



## CANCIONES RECREATIVAS INFANTILES EN ECUADOR DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS ADULTOS

### CHILDREN'S SONGS IN ECUADOR FROM THE PERSPECTIVE OF ADULTS

Johanna E. Abril  
University of Miami (Estados Unidos)

Recibido: 26 de mayo de 2014  
Aceptado: 30 de junio de 2014

#### **Resumen:**

*El presente artículo colecciona y examina canciones recreativas infantiles recordadas por adultos durante su infancia en Ecuador. El mismo se enfoca en los significados que la música recreativa tiene en la vida de los niños/as con el fin de comprender lo que las personas suponen que aprendieron de estas actividades, así como el impacto que estas experiencias tuvieron en sus vidas. Los resultados muestran que estas experiencias influenciaron en el desarrollo de los participantes y que las canciones y ritmos descritos son parte del repertorio que ellos utilizan para compartir con los niños/as.*

**Palabras clave:** *Canciones recreativas infantiles, niñez, desarrollo, enculturación, socialización, educación.*

#### **Abstract:**

*This article collects and examines playground songs and chants recalled by adults about their childhood in Ecuador. This paper draws attention to the meanings that playground music has on children's lives in order to understand what people believed they learned from these activities and the impact that these experiences had on their lives. Findings show that the influences of these experiences had a strong influence on the development of the participants and that the songs and chants are part of the repertoire they use to share with children.*

**Keywords:** *Children's playground songs, childhood, development, enculturation, socialization, education.*

\* \* \* \* \*

## 1. Introducción

Los niños y niñas aprenden y se expresan a través de la música y por medio del juego. Este supuesto ha sido reconocido en las obras de educadores como Friedrich Froebel, Lev Vygotsky, Jean Piaget o Johann Heinrich Pestalozzi, y en la actualidad es fuertemente soportado por educadores como Patricia Shehan Campbell, quien por medio de sus investigaciones sobre la infancia temprana enfatiza la manera en la que los infantes están inmersos en la actividad musical mientras interactúan, juegan, se entretienen o se comunican.

Las experiencias lúdicas son parte fundamental de las actividades infantiles y tanto la pedagogía como la investigación contemporáneas han resaltado la importancia de este aspecto dentro del ámbito educativo. Autores como Patricia Campbell<sup>1</sup>, Eve Harwood<sup>2 3</sup> y Kathryn Marsh<sup>4 5</sup> consideran que para entender qué, por qué, cuándo, y cómo aprenden los niños, los profesores debemos destinar gran parte del tiempo a ver, documentar, escuchar y tratar de interpretar y comprender sus experiencias de vida.

Existen teorías de enseñanza y aprendizaje insertadas en casi toda experiencia musical, las cuales incluyen la exploración, la percepción, o la interacción y aprendizaje social. Gran parte de las investigaciones sobre educación musical infantil se ha centrado en la enseñanza y el aprendizaje de la música dentro de los ámbitos formales de las escuelas, incrementándose durante las últimas décadas la producción investigativa relacionada a la importancia del aprendizaje de la música en ámbitos informales, cuyo fin ha sido influenciar desde otra perspectiva el desarrollo del entendimiento, actitud y capacidad musical de los niños/as.

Según Daniel Walsh y Elizabeth Graue<sup>6</sup>, los educadores e investigadores deberían pasar menos tiempo desarrollando teorías y más tiempo comprendiendo y describiendo los aspectos centrales de los contextos y medios de aprendizaje infantil. En base a este supuesto, lo mismo es cierto para la educación musical temprana. Patricia Campbell y Carol Scott-Kassner<sup>7</sup> afirman que la música en sí es parte de la naturaleza de los niños/as y que influye tanto en su desarrollo como en sus interacciones sociales. Por lo tanto, sus experiencias musicales no solo tendrán un impacto en su infancia sino también durante la adolescencia y la edad adulta.

---

<sup>1</sup> Patricia Shehan Campbell, *Songs in Their Heads: Music and its Meaning in Children's Lives*, segunda edición, (New York: Oxford University Press, 2010).

<sup>2</sup> Eve Harwood, "Content and Context in Children's Playground Songs," *Update: Applications of Research in Music Education* 12, no. 4 (1993): 4-8.

