

# En búsqueda de la cultura y el significado musical en la vida infantil

Patricia Shehan Campbell  
Universidad de Washington

## Resumen

En este artículo, la autora estudia la ejecución musical de los niños, centrándose en la música que interpretan cuando juegan o interactúan. A partir del análisis de los datos obtenidos en entrevistas y observaciones en seis contextos infantiles, concluye que los niños son escuchas perceptivos, ejecutantes sensibles y creadores musicales pensativos. Poseen la capacidad de aumentar su musicalidad a partir de oportunidades de involucrarse con la música, estudiarla y experimentarla, bajo una conducción que les ofrezca experiencias educativas significativas y relevantes.

He llegado a creer recientemente que quienes somos responsables del desarrollo de las entidades musicales de los niños sabemos muy poco respecto a ellos, su música y sus valores musicales. Me he cuestionado si la música no es una parte más central en la vida infantil de lo que acostumbramos a considerar, que los niños no son las “tablas rasas” que imaginamos, que traen consigo un montón de conocimientos e intereses musicales de sus hogares y vecindarios. A pesar de la experiencia de tantos años de enseñanza musical infantil, parecemos contar con muy poca información precisa sobre el papel de la música en la vida de los niños. Ha pasado demasiado tiempo desde que recorri-

mos nuestro propio sendero de niñez, y la naturaleza de los pensamientos y valores infantiles, nuestras propias infancias, son ya imágenes borrosas en el pasado remoto. Si esperamos comunicarnos con los niños, llegar a donde se encuentran musicalmente, necesitamos escucharlos y verlos de manera abierta y receptiva, aunque dirigida y organizada. Por esto empecé mi búsqueda sobre la cultura, la música y los significados musicales en los niños.

### **Un ímpetu interdisciplinario**

Mi investigación se construye a partir del trabajo de etnomusicólogos, folklorólogos y sociólogos. En su estudio clásico sobre la canción infantil de los juegos, Constantin Brailouiu (1954) examinó sus ritmos en las composiciones paralelas de Europa, parte de Asia y África. Anotó la duración de cuartos y octavos que, extremadamente simples al inicio, eran combinados hábilmente por los niños, de manera casi ilimitada. El análisis de la canción infantil entre los «venda» de Sudáfrica de John Blacking (1967), es una bien reconocida observación con el tema de niños musicales, a partir de una revisión de los patrones musicales, sociales y culturales y sus relaciones con la música de los adultos. Casi una generación después, Bruno Nettl (1983) hace un llamado en favor del estudio escolar de la música infantil como medio para entender el repertorio central y estilo de una sociedad (p. 332). Nettl apunta el significado de las canciones infantiles como subconjunto musical para lograr una más amplia vista de una cultura en particular, así como para entender un poco acerca de las propiedades universales de la música infantil, incluyendo formas cortas, escalas restringidas y ritmos repetitivos (1990). Como los etnomusicólogos consideran la premisa de que una sociedad debe dividirse musicalmente conforme a edades y madurez, los repertorios y los comportamientos musicales infantiles se abren a la revisión.

La convergencia para la ocasión de intereses etnomusicológicos y educativos los iluminó y se empezó a dar forma a una comprensión más abarcadora acerca de los niños, la música y la sociedad en general. Educadores que apliquen aspectos de los métodos etnomusicológicos a las canciones infantiles tratan similarmente de realizar un examen a mayor discreción sobre la complejidad tanto de la práctica de la ejecución musical infantil, como del ambiente musical contemporáneo en el que están

“enculturados”. Pragmáticamente, las implicaciones para la práctica educativa siguen por lo general a la compilación y al análisis, con sugerencias para el desarrollo de la materia que se ocupe de la demostrada musicalidad infantil. Estudios de ejecución musical se han realizado en niños de escuelas urbanas norteamericanas y de centros de juego (Harwood, 1987; Merrill-Mirsky, 1988; Riddell, 1990), niños del Canadá británico (Osborn, 1988), niños de Ghana (Addo, 1996), escolares de ciudades del interior de Australia (Marsh, 1995), y niños en un asentamiento aborigen australiano Pitjantjara (Kartomi, 1991).

