefits music provides for infant development. However, this simple fact is not enough to explain their huge demand. To discover why parents attend these workshops, in this article we provide an overview of their courses from a social perspective in which we analyze the needs of the modern urban family these workshops aim to cover. To do so, we conducted a qualitative case study of musical stimulation courses for infants under one year of age offered by the “zestones” center located in the Gràcia district of Barcelona using characteristic data-collection techniques of cultural anthropology and ethnography, i.e. participant observation and open interview. Our results show that, in addition to the benefits these courses may have for their infants, the workshops were valued by parents as spaces where they could interact socially (with their babies, with other parents, and with the teachers) and where they could obtain resources they could later apply at home. Musical stimulation courses should be considered an important part of non-formal education that can serve to reclaim common spaces for education and upbringing and respond to families' needs that neither society nor formal education are able to address.

**KEYWORDS:** Musical stimulation; family; non-formal education; socialization; upbringing

REBUT: 24/04/2022 | ACCEPTAT: 21/06/2022

## 1. Introducció

A la nostra societat hi ha una demanda real de cursos d'estimulació musical primerenca. Nombrosos estudis, com els que se citaran a l'apartat següent, demostren les propietats beneficioses de la música en el desenvolupament infantil a diversos nivells. Però, encara que els beneficis de l'estimulació primerenca són innegables, una simple al·lusió no aconseguix explicar completament per què els tallers gaudeixen de tant d'èxit,<sup>1</sup> ni la rellevància social que han adquirit en els darrers temps (Carreño, 2019; Cristobal, 2015).

En aquest article volem oferir una visió dels cursos d'estimulació musical primerenca des d'una perspectiva social, sovint obviada pels estudis sobre el tema, que observi les necessitats de la família urbana moderna que els tallers intenten cobrir, i que ni la societat ni l'educació formal aconseguixen solucionar. Quines necessitats socials i personals pretenen resoldre aquests cursos? Què busquen els progenitors en acudir-hi? A què respon la gran demanda dels tallers? Aporten aquests cursos beneficis als infants que no es puguin assolir des de l'habitual ús de la música en l'àmbit privat?

Intentarem donar resposta a aquestes preguntes, a partir d'un estudi de cas sobre els tallers d'estimulació musical per a nadons menors d'un any ofert al centre Zestones, del barri de Gràcia de Barcelona. L'objectiu de la investigació és conèixer les causes que motiven els pares a fer els cursos. Amb aquesta finalitat es va realitzar un estudi qualitatiu, utilitzant tècniques de recollecció de dades característiques de l'antropologia cultural i l'etnografia: observació participant i entrevista oberta.

Sospesàvem dues possibles idees sobre les motivacions dels progenitors en realitzar els cursos: 1) la música és concebuda com una cosa intrínsecament beneficiosa per al desenvolupament del nadó, i 2) els progenitors tenen la necessitat de trobar espais de socialització, en un context urbà de progressiva desintegració de la família extensa occidental (Georgas, 2003; Puolimatka, 2017) i de pèrdua d'espais de criança comuna

<sup>1</sup> En repetides converses i entrevistes, durant aquesta investigació es va posar de manifest, per part dels participants en la mostra, una gran demanda de cursos d'estimulació musical primerenca. Fins i tot des del centre on es va realitzar aquesta investigació, s'afirmava que era el taller de més èxit comparat amb altres cursos similars (ioga, psicomotricitat, etc.).

fora de la família nuclear i de les institucions (Ezquerria, 2010; Keller-Garganté, 2017). Els resultats de la investigació confirmaren aquestes idees, i hi afegien un tercer element que no havíem contemplat: en una societat especialitzada, els progenitors busquen la figura de l'expert que els guiï en la cria dels fills.

## 2. Marc teòric

La música ocupa un lloc destacat en la manera com els progenitors es relacionen amb els fills durant els primers anys de vida. El cant és l'activitat musical predominant (Custodero *et al.*, 2003) i es fa servir, sobretot, per calmar o adormir el nadó, en forma de cançons de bressol, o com a part indispensable de diferents jocs musicals infantils (Ilari, 2005). La música és també una part molt important en la forma com els adults parlen quan es dirigeixen als nadons (Español, 2010). L'anomenada *baby talk* (parla adreçada a nens) és considerada per alguns autors com una manifestació protomusical (Shifres, 2007) que, per les seves característiques, hauria de ser analitzada a la manera de les arts performatives (Español, 2010). La parla adreçada als nens està estretament relacionada amb l'adquisició d'elements essencials del llenguatge (la prosòdia), la regulació dels estats emocionals (Hallam, 2010) i d'excitació del nadó, i amb el desenvolupament d'habilitats socials (Hallam, 2010; Papousek, 1996). La música és també essencial en el desenvolupament psicomotriu de l'infant (Martí, 2017; Nicolás, 2006).

Més enllà d'aquests beneficis, i per obtenir una visió de conjunt més completa, hem d'abordar el tema des del punt de vista dels progenitors i la societat on viuen. La literatura existent sobre estimulació primerenca s'ha centrat gairebé exclusivament en qüestions psicològiques i terapèutiques, i ha obviat els cursos d'estimulació com a fenomen social educatiu. En aquest marc, els tallers d'estimulació musical han de ser vistos com a serveis d'educació no formal (Soto i Espido, 1999) que intenten cobrir una demanda real per part d'un sector de la població. Aquests serveis intenten resoldre necessitats personals i socials que el sistema educatiu formal no soluciona. Cal preguntar-se per què els progenitors decideixen anar als cursos d'estimulació musical i quines necessitats no resoltes per

l'educació formal intenten cobrir participant-hi amb els fills. Per entendre això cal caracteritzar la manera com s'utilitza la música en l'educació formal a l'etapa infantil (i assenyalar algunes de les seves mancances), així com abordar una anàlisi històrica i sociocultural de la institució familiar que ens faci entendre les necessitats que afronta la família en la societat actual.