<sup>3</sup> Eve Harwood, "Music Learning in Context: a Playground Tale," *Research Studies in Music Education*, no. 11 (1998): 52-60.

<sup>4</sup> Kathryn Marsh, "Cycles of Appropriation in Children's Musical Play: Orality in the Age of Reproduction," *The world of Music* 48, no. 1 (2006): 9-32, *Music and Childhood: Creativity, socialization, and representation*, <http://www.jstor.org/stable/41699677> (accesado en Abril 16, 2014).

<sup>5</sup> Kathryn Marsh, *The Musical Playground: Global Tradition and Change in Children's Songs and Games*, (New York: Oxford University Press, 2009).

<sup>6</sup> Citados en Eve Harwood, "Music Learning in Context: a Playground Tale," *Research Studies in Music Education*, no. 11 (1998): 52-60.

<sup>7</sup> Patricia Shehan Campbell y Carol Scott-Kassner, *Music in Childhood: From Preschool Through the Elementary Grades*, (New York: Schirmer Books, 1995).

Cuando observamos y analizamos a los infantes en ambientes musicales informales, como en el patio de recreo, podemos entender el amplio espectro de capacidades y habilidades que tienen para interpretar música. Los niños y niñas tienen innumerables y espontáneas formas de expresión independientemente de su origen étnico, edad o territorio. *Songs in their heads* (Canciones en su mente) de Patricia Campbell<sup>8</sup> es un claro ejemplo de sus actividades musicales, expresiones y personalidades. Campbell nos ofrece una imagen detallada de niños y niñas interactuando musicalmente en diferentes contextos como el bus escolar, la escuela, la casa o una tienda de juguetes, basándose en la idea de que estos/as tienen mentes reflexivas y musicales que adquieren forma a través de los procesos de enculturación.

Rudolf Radocy y J. David Boyle<sup>9</sup> afirman que la habilidad y aptitud musical están presentes en todos los seres humanos en un promedio de distribución normal en la población. Por lo tanto, todos los niños/as tienen la capacidad de rendir musicalmente, y bajo circunstancias ideales y oportunidades adecuadas, mantener y desarrollar esas habilidades. La música es parte de la vida de los niños incluso antes de nacer; ellos/as la utilizan y la viven. Son seres musicales innatos y su musicalidad se puede percibir mediante un análisis de su comportamiento. Campbell<sup>10</sup> menciona que no debemos considerarlos como una pizarra en blanco por ser llenada, pues ellos/as vienen con música que ya existe en sus mentes.

Alan P. Merriam<sup>11</sup> considera que la música está naturalmente insertada en la sociedad y que posiblemente es la actividad cultural más fuerte e influyente en los sentimientos y comportamientos humanos. Merriam afirma que la música tiene varios usos y funciones que tienen relevancia en los adultos y en la participación musical de los pequeños. La música juega un papel importante en la vida de los niños/as en edades tempranas, y para ellos ésta es una herramienta de experimentación lúdica y también una forma de interacción, socialización y comunicación. Campbell<sup>12</sup> nos ayuda a comprender que ellos/as tienen su propia cultura, la cual podría incluir aspectos tales como su etnia, edad, prácticas musicales y/o rutinas diarias.

Parte de la naturaleza de los niños/as está asociada con los juegos en los que ellos/as participan. Una de sus prácticas más comunes es el juego musical, que consiste en una amplia gama de actividades y resultados que influyen en su educación y desarrollo personal. Amanda Niland<sup>13</sup> afirma que la mayoría de los teóricos están de acuerdo en que el juego abarca el regocijo, la libre elección, la interacción, la auto-motivación, y el enfoque en el proceso más que en el producto. En estas actividades, la participación de infantes de diferentes niveles y con diferentes habilidades es factible, y todas sus contribuciones son vistas como formas legítimas de participación.

<sup>8</sup> Campbell, Patricia Shehan, *Íbid*, 2010.

<sup>9</sup> Rudolf E. Radocy, y J. David Boyle, *Psychological Foundations of Musical Behavior*, segunda Edición, (Springfield-Illinois: Charles C. Thomas Publisher, 1998).