El esfuerzo de los folkloristas por estudiar las canciones tradicionales y los juegos cantados de los niños es un fenómeno en aumento desde fines del siglo XIX. El trabajo de Lady Alice Gomme sobre juegos tradicionales infantiles (publicado en varios volúmenes de 1894 a 1898) preserva ritmos y rituales en Inglaterra, Escocia e Irlanda que ya entonces eran reliquias históricas, “supervivientes de usanzas primitivas” (p.vii). Su contemporáneo norteamericano, William Wells Newell, contribuyó al tema con sus “juegos y canciones de niños americanos” en 1883, con una edición aumentada publicada en 1903. Tanto Gomme como Newell son reconocidos por legar al siguiente siglo la fundación y el ímpetu del extensivo interés en el contenido literario de la niñez. Roger D. Abrahams (1969), Simon Bronner (1988), y Brian Sutton-Smith (1976) examinaron los juegos, rimas, canciones, cantos y otras interacciones lúdicas infantiles; su literatura es al momento tan fuerte que a veces se los distingue como especialistas en “infantilidad”. Iona y Peter Opie (1985) dan cuenta de manera rica e intrincada al detalle de los juegos cantados de niños, rastreándolos desde los villancicos medievales y las danzas cortesanas, y en sus variantes por los lejanos rincones del mundo angloparlante. Estos trabajos de “infantilidad” y canción infantil son relevantes para la investigación iniciada por educadores en el mundo musical infantil, antes que (o en lugar de) la escolaridad.

### **Un método para mi búsqueda**

En mi proyecto *Songs in Their Heads* (“Canciones en sus cabezas”), busqué fragmentos de vida, las experiencias vividas por niños de manera individual, relacionada con valores y significados musicales en el mundo

infantil (1998). De entrevistas semi-estructuradas, a otras de final abierto, o de libre flujo de conciencia, y sobre todo de observaciones no participativas, produjo notas de trabajo de campo, grabaciones en audio y video, su transcripción y notaciones musicales. Estos datos formaron la sustancia de los casos y conversaciones, el resultado de dieciséis meses dedicados a escuchar a los niños. El texto que de ello derivó, de la periferia de los datos compilados, ofrece una amalgama de impresiones, algo de teoría, mi propia cuota de intuición e instinto de maestra, convicciones personales basadas en la revisión de estas partes. Se convirtió en un intercambio entre los productos de la investigación etnográfica y el reporte honesto que emana de la observación de los niños en el “campo” de los salones de clases, y a larga escala en el mundo exterior. Fui “condenada”, en palabras de Clifford Geertz (1973, p.13) a un diálogo entre la cultura ajena (infantil) y mi propia cultura de adulto. En el ánimo de —y gracias a técnicas propuestas por— Howard Becker (1986), John van Maanen (1990) y Geertz (1973), el objeto de mi proyecto fue dar voz a los niños, su musicalidad y su pensamiento musical.

En el estudio de los niños en la ejecución musical, buscando la música que emerge de ellos cuando juegan o interactúan, formulé una pregunta básica de la investigación: “¿Qué es lo que ocurre musicalmente aquí?”. Parece que el consejo de Bronislaw Malinowski (1922) fue bien escuchado: resaltar los “imponderables de toda vida”. Mientras los niños hablaban, cantaban, gesticulaban, bailaban y volvían rítmicos sus movimientos y su vocalización, yo “lo registraba por escrito”. En seis contextos infantiles (en un patio escolar, una guardería, una juguetería, una cafetería, un autobús escolar, y en la periferia de una clase de música), actué como una “mosca en la pared” antropológica, observando y escuchando en la periferia de la actividad. Hice observaciones a modo de cuentos infantiles, basando el texto en un cuidadoso análisis de notas de trabajo de campo, pero tratando de usar convenciones literarias estándar para mantener el interés del lector. Frecuentemente, me recordaba que buscaba la comprensión infantil a partir de estos cuentos, como una dialéctica de la experiencia y la interpretación (Clifford, 1988).