## 2.1 Família nuclear i pèrdua d'espais de socialització a la societat urbana moderna

La família ha evolucionat, a la societat urbana occidental, cap a formes cada cop més reduïdes pel que fa al nombre d'integrants amb un paper familiar actiu. Fins al segle XIX, el concepte de família era ampli i englobava no només la família consanguínia, sinó fins i tot individus sense relació paternofilial (Bel, 2000). Avui dia, la família nuclear ha esdevingut, a Espanya, el model més comú (Miret, 2016) en detriment de la família extensa. Com que constitueix el nucli educacional de la societat (Parada, 2010), els canvis a la institució familiar tenen una repercussió directa en les maneres d'educar, que òbviament també han anat canviant amb el temps (Fernández i Vázquez, 2017; Parada, 2010). La progressiva pèrdua d'enllaços entre la família extensa i la nuclear, i la incorporació de la dona al mercat laboral, han provocat que els progenitors no puguin demanar suport a altres actors educatius domèstics, més enllà dels avis (Martínez, 2010), per criar els seus fills durant la primera infància, i que hagin de buscar suport en institucions educatives més o menys regulades i sovint de caràcter privat: guarderies, mainaderes... L'aparició en els darrers temps dels grups de criança compartida és un reflex clar d'aquesta situació, i de la necessitat que senten els progenitors de trobar espais de socialització i criança comunitària en el marc de la societat urbana contemporània (Keller-Garganté, 2017).

S'observa un minvament considerable dels espais urbans de socialització, o que es reemplacen per una espacialitat virtual en forma de xarxes socials (Acebedo, 2010). La pèrdua d'espais geogràfics de socialització a les ciutats ve donada, en part, per certes polítiques mercantilitzadores (Del Viso *et al.*, 2017) que s'han apropiat de l'espai públic i l'han transfor-

mat seguint una lògica consumista que s'allunya cada cop més de les necessitats reals del ciutadà (Acebedo, 2010). Aquestes intervencions a l'espai públic urbà segreguen els ciutadans i donen com a resultat l'aïllament de l'individu (García-Domenech, 2014).

## 2.2 Música i família a l'educació formal

Nombrosos estudis, que analitzen la música en el context de l'educació formal, assenyalen els seus múltiples beneficis en relació amb la cohesió del grup classe (Camara, 2003), amb la formació d'identitats grupals (García, 2012), amb el reforçament de valors socials importants com la integració social (Cabedo-Mas i Arriaga-Sanz, 2016) o amb la multiculturalitat (Olcina-Sempere *et al.*, 2020). La música a l'etapa infantil és reconeguda també com un element imprescindible dins del desenvolupament de l'infant i permet un coneixement del patrimoni cultural del país i d'altres realitats culturals (Faure-Carvallo, 2021).

La relació entre família i escola és tractada com una prioritat al currículum de l'etapa infantil (Reial decret 1630/2006). A banda de vetllar per mantenir relacions cordials i respectuoses, s'entén com a imprescindible fomentar recursos que afavoreixin una comunicació fluida, així com la col·laboració i participació de les famílies en les activitats de l'entorn escolar (Ministeri d'Educació, Cultura i Esport, 2007, p. 3). Tot i aquestes idees plasmades al currículum, alguns estudis assenyalen els problemes de comunicació (Garreta, 2015), la falta participació familiar a l'escola (Aguilar i Leiva, 2012) i la incidència negativa que aquest fet té en la cohesió i la inclusió social de l'alumnat. La transformació dels centres educatius en comunitats d'aprenentatge, que obren tots els espais i processos del centre a la participació de tota la comunitat (García *et al.*, 2013), és una de les idees més innovadores amb què es pretén palliar la falta d'implicació i participació familiar. Alguns autors creuen que la música hauria de jugar un paper central en aquestes comunitats, i proposen la seva utilització com a fil conductor a l'aula per enfortir sentiments de pertinença grupal entre l'alumnat (Gutiérrez, 2016), així com desenvolupar habilitats fonamentals per a la convivència i participació en la societat democràtica (Fernández, 2019).

### 3. Marc metodològic

Amb la finalitat de comprendre els motius personals i socials que impulsen els progenitors a acudir als tallers d'estimulació musical primerenca, es va fer un estudi de cas al centre Zestones, del barri de Gràcia a Barcelona. Es va triar una metodologia qualitativa, holística, plural i humanista, que tractés de descriure i interpretar les opinions i els comportaments dels usuaris i docents dels cursos d'estimulació musical primerenca. Es va decidir emprar el mètode descriptiu fenomenològic, centrant-nos en les declaracions que els mateixos actors feien sobre les seves experiències, i seguint un procediment de recerca inductiu que ens permetés analitzar i contrastar les seves percepcions, sentiments i accions (Massot et al., 2004). Així mateix es va realitzar un disseny observacional per recollir dades fiables amb què analitzar el comportament dels actors als tallers.

Els objectius de la investigació han estat:

Objectiu principal:

- Conèixer les necessitats socials, familiars i individuals que impulsen els progenitors a participar de manera massiva en els tallers d'estimulació musical primerenca.