<sup>10</sup> Patricia Shehan Campbell, *Songs in Their Heads: Music and its Meaning in Children's Lives*, segunda edición, (New York: Oxford University Press, 2010).

<sup>11</sup> Alan Merriam, *The Anthropology of Music*, (Evanston, Illinois: Northwestern University Press, 1964).

<sup>12</sup> Campbell, Patricia Shehan, *Íbid*. 2010.

<sup>13</sup> Amanda Niland, "The Power of Musical Play: the Value of Play-Based, Child-Centered Curriculum in Early Childhood Music Education," *General Music Today* 23 no.1 (2009): 17-21.

Investigaciones recientes<sup>14 15 16 17 18</sup> se han centrado en el rol que los cantos recreativos tienen en el desarrollo de los niños y niñas. Además de ser un gran recurso para el aprendizaje, las canciones y ritmos recreativos son un valioso apoyo para la adquisición de conocimientos relacionados con el desarrollo individual y la construcción de la identidad. Estas actividades musicales son elementos de expresión que permiten que estos/as tengan una participación musical activa y espontánea, que siendo naturales durante la infancia, también estimulan su formación integral y adaptación social.

El propósito de esta investigación fue coleccionar y examinar canciones recreativas infantiles recordadas por adultos durante su infancia en Ecuador. Este artículo se enfoca en los significados que la música recreativa tiene en la vida de los niños y niñas con el fin de comprender lo que las personas suponen que aprendieron de estas actividades, así como el impacto que estas experiencias tuvieron en sus vidas. El estudio fue guiado por las siguientes preguntas:

1. Cuáles son las canciones y ritmos recreativos que los adultos recuerdan sobre su niñez?
2. Las canciones y ritmos incluyen movimientos y coreografías?
3. Cuáles fueron las circunstancias durante las actividades?
4. Habían adultos presentes durante las actividades?
5. Cuáles son los supuestos aprendizajes que tuvieron los participantes sobre estas experiencias?
6. Consideran los participantes que el juego musical es una experiencia positiva durante la niñez?

Se diseñó una entrevista escrita para perfilar las canciones y ritmos recreativos utilizados en Ecuador para examinar y entender los significados y percepciones que tienen los adultos sobre estas experiencias. La elaboración de esta entrevista fue fundamentada en literatura existente y en discusiones formales e informales con educadores musicales cuyos comentarios y sugerencias fueron tomados en cuenta para el conjunto de preguntas utilizado. Esta entrevista fue enviada a un grupo de 10 personas de diferentes edades, perfiles y profesiones, cuyas respuestas confirmaron y apoyaron la literatura referente a el juego musical y sus significados, y adicionalmente expusieron información relevante con respecto a: (1) nombres y letras de las canciones y ritmos recreativos utilizados en Ecuador durante la niñez de los participantes, (2) el nivel y tipo de interacción durante las actividades, (3) las experiencias de aprendizaje durante las actividades y (4) las influencias, significados y consideraciones más relevantes sobre dichas experiencias.

---

<sup>14</sup> Carlos Abril, "Music, Movement, and Learning," en *MENC Handbook of Research on Music Learning, Vol. 2: Applications*, editado por R. Colwell y P. Webster (New York: Oxford University Press, 2011), 92-129.

<sup>15</sup> Audrey Berger y Shelly Cooper, "Musical Play: A Case Study of Preschool Children and Parents," *Journal of Research in Music Education* 51, no. 2 (2003): 151-165.

<sup>16</sup> June Countryman, "Missteps, Flaws and Morphings in Children's Musical Play: Snapshots from School Playgrounds," *Research Studies in Music Education* (2014): 1-16, <http://rsm.sagepub.com/content/early/2014/03/19/1321103X14528456> (accesado en Abril 15, 2014).

<sup>17</sup> Shelley Griffin, "Inquiring into Children's Music Experiences: Groundings in Literature," *Update: Applications of Research in Music Education* 28, no.2 (2010): 42-49.

<sup>18</sup> Bruce Morton y Sandra Trehub, "Children's Judgments of Emotion in Song," *Psychology of Music* 35, no. 4 (2007): 629-639.