Mi proyecto era un intento por buscar las visiones de los niños acerca de la música, y así pues, conduje conversaciones con niños de

cuatro a doce años. Hablar acerca de la música es un hecho vital, y lo que dice la gente puede ser un dato significativo acerca de conceptos musicales, teoría y experiencia (Zemp, 1979). Tuve en mente un conjunto de preguntas generales, que incluían qué música se escucha en casa —mediada o en vivo—, cómo definirían su propia identidad musical, por qué se encontraban sumergidos en la música, cuál sería su valoración de los estudios musicales en la escuela, y qué pronósticos podían dar acerca de la música en su futuro. Aunque había preguntas prefijadas para guiarnos, el curso de la conversación frecuentemente nos desviaba y zigzagueaba, orientados por el espíritu y capricho del niño en cuestión. La aproximación “ideográfica” de Charles Keils resultó relevante: como él, me encontraba interesada en los mundos musicales singulares de la gente, las configuraciones únicas de significados musicales que varían de una persona a otra (1994). Como él, yo prefería sacrificar alguna estructura en pro de los pensamientos infantiles sustantivos en una supuesta “tangente”. Un sistema se encontraba en funcionamiento, aunque fuera uno flexible. Al final compilé quince conversaciones que representaban un rango de niños, para luego examinarlas una por una, en su propio “punto de equilibrio puntuado” (Frisch, 1990), cada quien su propia “tajada de vida”. Aún a ese nivel, había patrones que emergían de todos los niños.

### **Lo que me enseñaron los niños**

Todos los niños, en mayor o menor grado, son musicales. Eso es lo que siempre quise creer, y es la premisa a partir de la cual siempre enseñé. Pero ahora cuento con datos reales y creíbles, que indican que los niños tienen más música dentro de ellos que lo que tendemos a reconocerles. Como definió John Blacking, “la música es el sonido organizado humanamente” (1973, p.10), y existe en las vidas infantiles gracias a sus habilidades biológicas para discernirla, sentirla, y expresarla. Todos los niños tienen la herramienta mental y física para organizar perceptivamente los sonidos que reciben y para organizar lógicamente e inventivamente los sonidos que producen.

Las ocasiones y los enunciados musicales son explícitos en la vida infantil. Los niños por lo común hablan en voz alta mientras juegan, emiten oralmente pensamientos relevantes para los juguetes que mani-

pulan, las acciones en las que están involucrados y las interacciones sociales en que se hallan. Se ponen nombres unos a otros, se dan instrucciones y exclaman acerca de eventos o fenómenos de importancia para ellos, de manera melódica o rítmica. Una niña parecía celebrar su sensación de libertad, tomando una octava melódica mientras cantaba a su son. Dos niños que experimentaban con peluches de cabezas de animales, se enfrascaron de manera espontánea en un diálogo cantado. Grupos de niños muy pequeños cantaban al buscar chícharos en el jardín, jugando juntos en la arena o comiendo el almuerzo.

Al jugar, el lenguaje infantil estaba trabado en ritmos y alturas, de modo que su “infantilidad” se convirtió en “musicalidad”: canciones, cánticos, bailes y juegos musicales. Parecían decididos a parodiar canciones y poemas conocidos (“The Nobel Duke of York”, “Little Boy Blue”, “We Three Kings”, “The Star-Spangled Banner”). Convirtieron sus rimas en canciones y su discurso en melodías de tipo recitativo. Muchos se inspiraban en música popularizada por los medios de comunicación, las canciones de temporada, patrióticas o escolares y la música de sus hogares y entornos familiares. Hacían uso de cuanta música conocían y la volvían significativa, ajustada a sus propios usos.