Objectius específics:

1. Descobrir quines idees sobre la música i els seus beneficis tenen els progenitors quan van a aquests tallers.
2. Definir les principals característiques de les activitats realitzades als tallers i els objectius plantejats pel professorat.

Els objectius específics 1 i 2 venen generats per l'objectiu principal de la investigació, ja que descobrir les idees que tenen els progenitors sobre els beneficis de la música (objectiu específic núm. 1) i definir les principals característiques dels tallers i les activitats que es realitzen (objectiu específic núm. 2) ens ajuda, respectivament, a conèixer les necessitats que intenten cobrir els participants i la gran demanda social que tenen els tallers.

### 3.1 Mostra

La mostra la conformen els progenitors que van participar en els tallers d'estimulació musical primerenca de nens de 2 a 12 mesos, així com els docents que impartien els cursos. Van ser seleccionats per mostreig no probabilístic deliberat (Martínez, 2007), a partir dels criteris de selecció següents:

- Participar de manera activa i regular en els cursos.
- Tenir algun tipus de parentiu amb els nens.
- Treballar com a docent als cursos d'estimulació primerenca oferts al centre zestones.

Finalment, la mostra es va concretar en 30 familiars (29 dones i 1 home) i 2 docents (2 dones) que van participar en els cursos d'estimulació primerenca del centre zestones durant 3 mesos. Tots hi han participat voluntàriament, signant un consentiment informat. Les dades s'han tractat mitjançant codis d'identificació per preservar l'anonimat i la confidencialitat dels resultats (Codi de bones pràctiques en investigació de la Universitat de Barcelona, 2010).

### 3.2 Instruments

A l'estudi es van fer servir tècniques de recollecció de dades característiques de l'antropologia cultural i l'etnografia: observació participant i entrevista oberta. Es van triar aquestes tècniques amb l'objectiu de conèixer de manera directa les opinions de participants i docents, així com observar els seus comportaments i actituds als tallers.

#### 3.2.1 Entrevistes

Les entrevistes van ser estructurades, i les preguntes es van redactar seguint criteris de claredat i simplicitat, atenent als objectius principals i específics de l'estudi plantejats amb anterioritat, i agrupant-les en àmbits, dimensions i subdimensions. Per verificar-ne la validesa, es va elaborar un primer esborrany que va ser revisat i testat (Oriol, 2005; Porta i Fernández, 2009) per tres docents de l'àrea de Didàctiques Aplicades de la Universitat de Barcelona. Un cop revisat i corregit el text, es va provar amb un proge-



nitor que havia participat alguna vegada en tallers similars als que constitueixen el nostre objecte d'estudi, per comprovar-ne el funcionament i elaborar la versió definitiva del guió de les nostres entrevistes.

A la taula 1, s'hi mostra la versió definitiva del guió de preguntes que s'ha fet servir a les entrevistes.

Taula 1. Preguntes de les entrevistes.

<i>ÀMBITS</i>	<i>DIMENSIONS</i>	<i>SUBDIMENSIONS</i>	<i>PREGUNTES</i>	<i>Núm.</i>
Idees prèvies	Beneficis de la música	Desenvolupament del nadó	Quin paper creus que juga la música en el desenvolupament del nadó?	1
Música	Repertori	Gèneres i estils	Utilitzes cap estil o gènere musical de manera preferent? Per què?	2
		Criteris	Segueixes cap criteri de selecció musical?	3
	Usos i funcions	Activitats musicals	Utilitzes la música de manera aïllada (escolta passiva) o bé combinada amb altres recursos o activitats (cantar, ballar, jugar...)?	4
Tallers	Docents	Metodologia	Utilitzes cap metodologia concreta als tallers?	5
		Objectius	Quin creus que és l'objectiu dels tallers?	6
		Comunicació	Als tallers d'estimulació et comuniqués preferentment amb els progenitors o amb els nadons?	7
		Participació	Per què creus que els tallers d'estimulació musical primerenca tenen tanta demanda?	8
	Participants	Motivacions	Per què t'has apuntat al taller d'estimulació musical primerenca?	9
	Docents i participants	Aportació dels tallers	Què creus que aporten els tallers d'estimulació musical primerenca als participants?	10

La participació activa que vam dur a terme als tallers d'estimulació musical ens va proporcionar una millor integració al grup, i va propiciar un ambient de distensió a les entrevistes amb progenitors i docents. Aquest fet ens va ajudar a obtenir informacions fiables i veraces (Martínez, 2007). Així mateix, es va fer ús de tècniques no directives (Massot *et al.*, 2004) i es van fer servir diferents tàctiques (brevetat en les expressions, silencis) per no contaminar les respostes de l'entrevistat amb les aportacions de l'investigador (Ruiz Bueno, 2014).

Amb l'objectiu d'obtenir dades amb garanties científiques d'objectivitat (Martínez, 2007), la informació es va recollir de manera planificada, objectiva, sistemàtica i intencionada. Per analitzar qualitativament les dades obtingudes, utilitzem la mateixa metodologia emprada pel programari ATLAS.TI, en 5 passos:

1. Transcripció i classificació de continguts per distingir la informació rellevant de la irrellevant.
2. Creació de conceptes clau associats a cites seleccionades a les respostes.
3. Agrupació de conceptes en categories i subcategories.
4. Elaboració de mapes conceptuals per relacionar conceptes clau, categories i subcategories.
5. Anàlisi de resultats.