## 2. Resultados

Para los propósitos del estudio es importante mencionar que los participantes fueron seleccionados sin importar su género, edad, trayectoria musical o profesión. Entre ellos se encuentran: una estudiante de psicología, una cantante de ópera, un guitarrista (rock) y compositor, tres ingenieros, una ama de casa, una nutricionista y un profesor universitario de música; siete mujeres y tres hombres cuyas edades oscilaban entre los 25 y 40 años.

Como se mencionó anteriormente, los participantes fueron requeridos a recordar y describir algunas de las canciones y ritmos recreativos que utilizaron durante su infancia; y a describir sus percepciones sobre los significados y funciones de dichos juegos. Luego de analizar las entrevistas respondidas, se observaron siete canciones y ritmos comunes, concepciones de los participantes sobre las canciones, juegos y ritmos, y una amplia gama de aspectos que tuvieron un impacto relevante en la vida de los participantes. Las siguientes descripciones incluyen: (1) la melodía o ritmos de las canciones, (2) letras, (3) las reglas de los juegos y (4) sus implicaciones.



**Figura 1.** Representación musical de "El Juego del Lobo". Fuente: propia.

- (1) *Juguemos en el bosque hasta que el lobo esté, si el lobo aparece enteros nos comerá.*  
(2) *Qué estás haciendo lobito?*  
(3) *Me estoy poniendo el pantalón.*  
*Juguemos en el bosque hasta que el lobo esté, si el lobo aparece enteros nos comerá.*  
*Qué estás haciendo lobito? Me estoy poniendo el chaleco.*  
*Juguemos en el bosque hasta que el lobo esté, si el lobo aparece enteros nos comerá.*  
*Qué estás haciendo lobito?*  
*Me estoy poniendo el sombrerito.*  
*Juguemos en el bosque hasta que el lobo esté, si el lobo aparece enteros nos comerá.*  
*Qué estás haciendo lobito?*  
(4) *Ya salgo para comerlos a todos.*

Este juego se divide en cuatro partes principales: (1) en la primera parte los participantes del juego caminan en círculos mientras cantan la primera frase; (2) después de cantar, se detienen y preguntan “¿Qué estás haciendo Lobito?”; (3) a continuación, la respuesta del “lobo.” Estas fases se repiten constantemente en función de la respuesta del “lobo” hasta la parte final (4) cuando el “lobo” responde “ya salgo para comerlos a todos” y todos los niños/as empiezan a correr para evitar que el “lobo” los atrape.

Este es un juego muy popular en Ecuador y posiblemente es la razón por la que todos los participantes lo mencionaron. Sin embargo, es importante mencionar que las letras descritas anteriormente son un ejemplo de creatividad individual. La primera frase es estándar a lo largo del juego, pero el/la niño/a que representa al “lobo” elige las respuestas; por lo tanto, él/ella decide cuándo persigue al resto de participantes y el juego finaliza cuando el “lobo” atrapa a quien se convertirá en el siguiente “lobo.”



**Figura 2.** Representación musical de “Lirón, lirón”. Fuente: propia.

*Lirón, lirón. De dónde viene tanta gente? De la casa de San Pedro, una puerta se ha caído, la mandaremos a componer.*

*Con qué plata? Qué dinero? Con las cáscaras de huevo.*

*Que pase el Rey, que ha de pasar, que el hijo del Conde se ha de quedar.*

Una de las consideraciones más notables de los participantes acerca del juego musical fue que estas experiencias coadyuvaron al desarrollo de la creatividad: “Con estas experiencias he mejorado mi capacidad de ser creativo/a y de improvisar.” Según Marsh<sup>19</sup>, el elemento creativo en las canciones o ritmos recreativos es visto por algunos teóricos como una experiencia casi accidental, lo que resulta en una corrosión del material original en lugar de una composición nueva o innovadora. Sin embargo,

<sup>19</sup> Kathryn Marsh, “Children’s Singing Games: Composition in the Playground?” *Research Studies in Music Education*, no. 4 (1995): 2-11.

también menciona que este proceso es común en varias culturas y que su significado tiene implicaciones e interpretaciones particulares. Este supuesto está claramente representado en las *Canciones de los niños Venda* (Venda children's songs)<sup>20</sup> de John Blacking, donde la creatividad y la innovación juegan un papel prominente en la creación musical de los niños. Blacking afirma que dentro de la cultura infantil de la sociedad Venda, la creatividad e improvisación son apreciadas como signos de conocimiento y liderazgo; por lo tanto, aquéllos que son creativos son considerados como líderes potenciales durante la edad adulta.