En varias combinaciones y bajo distintas circunstancias, los niños producían ritmo al conversar y al jugar. Zapateaban, golpeteaban, hacían *rap*, y tocaban sus propios ritmos en mesas y sillas, pupitres, pisos, y en instrumentos de verdad. Asentían, bailoteaban, y daban saltitos según los sonidos que escuchaban o producían, gesticulando con manos y brazos, o moviendo el cuerpo entero según un pulso o patrón, externo o interno. Raramente permanecían callados e inmóviles, sus conductas rítmicas eran casi siempre evidentes. Así como sus voces realizan versiones musicales, sus cuerpos proyectan un sentido sólido de las dimensiones rítmicas de la música.

Los niños del proyecto «Canciones en sus cabezas» (*Songs in Their Heads*) me enseñaron que los niños son escuchas perceptivos: George, de 6 años, me contó que “escucha mucho los tambores y silba para entenderlos”. Son ejecutantes sensibles: James, de 8 años, dio una astuta autoafirmación de su habilidad de cantar “entonado”. Son creadores musicales pensativos: Alan, de 10 años, tarareaba sus propias melodías, para tocarlas luego en su teclado. Los niños poseen la capacidad de au-

mentar su musicalidad a partir de oportunidades de involucrarse con la música, estudiarla y experimentarla bajo una conducción, en sus múltiples facetas. Sus seres biológicos gravitan de modo natural, listos para una participación total en música, y se sienten cautivados por ella.

### **Transformaciones: de la investigación a la práctica**

La observación estudiada de los niños al jugar en circunstancias sin supervisión (o al menos, en los márgenes de ella) es una aventura fascinante para los maestros y los padres. Del mismo modo, conversaciones “de familiarización” con los niños pueden ser reveladoras para los maestros encargados de ofrecerles experiencias educativas significativas y relevantes. Los niños viven gran parte de sus vidas siguiendo el laberinto de planes cuidadosamente concebidos que los adultos les inventan, muy frecuentemente sin aprobar lo que los niños mismos puedan pensar y hacer cuando están a solas y sin ser vistos por los mayores. Si los adultos son responsables de diseñar los planes de la educación infantil y su bienestar, que investiguen en sus naturalezas es de importancia primordial. Porque aún los mejores planes que puedan concebir los adultos para los niños sin una examinación cercana de su conocimiento, aptitudes y valores, guarda una distancia considerable con las realidades de lo que los niños pueden necesitar para su desarrollo ulterior, al pensarse y sentirse como individuos.

Como maestra, sé hoy más que nunca que escuchar y observar a los niños en sus comportamientos musicales puede ser una experiencia transformadora. Como resultado de este trabajo de campo, mis impresiones sobre las capacidades musicales infantiles se vieron confirmadas. Ya que mis observaciones y conversaciones continúan, estoy encontrando que no puedo seguir sosteniendo o imponiendo criterios universales del desarrollo musical de cada uno y todos los esquemas de aprendizaje infantil; debo conocer lo que pueda sobre los niños como individuos. Encuentro también que soy incapaz de enseñar una lección prescriptiva con la misma confianza que tenía antes de que su canal de información fuera apropiado para todos los niños, en todos los contextos. Además, la música que fue descrita alguna vez por un especialista curricular (bienintencionado, aunque lejano al trabajo de campo) como “la música que todo niño debería saber”, no necesariamente servi-

rá para los niños de todos los tiempos y condiciones; otros estilos musicales, piezas particulares o canciones, pueden emerger para tomar el lugar de algún repertorio “canónico”.