### 3.2.2 *Observació participant*

L'estudi dels comportaments de progenitors i professorat durant els tallers d'estimulació musical primerenca es va fer mitjançant l'observació participant. Per fer-ho, es va elaborar un disseny observacional seguint l'estructura proposada per Anguera (2011) a partir de tres criteris clau: unitats d'estudi, temporalitat i dimensionalitat. Ateses les característiques de la recerca, es va decidir fer un estudi nomotètic, de seguiment (dinàmic) i multidimensional: N/S/M (Anguera, 2011).

A la taula 2, hi mostrem el disseny observacional definitiu.

Taula 2. Disseny observacional.

<i>CRITERI</i>	<i>CODI</i>	<i>DESCRIPCIÓ</i>
Suport musical (SM)	MD	Música en directe
	MG	Música gravada
Tipus d'activitat musical (AM)	C	Cant
	I	Interpretació amb instrument
	DM	Dansa/moviment/gesticulació
	PC	Percussió corporal
	ELL	Experimentació lliure
	JM	Joc musical
Tipus d'escolta (TE)	EMP	Escolta musical passiva
	EMA	Escolta musical activa
Repertori (REP)	RI	Cançó infantil
	RP	Música popular-urbana
	RT	Música tradicional/folklorica
	RC	Música clàssica
Tipus de participació (TP)	PC	Els participants canten
	PM	Els participants ballen o es mouen
	PI	Els participants toquen instruments musicals
	PE	Els participants experimenten lliurement
Relació entre participants (RP)	NN	Els nadons interactuen entre si
	NP	Els nadons interactuen amb els progenitors
	PP	Els progenitors interactuen entre si
	PD	Els progenitors interactuen amb els docents
	DN	Els docents interactuen amb els nadons

Per a la recollida de dades, es va elaborar un primer instrument d'observació. Es va triar el format de camp, ja que és un sistema obert, multidimensional, de codi múltiple i autoregurable, que ens permetia tenir un marc teòric més flexible (Anguera, 2011). Per sistematitzar-lo es van seguir les fases proposades per Anguera i Blanco-Señor (2006): registre narratiu, descriptiu, semisistematitzat i sistematitzat.

## 4. Resultats i anàlisi

A continuació, s'exposa l'anàlisi de les dades obtingudes a partir de les entrevistes (es mostren les respostes amb més consens entre els participants) i les notes del treball de camp.

### 4.1 La música com a llenguatge universal no verbal

“La música en si mateixa és un llenguatge universal, un llenguatge no verbal creat amb sons. [...] Per a un nadó, les cançons només tenen sentit si podem jugar-hi i passar-nos-ho bé. És a dir, només si fem servir el text com a material de joc” (Docent A, pregunta 3). Així explicava una de les professores les causes per les quals els nadons reaccionen a la música, i els criteris que segueix en fer la selecció de cançons per als seus tallers. A les successives entrevistes realitzades durant la investigació, tant progenitors com professorat van fer referència de manera reiterada al caràcter universal de la música. Tots dos consideraven que els nadons, a diferència dels adults, estaven especialment dotats per entendre el llenguatge *no verbal* de la música.

Les docents van expressar aquesta idea en diferents ocasions, en referir-se al doble llenguatge (Docent B, pregunta 7) que havien de fer servir als tallers segons si es dirigien als progenitors o directament als nadons. Segons les professores, els primers necessiten més explicacions (i majoritàriament de caràcter verbal), mentre que els segons entenen millor el llenguatge corporal, no verbal. “A les meves classes intento no explicar el que cal fer, sinó que els nens i els grans ho captin sense explicacions verbals [...]. Els nens ho capten tot molt més ràpid” (Docent A, pregunta 7). I, encara més, la finalitat dels tallers és, segons les professores, ensenyar les mares a redescobrir aquest llenguatge no verbal (universal) i innat: “Tot ésser humà té capacitats que ha deixat de fer servir, per l'estrès, la pressió i l'exigència a què ens veiem sotmesos [...] busco reconduir aquests adults a la seva font, al seu saber fer, no els he d'ensenyar, els he de guiar fins a la seva pròpia saviesa” (Docent A, pregunta 6).

## 4.2 Repertori i característiques de la música als tallers

L'observació participant als tallers revela un repertori basat en cançons infantils. Les activitats musicals són sempre participatives, no es fa servir mai música de manera contemplativa, i en general és interpretada en directe. El cant és l'activitat musical predominant, seguint patrons de pregunta-resposta o cantant tots a l'uníson. La veu de la professora i la seva guitarra són sempre acompanyades pels progenitors i fills que hi participen cantant, fent gestos, percussió corporal, o movent d'alguna manera els nens. Altres activitats menys habituals són l'experimentació sonora amb instruments de percussió i l'estimulació basal (balanceig de l'infant en unes teles sostingudes com a hamaca). El joc musical és la base dels tallers.

Pel que fa a gèneres musicals, el treball de camp mostra un clar predomini de músiques populars i cançons tradicionals autòctones (catalanes), encara que, en menor mesura, també es van registrar músiques de tipus jazz vocal, salsa, folklore africà o bandes sonores conegudes. A les entrevistes, tant els progenitors com les professores es van referir unes quantes vegades a gèneres musicals adequats o no adequats per treballar l'estimulació musical primerenca amb els nens, i tots van coincidir a afirmar que el rock i el heavy no eren aptes: “és important crear ambients musicals on el nadó pugui sentir-se còmode i expressar-se. Però per aconseguir això no serveix qualsevol música, si vull que es relaxi el rock no funciona” (Participant A, pregunta 2). Expressions com “li poso una mica de tot, menys música nerviosa com el heavy” eren molt habituals entre els progenitors. Pel que fa a les professores, afirmaven que “no crec que hi hagi una música millor o una pitjor, encara que no faria servir heavy metal” (Docent A, pregunta 2).