Igualmente, este juego es muy popular en Ecuador y se transmite de generación en generación. Se trata de un canto/ritmo que consta de tres partes y funciona de la siguiente manera: (1) dos niños/as son los líderes y están de pie frente a frente tomándose de las manos y formando un puente; cada uno escoge un animal, fruta, país, etc. (selección secreta ante los otros niños) y ambos realizan el canto mientras los otros infantes pasan por debajo del puente; (2) cuando los líderes finalizan el canto, uno de los niños/as se queda atrapado/a en el puente (los brazos de los líderes) y se le pide que elija su animal, fruta, o país favorito (de las opciones entre los líderes). La secuencia se repite hasta que todos pasen por debajo del puente. La tercera parte del juego (3) comienza con los dos grupos formados a partir de las elecciones los cuales forman dos líneas y compiten halando con el fin de determinar qué grupo es el más fuerte.



**Figura 3.** Representación musical de “Zapatito cochinito”. Fuente: propia.

*Zapatito cochinito cambia de piecito, pero el cochinito dijo que lo cambiarías tú.*

Una segunda consideración importante para los participantes es el sentido de “competitividad sana.” Cuando los niño/as corren evitando al “lobo” o halando para demostrar su fuerza, están compitiendo; pero se trata de una competencia positiva debido a que (1) todos tienen las mismas posibilidades de ser capturados, (2) cualquiera puede llegar a ser “lobo” o parte de cualquier grupo, (3) nadie es retirado/a del juego. Sin embargo, existen juegos donde alguien “pierde” o es aislado/a del juego por cometer un error. Cuando este es el caso, los pequeños/as no se desconectan del grupo, sino que esperan por otra oportunidad mientras observan el juego y aprenden de los demás.

<sup>20</sup> John Blacking, *Venda Children's Songs: A Study in Ethnomusicological Analysis*, (Johannesburg: Witwatersrand University Press, 1967).

“Zapatito Cochinito” es un juego corto de competitividad en el cual los integrantes del grupo están inclinados en un círculo juntando sus pies. Hay un líder que realiza el canto y que señala un pie por cada tiempo (nota negra en el ejemplo). Cuando el canto finaliza, el pie señalado en el último tiempo debe ser removido y la secuencia se repite. La idea del juego es eliminar un pie cada vez que se repite la secuencia, siendo el último pie el ganador.

En este juego está presente el mismo sentido de competitividad, el cual es un sentimiento y objetivo común dentro de los juegos infantiles. Sin embargo, esta consideración no es igual en todas las culturas. John Blacking en su estudio sobre las canciones de los niños Venda<sup>21</sup> notó que los niños tenían una “canción para contar” en la cual utilizan sus piernas en lugar de sus pies para ser seleccionados; pero a diferencia de “Zapatito Cochinito” los niños y niñas Venda utilizan su canción para seleccionar un perdedor designado a realizar una tarea desagradable, pues dentro de su cultura es mal visto seleccionar un ganador debido a su sentido de comunidad.

### “Achachi Caramba Achachi!”

El juez le di-jo al cu-ra y el cu-ra le di-jo al

5 juez: de dón-de es z-se rit-mo del me-ren-me-re-cum-bé. A-

10 cha-chi ca-ram-ba\_a-cha-chi A-cha-chi ca-ram-ba\_a-cha-chi. Y dos pa-si-tos-a-de-

15 lan-te, y dos pa-si-tos pa-ra\_a-trás, Y dan-do la me-dia vuel-ta pa-ra

20 ver quien que-da-rá.