Mi esperanza es que los maestros (y más de un par de padres) se tomen el tiempo de quedarse callados y se alejen de la rutina de hablar a los niños, en lugar de escucharlos para poder determinar quiénes son en realidad, qué hacen, qué piensan. Necesitamos de esos momentos de observación, escucha y contemplación para poder enriquecer musicalmente las vidas de los niños de los que somos responsables.

*Traducción: Yanna Hadatty Mora.*

## **Bibliografía**

- Abrahams, Roger D., (1969). *Jump-Rope Rhymes: A Dictionary*. American Folklore Society Bibliographical and Special Series, vol. 20 Austin: University of Texas Press.
- Addo, Akosue Obouo, (1996). “A multimedia analysis of selected Ghanaian children’s play songs. Council on Research”. *Music Education* 129, pp. 1-28.
- Becker, Howard, (1986). *Doing Things Together*. Evanston, IL.: Northwestern University Press.
- Blacking, John, (1967). *Venda Children’s Songs*. Chicago: University of Chicago Press.
- Blacking, John, (1973). *How Musical Is Man?* Seattle: University of Washington Press.
- Bronner, Simon, (1988). *American Children’s Folklore: A Book of Rhymes, Games, Jokes, Stories, Secret Languages: Beliefs and Camp Legends*. Little Rock, Ark.: August House.
- Campbell, Patricia Shehan, (1998). *Songs in Their Heads: Music and Its Meaning in Children’s Lives*. New York: Oxford University Press.

- Frisch, Michael H., ed. (1990), *A Shared History: Essays on the Craft and Meaning of Oral and Public History*. Albany: State University of New York.
- Geertz, Clifford, (1973). *The Interpretation of Cultures: Selected Essays*, New York: Basic Books, pp. 3-30.
- Gomme, Alice Bertha, Lady, ed., (1894-98). *The Traditional Games of England, Scotland, and Ireland with Tunes, Singing-Rhymes, and Methods of Playing According to Variants Extant and Recorded in Different Parts of the Kingdom*. 2 vols. London: David Nutt. Reprint, London: Thames and Hudson, 1984.
- Harwood, E., (1987). *Memorized song repertoire of children in grades four and five in Champaign, Illinois*. Ph.D. diss., University of Illinois, Urbana-Champaign.
- Kartomi, Margaret, (1991). "Music improvisations by children at play", *The World of Music* No. 33:3, pp. 53-65.
- Keil, Charles, (October 1994). *Remarks at the annual meeting of the Society for Ethnomusicology*, Milwaukee, WI.
- Malinowski, Bronislaw. (1922). *Argonauts of the Western Pacific*. London: Routledge.
- Marsh, Kathryn, (1995). "Children's singing games: Composition in the playground? Research Studies". *Music Education* 4, pp. 2-11.
- Merrill-Mirsky, Carol, (1988). *Eeny meanny peepsa deeny: Ethnicity and gender in children's musical play*. Ph.D. diss., University of California, Los Angeles.
- Osborn, F. E. Ann, (1988). "A computer-aided methodology for the analysis and classification of British-Canadian children's traditional singing games". *Computers and the Humanities* No. 22, pp. 183-92.
- Nettl, Bruno, (1983). *The Study of Ethnomusicology: Twenty-nine Issues and Concepts* Urbana, University of Illinois Press.
- Nettl, Bruno, (1990). *Folk and Traditional Music of the Western Continents* 3rd ed. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Opie, Iona and Opie, Peter, (1985). *The Singing Game*. Oxford: Oxford University Press.

- Riddell, Cecelia, (1990). *Traditional singing games of elementary school children in Los Angeles*. Ph.D. diss., University of California, Los Angeles.
- Sutton-Smith, Brian, (1995). *Children's Folklore: A Source Book*. New York: Garland Publications.
- Van Maanen, John, (1988). *Tales of the Field: On Writing Ethnography*. Chicago: University of Chicago Press.
- Zemp, Hugo, (1979). «Aspects of 'Are'are Musical Theory», *Ethnomusicology* 23:1, pp. 4-38.