## 4.3 Música com a patrimoni

A les entrevistes es va posar de manifest la importància que el professorat donava a la música popular i tradicional dins del repertori. En ser preguntada explícitament pels criteris que feia servir en la selecció del repertori per a les seves classes, una de les professores va afirmar que “entenc la música com a transmissora de cultura. Als meus tallers escullo músi-

ques populars o tradicionals autòctones dels llocs on imparteixo les classes” (Docent A, pregunta 3). Aquesta idea es corrobora en les converses i entrevistes amb els progenitors, que valoraven molt positivament l’ús de músiques populars i tradicionals autòctones als tallers com a manera de recuperar un patrimoni musical que altrament podria desaparèixer: “[el curs] em serveix sobretot a mi: estic reaprenent cançons que ja no recordava” (Participant C, pregunta 9). Segons el professorat, aquest tipus de repertori serveix, a més, per millorar l’experiència dels assistents als tallers i la seva integració al grup classe, ja que, en formar part de la seva pròpia cultura i ser músiques reconeixibles, aporta seguretat als progenitors i els ajuda a participar de manera més activa: “El que és conegut és menys amenaçador. Els nadons reconeixen el que senten i els indueix a participar-hi. I els pares se senten més segurs a l’hora de cantar” (Docent A, pregunta 3).

#### 4.4 La música com a facilitador

Pel que fa al paper que juga la música en el desenvolupament del nadó, una de les professores va afirmar que “és beneficiosa però no indispensable. Funciona com una eina que permet als nadons integrar tota la informació que reben. És un facilitador: facilita el que succeeix de totes maneres” (Docent A, pregunta 1). Aquesta idea va ser verbalitzada de diferents maneres a les successives entrevistes amb el professorat. Expressions com “la música no és el més important” (Docent B, pregunta 4) o “entenc la música com un mitjà” (Docent B, pregunta 1) es van repetir constantment durant tota la investigació. Els progenitors també van expressar conceptes similars sobre els primers tallers d’estimulació musical: “En els cursos [el nen] no aprendrà música, però facilitarà el seu desenvolupament cognitiu. El nen pot aprendre el que ja aprendria, però de manera lúdica.” (Participant C, pregunta 1).

Pel que fa a les finalitats que la música ajuda a aconseguir en els cursos d’estimulació, progenitors i docents van valorar diversos aspectes, entre els quals el desenvolupament del nadó en diferents àmbits: emocional, motriu, cognitiu i de llenguatge. Les professores afirmaven que, a través del joc, la música “actua en l’àmbit biològic, emocional i cognitiu”

o que, “com a estímul positiu, afavoreix les connexions neuronals” (Docent A, pregunta 1). Aquesta idea va ser repetida unes quantes vegades relacionant-la amb l'adquisició d'elements del llenguatge: “jo li canto [...] en francès, anglès i català perquè és bo per a les connexions neuronals” (Participant B, pregunta 4), o amb aspectes motrius: “[els nens] han d'entendre des del cos. Per això els faig ballar i jugar” (Docent A, pregunta 8), “[són] llenguatges que [l'infant] ha d'aprendre: el del cos i el de les emocions” (Participant A, pregunta 4).

Però, per damunt de tots aquests beneficis, tant els progenitors com els docents van coincidir a destacar dos aspectes fonamentals dels tallers d'estimulació musical primerenca: ajuden nadons i progenitors a socialitzar-se, i serveixen com a lloc d'aprenentatge de recursos per aplicar posteriorment en l'àmbit domèstic.

#### 4.5 Espais de socialització i aprenentatge adult

En totes les entrevistes realitzades durant la investigació, i en les successives converses formals i informals mantingudes amb progenitors i docents, es va repetir de manera reiterada la idea que, sobretot, els tallers permetien la socialització de nadons i progenitors a diversos nivells: entre ells (progenitors amb fills i filles), entre els nens, i sobretot entre els mateixos adults. També es va destacar la relació que s'establí entre els progenitors i les professores, en què els primers aprenien de les segones recursos útils per aplicar fora del taller, en espais privats i domèstics.

Una de les professores afirmava que la música té un component “sobretot social, però també és un recurs pràctic en l'àmbit domèstic, per exemple: per calmar un nadó quan està nerviós. Als meus tallers, les mares hi aprenen aquests recursos i després els poden aplicar a casa seva” (Docent A, pregunta 10). Segons les docents, un dels objectius principals dels tallers és “socialitzar els nadons i les mares” (Docent B, pregunta 6); així mateix, els cursos d'estimulació musical proporcionen un “espai on el grup se sent en confiança, el nen es pot socialitzar lliurement. Veus el teu fill tal com és” (Docent A, pregunta 10). “Som éssers socials, el que importa és l'enllaç que es crea entre nosaltres durant els tallers. [...] La gent no vol grans coses, vol passar una bona estona, compartir” (Docent A,

pregunta 8). Seguint aquesta línia, una altra de les professores deia que, encara que és un “estímul positiu que afavoreix les connexions neuronals, la música no aconsegueix això per si sola, sinó en la interacció amb l’altre i en un context adequat” (Docent B, pregunta 10).