**Figura 4.** Representación musical de “Achachi Caramba Achachi!”. Fuente: propia.

*El juez le dijo al cura y el cura le dijo al juez, de dónde es este ritmo del Meremerecumbé?*

*Achachi caramba achachi! Achachi caramba achachi!*

*Y dos pasitos adelante, y dos pasitos para atrás,*

*y dando la media vuelta para ver quien quedará.*

<sup>21</sup> John Blacking, *Venda Children's Songs: A Study in Ethnomusicological Analysis*, (Johannesburg: Witwatersrand University Press, 1967).

En este canto, los infantes se desempeñan formando un círculo alrededor de un niño/a ubicado/a en el centro de la ronda. Está dividido en tres partes: (1) mientras todos los niños realizan el canto, el/la niño/a dentro del círculo baila siguiendo el ritmo; cuando la frase “achachi caramba achachi!” es cantada, todos los niños (incluyendo el que está en el interior del círculo) comienzan a mover las caderas siguiendo el ritmo; (2) en la frase “y dando la media vuelta para ver quien quedará,” el/la niño/a dentro del círculo cubre sus ojos, y dando vueltas apunta a otro/a participante para bailar dentro del círculo; (3) el canto se repite de forma indefinida con diferentes niños dentro del círculo. Este canto popular es considerado por algunos de los participantes como una de las experiencias que les permitieron: (1) desarrollar habilidades rítmicas; (2) aprender a bailar; (3) desarrollar su expresión corporal; y (4) tener un alto porcentaje de adaptación social gracias al nivel de interacción y extroversión.



**Figura 5.** Representación musical de “Arroz con Leche”. Fuente: propia.

*Arroz con leche me quiero casar, con una señorita de San Nicolás.  
Que sepa coser, que sepa bordar, que sepa abrir la puerta para ir a jugar. Yo soy la  
viudita del barrio del Rey, me quiero casar y no sé con quién. Con esta sí, con esta no,  
con esta señorita me caso yo.*

Este no es un juego sino una canción recreativa común en Ecuador, la cual incluye una coreografía simple y dos partes principales: (1) los niños y niñas están en un círculo moviendo sus caderas mientras cantan la canción, y (2) al cantar la frase “con esta sí, con esta no, con esta señorita me caso yo,” eligen a uno de sus compañeros/as.

Cuatro aspectos son prominentes en esta canción: (1) la conexión con distintos compañeros/as de juego, (2) los movimientos corporales, (3) los estereotipos sociales, y (4) el canto. Estos elementos fueron considerados por los participantes como influencias relevantes para su desarrollo personal. Durante la infancia, la camaradería y la amistad juegan un papel fundamental tanto en circunstancias formales como en informales. A medida que los infantes crecen, desarrollan similitudes y afinidades que

influyen en su identificación con ciertos compañeros/as; asimismo, comienzan a desarrollar y a entender su lugar y función dentro de un grupo social, manejando o siguiendo estereotipos de género, edad o grupo cultural. Esta canción es un ejemplo apropiado para describir como los niños y niñas interactúan y muestran sus preferencias sociales, lo cual es un signo real del proceso de construcción de identidad.

Jugar es una actividad natural durante la infancia, sin embargo no significa que los niños juegan únicamente por diversión pues el juego es una de las tantas formas de exploración e interacción que tienen con el mundo que les rodea. “Aprendí a interactuar con mis compañeros,” “me volví más extrovertida,” “aprendí a compartir y a tolerar a mis compañeros,” o “hice muchos amigos,” fueron algunas de las connotaciones sociales que los participantes del estudio describieron, las cuales muestran que el desarrollo social está insertado en estas actividades y que tiene implicaciones relevantes durante la infancia, adolescencia y la edad adulta.

Algunos enfoques y metodologías como Orff-Schulwerk o Kodály se basan en la naturaleza del folklore, la cultura y el contexto de los niños. Niland<sup>22</sup> sugiere un plan de estudios o currículum centrado en la infancia y basado en el juego, el cual incluya canciones que se relacionan con los intereses de los niños/as. Este ha sido un aspecto de gran interés entre los educadores musicales debido a que los niños muestran una amplia gama de capacidades mientras se desenvuelven y aprenden en el juego musical. La mayoría de los participantes mencionaron que con estas experiencias aprendieron a cantar y a desarrollar movimientos corporales, que para algunos significó aprender a bailar, mientras que para otros desarrollar una orientación musical.

Cuando los niños juegan, participan a través de una variedad de actividades como moverse, bailar, cantar o dramatizar, o mediante diversas combinaciones de estas acciones. Durante estas experiencias, ellos/as realizan continuamente interpretaciones individuales e imitan los movimientos y gestos de sus compañeros. “La Pájara Pinta” es una canción larga que incluye movimientos, bailes y elección libre. Mientras dura la canción, dramatizan lo que el texto relata: imaginan a un pájaro cortando con su pico una rama o se arrodillan pretendiendo tener un “amante” frente a ellos/as, se dan la mano, y cuando cantan la última frase (pero sí, pero sí, pero ‘sí, porque te quiero a ti), eligen a uno de sus compañeros.

---

<sup>22</sup> Amanda Niland, “The Power of Musical Play: the Value of Play-Based, Child-Centered Curriculum in Early Childhood Music Education,” *General Music Today* 23 no.1 (2009): 17-21

### La Pájara Pinta

Estaba la pajarita sentada en un verde limón. Con el  
pico cortaba la rama y con la rama cortaba la flor. Ay, ay, ay, cuándo vendrá  
mi amor? Me arrodillo a los pies de mi amante, me levanto constante, constante.  
Dame la mano, dame la otra, dame un besito sobre mi boca. Daré la  
media vuelta, daré la vuelta entera. Daré un pasito atrás, haciendo la  
reverencia. Pero no, pero no, pero no, porque me da vergüenza. Pero sí, pero sí, pero sí,  
porque te quiero a ti.

Figura 6. Representación musical de “La Pájara Pinta”. Fuente: propia.

*Estaba la pajarita sentada en un verde limón,  
con el pico cortaba la rama y con la rama cortaba la flor.  
Ay, ay, ay, cuándo vendrá mi amor? Ay, ay, ay, cuándo vendrá mi amor?  
Me arrodillo a los pies de mi amante, me levanto constante, constante.  
Dame la mano, dame la otra, dame un besito sobre mi boca.  
Daré la media vuelta, daré la vuelta entera. Daré un pasito atrás, haciendo la  
reverencia.  
Pero no, pero no, pero no, porque me da vergüenza.  
Pero sí, pero sí, pero sí, porque te quiero a ti.*

### “Buenos días su Señoría Mantantirulirulá”

The image shows a musical score for the song "Buenos días su Señoría Mantantirulirulá". It consists of eight staves of music in a 3/4 time signature, with lyrics written below each staff. The lyrics are: "Bue-nos dí-as su Se-ño-rí-a Man-tan-ti-ru-li-ru-lá. Qué de-se-a su Se-ño-rí-a Man-tan-ti-ru-li-ru-lá. Yo de-se-o a u-na de sus hi-jas Man-tan-ti-ru-li-ru-lá. A cuál de e-l-las us-ted de-se-a Man-tan-ti-ru-li-ru-lá. Yo de-se-o a e-sa ni-ña Man-tan-ti-ru-li-ru-lá. En qué o-fi-cio le pon-dre-mos Man-tan-ti-ru-li-ru-lá. Le pon-dre-mos de co-ci-ne-ra Man-tan-ti-ru-li-ru-lá. E-se o-fi-cio no le a-gra-da Man-tan-ti-ru-li-ru-lá. Le pon-dre-mos de la-van-de-ra Man-tan-ti-ru-li-ru-lá. E-se o-fi-cio no le a-gra-da Man-tan-ti-ru-li-ru-lá. Le pon-dre-mos de pia-nis-ta Man-tan-ti-ru-li-ru-lá. E-se o-fi-cio sí le a-gra-da Man-tan-ti-ru-li-ru-lá."

Figura 7. Representación musical de “Buenos días su Señoría Mantantirulirulá”. Fuente: propia.