Les mares també expressaven de manera clara aquesta idea: “És una manera de fer alguna cosa amb altres mares i nens, m’hi apunto més per mi que per la nena” (Participant E, pregunta 9); “ja li faig moltes coses del curs a casa. El curs seria més per a mi, per una qüestió social i per aprendre repertori i activitats entretingudes” (Participant H, pregunta 9); “encara que faig servir la música a casa, apunto la meva filla als tallers perquè l’entorn és diferent del de casa i, per tant, l’efecte és un altre. I jo aprendré quines músiques la calmen, quines l’espavilen...” (Participant A, pregunta 9); “al principi només li posava música, una mica de tot: Alejandro Sanz... tot això. La seva àvia li posa Mozart i música clàssica. [...] Des que vaig als cursos, també li canto i jugo amb música” (Participant F, pregunta 9).

## 5. Conclusions

Levolució de la família a la societat occidental s’ha caracteritzat per una progressiva reducció del nombre d’integrants convivents: de la família nombrosa en què cohabitaven diverses generacions a la família nuclear, integrada únicament per progenitors i fills, fins a la família monoparental actual. Aquestes transformacions han anat acompanyades de canvis profunds en les maneres de criança (Fernández i Vázquez, 2017), que cada cop s’han allunyat més de models comunitaris i han acabat recaient de forma gairebé exclusiva en els progenitors. Aquest fet, sumat a la progressiva pèrdua d’espais urbans de socialització (Acebedo, 2010) i els canviants rols parentals característics de la societat en què vivim, han provocat la necessitat de comptar amb una xarxa de suport eficient per a les tasques de criança (Rebollo i Rasines, 2017).

L’educació formal ha absorbit aquestes noves necessitats socials només de manera parcial. Si bé és cert que s’han produït nombroses transformacions en el sistema educatiu que han permès un acostament progressiu de les famílies a l’àmbit escolar, alguns autors assenyalen que la seva col·laboració, participació i integració és encara insuficient (Aguilar i Leiva 2012).



Iniciatives com les comunitats d'aprenentatge (García *et al.*, 2013) o els grups de criança compartida (Keller-Garganté, 2017) mostren la necessitat de les famílies de trobar espais comunitaris, més enllà de l'actual sistema educatiu i del nucli familiar, on cuidar, criar i educar els fills.

Des d'aquesta perspectiva, els tallers d'estimulació musical primerenca són, sobretot, cursos d'educació no formal que obren espais de trobada per a mares i pares, on poden compartir moments de criança amb altres progenitors i amb especialistes en el desenvolupament infantil des de diferents disciplines: el ioga, la dansa, la música. La gran demanda d'aquests cursos, i en especial dels tallers de música, ens mostra que hi ha una necessitat real per part de la població de trobar espais de socialització i que la música pot ser una eina adequada per resoldre aquestes necessitats. Aquest fet contrasta fortament amb la poca consideració institucional que tenen aquests tallers i amb la manca de prestigi dels professors dins de l'ofici de músic: “Som els pàries, és una professió que no està del tot reconeguda” (Docent A).

Durant el temps que va durar la investigació, tant els progenitors com les docents ens van mostrar en tot moment que eren plenament conscients que els tallers proporcionaven un espai on els progenitors podien relacionar-se socialment (amb els fills, amb altres pares i amb les professores) i on obtenir recursos per poder aplicar posteriorment a l'espai domèstic. De manera implícita, a vegades fins i tot explícitament, el taller estava dirigit a l'aprenentatge de tècniques i procediments de criança que feien servir la música com a fil conductor, capaç d'influir en el benestar del nen, i induir-lo a certs estats o comportaments desitjables: tranquil·litat, alegria, moviment. La possibilitat de conèixer aquests recursos per utilitzar-los després en privat era, sens dubte, un dels motius principals d'assistència als tallers.

L'aprenentatge de repertori musical tradicional també era valorat de manera molt positiva pels progenitors, i una altra de les raons per les quals anaven als cursos. La selecció musical realitzada pel professorat ho tenia molt en compte, i tant el treball de camp com les entrevistes a l'equip docent van confirmar la rellevància d'aquestes músiques als tallers. Tal com afirma Geertz, els sistemes simbòlics es construeixen histò-

ricament, es mantenen socialment i s'apliquen individualment (Geertz, 1988). Els tallers són una finestra oberta a la història de les cultures, i ajuden a mantenir viu el seu patrimoni musical, de manera que permeten a les mares aplicar-lo a la seva vida domèstica.

Pel que fa als nadons, la música era un mitjà, un facilitador, que permetia crear un espai distès de joc on l'infant desenvolupés les seves capacitats innates en diferents àmbits: emocional, motriu, cognitiu i de llenguatge. Però, contràriament a les expectatives que teníem a l'inici de la investigació, la idea del taller com a lloc de socialització i d'aprenentatge de l'adult tenia el mateix pes, a l'hora de prendre la decisió d'anar als cursos, que els beneficis que podien aportar al desenvolupament del nadó. En diverses ocasions, fins i tot es va arribar a afirmar que “el curs seria més per a mi, per una qüestió social i per aprendre repertori i activitats entretingudes” (Participant B, pregunta 9).

La música és una poderosa eina de cohesió social, afavoreix el sentiment de pertinença a un grup i fomenta la participació activa de les persones, tot superant percepcions individualistes en favor d'una identitat comunitària (Fernández Jiménez, 2019). Aquesta és la raó per la qual alguns autors, com García (2016), plantegen l'ús de la música com a eina central de noves propostes pedagògiques, que afrontin els nous reptes socials a què ens enfrontem i acostin el sistema educatiu a les necessitats actuals de les persones (García, 2016).

Els cursos d'estimulació musical primerenca són espais de socialització i de criança comunitària que intenten resoldre necessitats reals d'una part de la població urbana actual. Des d'aquest punt de vista, no deixa de sorprendre la poca atenció institucional que han rebut i el malbaratament de recursos que aquesta manca de reconeixement suposa (i que pot derivar en intrusisme professional, manca de rigor, males pràctiques i la consegüent prestació d'un servei deficient). Els tallers d'estimulació musical han de ser considerats una part de l'educació no formal que pretén cobrir, encara que sigui de manera parcial, demandes i necessitats socials que l'educació formal encara no ha estat capaç de solucionar. Resulta indispensable el reconeixement de la tasca que duen a terme, acompanyat d'un suport institucional real, per aprofitar els valuosos recursos, quant a cohesió social i foment de valors comunitaris, que ens brinden.

## Referències bibliogràfiques

- ACEBEDO, L. F. (2010). "La anti-ciudad o la pérdida del sujeto urbano". *Agenda Cultural Alma Máter*, 168 (3). <<https://revistas.udea.edu.co/index.php/almamater/article/view/6372>>.
- ANGUERA, M. T.; BLANCO, A.; HERNÁNDEZ, A., i LOSADA, J. L. (2011). "Diseños observacionales: ajuste y aplicación en psicología del deporte". *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 11 (2), 63-76. <<https://revistas.um.es/cpd/article/view/133241>>.
- BEL, M. A. (2010). *La familia en la historia: propuestas para su estudio desde la "nueva" historia cultural*. Encuentro.
- CABEDO-MAS, A., i ARRIAGA-SANZ, C. (2016). "¿Música para aprender, música para integrar? Arte y educación en valores en el currículo escolar". *DEDiCA*, 9, 145-160. <<http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/161160>>.
- CAMARA, A. (2003). "El canto colectivo en la escuela: una vía para la socialización y el bienestar personal". *Revista de Psicodidáctica*, 15-16, 105-110. <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=853037>>.
- CARREÑO, M. E., i CALLE, A. G. (2019). "Aspectos fundamentales de los programas de estimulación temprana y sus efectos en el desarrollo de los niños de 0 a 6 años". *RECIMUNDO*, 4 (1), 499-520. <<https://www.recimundo.com/index.php/es/article/view/901>>.
- CRISTÓBAL, C. (2015). *La atención temprana: un compromiso con la infancia y sus familias*. UOC, p. 1-238.
- CUSTODERO, L. A.; BRITTO, P. R., i BROOKS-GUNN, J. (2003). "Musical lives: A collective portrait of American parents and their young children". *Journal of Applied Developmental Psychology*, 24 (5), 553-572. <<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0193397303000996?via%3Dihub>>.
- DEL VISO, N.; FERNÁNDEZ, J. L., i MORÁN, N. (2017). *Cultivando relaciones sociales. Lo común y lo "comunitario" a través de la experiencia de dos huertos urbanos de Madrid*. *Revista de Antropología Social*, 26 (2), 449-472. <<https://www.redalyc.org/pdf/838/83853471012.pdf>>.
- ESPAÑOL, S. (2010). "Performances en la infancia: cuando el habla parece música, danza y poesía". *Epistemos. Revista de Estudios en Música*.

- ca, *Cognición y Cultura*, 1 (1), 57-95. <<https://doi.org/10.21932/epistemus.1.2702.0>>.
- EZQUERRA, S. (2010). “La crisis de los cuidados: orígenes, falsas soluciones y posibles oportunidades”. *Viento Sur*, 108, 37-43. <<http://morenflix.mx/wp-content/uploads/2020/12/la-crisis-de-los-cuidados.pdf#page=38>>.
- FAURE-CARVALLO, A.; PUJOL, M. A.; GUSTEMS-CARNICER, J., i MARTÍN, C. (2021). “Patrimonio popular en Cataluña frente a la producción musical: un reto para la educación de los adolescentes”. *Epistemus. Revista de Estudios en Música, Cognición y Cultura*, 9 (1), 029-029. <<https://doi.org/10.24215/18530494e029>>.
- FERNÁNDEZ, A. (2019). *El impacto de la educación musical en la sociedad y en la economía del conocimiento: las comunidades de aprendizaje en el aula de música como estrategia educativa de éxito*. Tesis doctoral. Universidad de Granada. <<http://hdl.handle.net/10481/58326>>.
- FERNÁNDEZ, J., i VÁZQUEZ, M. A. (2017). “La evolución de la familia y los estilos de educación”. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 4 (8). <<https://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/148>>.
- GARCÍA-DOMÉNECH, S. (2014). “Percepción social y estética del espacio público urbano en la sociedad contemporánea”. *Arte, Individuo y Sociedad*, 26 (2), 301-316. <<https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/41696/42614>>.
- GARCÍA, C. (2012). “¿Qué puede aportar el arte a la educación?: el arte como estrategia para una educación inclusiva”. *ASRI: Arte y Sociedad. Revista de Investigación*, 1, 5-12. <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3868717>>.
- GARCÍA, C.; LEENA, A., i PETREÑERAS, C. (2013). “Comunidades de aprendizaje”. *Scripta Nova: Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 17, 427. <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4817145>>.
- GARRETA, J. (2015). “La comunicación familia-escuela en Educación Infantil y Primaria”. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 8 (1), 71-85. <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4993813>>.
- GEERTZ, C. (1988). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.

- GEORGAS, J. (2003). "Family: variations and changes across cultures". *Online Readings in Psychology and Culture*, 6 (3). <<https://doi.org/10.9707/2307-0919.1061>>.
- GRAU, J., i FERNÁNDEZ, P. (2017). "Crianzas en transformación: formas de parentalidad y nuevos escenarios de cuidado". Dins M. T. VICENTE RABANAQUE, P. GARCÍA HERNANDORENA i A. VIZCAÍNO ESTEVAN (eds.). *Antropologías en transformación: sentidos, compromisos y utopías* (p. 574-585). Universitat de València. <<https://hdl.handle.net/2454/35233>>.
- HALLAM, S. (2010). "The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people". *International Journal of Music Education*, 28 (3), 269-289. <<https://doi.org/10.1177/0255761410370658>>.
- HAN, B.-C. (2021). *No-cosas: quiebras del mundo de hoy*. Taurus.
- ILARI, B. (2005). "On musical parenting of young children: musical beliefs and behaviors of mothers and infants". *Early Child Development and Care*, 175 (7-8), 647-660. <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0300443042000302573>>.
- KELLER-GARGANTÉ, C. (2017). "Grupos de Crianza Compartida: Una alternativa comunitaria en la organización del cuidado en la primera infancia". *Quaderns-e de l'Institut Català d'Antropologia*, 22 (2), 167-182. <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7088940>>.
- MARTÍ, J. M. (2017). *Cómo potenciar la inteligencia de los niños con la música: desarrolle sus habilidades motrices, lingüísticas, matemáticas y psicosociales*. Ma Non Troppo.
- MARTÍNEZ, R. A. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Ministerio de Educación y Ciencia / CIDE. <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=379705>>.
- MARTÍNEZ, A. (2010). "Aproximación a los conflictos generados entre los abuelos cuidadores de nietos y los padres en la sociedad actual". *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, 11. <<https://www.eumed.net/rev/cccss/10/>>.

- MARTÍNEZ, A. M. G. (2016). “La música en el ámbito educativo: las comunidades de aprendizaje”. *International Journal for 21st Century Education*, 3 (1), 15-24. <<https://doi.org/10.21071/ij21ce.v3i1.5644>>.
- MASSOT, I.; DORIO, I., i SABARIEGO, M. I. (2004). “Estrategias de recogida y análisis de la información”. Dins R. Bisquerra Alzina (coord.). *Metodología de la investigación educativa* (p. 329-366). La Muralla.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2006). *Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil*. BOE (04/01/2007), núm. 4, referencia BOE-A-2007-185, p. 3.
- MIRET, P. (2016). “Cambios en los hogares y en la familia: España en el siglo XXI en el contexto europeo”. *Panorama Social*, 23, 91-107.
- NICOLÁS, A. M. B. (2006). “Música y psicomotricidad”. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 22, 215-222. <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3734983>>.
- OLCINA-SEMPERE, G.; REIS-JORGE, J., i FERREIRA, M. (2020). “La Educación intercultural: la música como instrumento de cohesión social”. *Revista de Educación Inclusiva*, 13 (1), 288-311. <<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/392>>.
- ORIOI, N. (2005). “La Música en las enseñanzas de régimen general en España y su evolución en el siglo XX y comienzos del XXI”. *Revista electrónica de LEEME*, 16 (1). <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1372812>>.
- PORTA, A., i FERRÁNDEZ, R. (2009). “Elaboración un instrumento para conocer las características de la banda sonora de la programación infantil de televisión”. *RELIEVE. Revista electrónica de investigación y evaluación educativa*, 15 (2). <<https://revistaseug.ugr.es/index.php/RELIEVE/article/view/17099>>.
- PARADA, J. L. (2010). “La educación familiar en la familia del pasado, presente y futuro”. *Educatio Siglo XXI*, 28 (1), 17-40. <<https://revistas.um.es/educatio/article/view/109711>>.
- PIETSCHNIG, J.; VORACEK, M., i FORMANN, A. K. (2010). “Mozarteffect – Shmozart effect: a meta-analysis”. *Intelligence*, 38 (3), 314-323. <<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0160289610000267>>.

- PUOLIMATKA, T. (2017). "The educational implications of the atomistic family structure: how the atomization of the family undermines the education of critical citizens by making people vulnerable to indoctrination and propaganda". *Acta Paedagogica Vilnensia*, 38, 176-191. <<https://doi.org/10.15388/ActPaed.2017.38.10800>>.
- RODRÍGUEZ-QUILES, J. A. (2006). "Socialización musical y contexto escolar". *Música y Educación*, 19 (65), 65-78. <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1421045>>.
- RUIZ BUENO, A. (2014). *Las formas de interrogación: la entrevista*. <<http://hdl.handle.net/2445/51024>>.
- SCIMECA, G.; BRUNO, A.; CRUCITI, M.; CONTI, C.; QUATTRONE, D.; PANDOLFO, G., i MUSCATELLO, M. R. A. (2016). "Abnormal illness behavior and Internet addiction severity: The role of disease conviction, irritability, and alexithymia". *Journal of Behavioral Addictions*, 6 (1), 92-97. <<https://akjournals.com/view/journals/2006/6/1/article-p92.xml>>.
- SHIFRES, F. (2007). *La ejecución parental: los componentes performativos de las interacciones tempranas. Música y bienestar humano*. Universidad Autónoma de Entre Ríos. <<https://www.academica.org/favio.shifres/4>>.
- SOTO, J. R., i ESPIDO, X. E. (1999). "La educación formal, no formal e informal y la función docente". *Innovación Educativa*, 9, 311-323. <<http://hdl.handle.net/10347/5208>>.
- UNIVERSITAT DE BARCELONA (2010). *Código de Buenas prácticas en investigación*. Edicions i Publicacions de la UB. <<http://hdl.handle.net/2445/28543>>.