*Buenos días su Señoría Mantantirulirulá. Que desea su Señoría Mantantirulirulá.  
Yo deseo a una de sus hijas Mantantirulirulá. Cuál de ellas usted desea  
Mantantirulirulá. Yo deseo a esa niña Mantantirulirulá.  
En qué oficio le pondremos Mantantirulirulá.  
Le pondremos de lavandera Mantantirulirulá.  
Ese oficio no le agrada Mantantirulirulá.  
Le pondremos de cocinera Mantantirulirulá. Ese oficio no le agrada Mantantirulirulá.  
Le pondremos de pianista Mantantirulirulá. Ese oficio sí le agrada Mantantirulirulá.*

Un aspecto importante en “Arroz con Leche,” “La Pájara Pinta” y “Buenos días su Señoría Mantantirulirulá,” es la presencia de estereotipos sociales sobre la relación entre niños- niñas/hombres-mujeres. Dentro de las descripciones, los participantes afirman que en todos los juegos existieron niños y niñas por igual, y que todos tenían las mismas oportunidades, posibilidades y actuaciones. Existe una gran variedad de conceptos y emociones que pueden inferirse de las canciones estudiadas, como el matrimonio, el amor o la amistad, aspectos que los niños aprenden constantemente mientras cantan o interactúan con sus familias, compañeros o entorno. Sin embargo, dentro de los diferentes contextos de las canciones, los integrantes del juego toman sus decisiones de acuerdo con lo que realmente sienten y entienden. Un niño puede elegir a una niña cuando la canción describe matrimonio (estereotipo social) y viceversa; o el mismo niño puede elegir a un compañero masculino en “La Pájara Pinta” como ejemplo de amistad e identificación social (lo mismo con las niñas).

En “Buenos días su Señoría Mantantirulirulá,” niños y niñas juegan e interactúan pretendiendo tener una conversación. Existen dos grupos: (1) los niños y “su Señoría,” y (2) las niñas y su “padre” o “madre.” La canción incluye movimientos como caminar y saltar hacia delante y hacia atrás, un grupo contra el otro mientras dura la canción. “Su Señoría” elige a una niña cada vez que se repite la secuencia y la niña acepta ir hacia el otro grupo solamente si le agrada el “oficio” designado. El juego se puede detener en cualquier momento ya que no hay ganadores ni perdedores, pues la función principal de la canción es la interacción lúdica en sí.

### 3. Consideraciones finales

Los niños y niñas destinan gran parte de sus vidas a las actividades de ocio, incluyendo aquellas del patio de recreo. Estas son actividades sociales que desarrollan la creatividad y la imaginación, y contribuyen a la adaptación, tolerancia, aceptación y manejo del espacio individual. Consecuentemente, estas experiencias no están aisladas de la vida social o actividades comunales. Esto conduce a los infantes a proyectar efectivamente su personalidad, a expresarse verbal y físicamente, y a desarrollar percepciones motoras, visuales, auditivas y fisiológicas.

Siguiendo las consideraciones de Alan P. Merriam<sup>23</sup> acerca de los usos y funciones de la música, está claro que los pequeños/as utilizan la música para hacer su vida diaria más significativa y para intensificar sus relaciones con su familia, hermanos y compañeros escolares o de juego. La música puede ser un medio poderoso para la interacción social y un ámbito propicio para un aprendizaje informal, el cual combinado con actividades de ocio, refuerza el aprendizaje y mejora la musicalidad y competencia social.

Después de examinar todas las entrevistas para este estudio, es evidente que cada uno de los participantes tiene recuerdos intensos sobre sus juegos musicales infantiles. Entre las respuestas, los participantes describieron las canciones y sus características detalladamente, demostrando que estas actividades influyen trascendentemente durante la niñez y que tienen un impacto importante en el desarrollo posterior. Según

---

<sup>23</sup> Alan Merriam, *The Anthropology of Music*, (Evanston, Illinois: Northwestern University Press, 1964).

Eve Harwood<sup>24</sup>, los niños/as aprenden canciones recreativas mediante transmisión oral entre ellos/as. Ciertamente, las canciones y ritmos que se presentan en esta investigación han sido transmitidas oralmente, pero no solo entre niños/as sino también de generación en generación. Este aspecto evidencia que estas canciones y ritmos son importantes no sólo durante la infancia sino también durante la edad adulta, debido a su uso para la interacción de los adultos con los infantes.

El juego musical infantil es parte de la cultura musical y el repertorio de los adultos<sup>25</sup>. Los adultos usan la música y los juegos que ellos consideran apropiados para niños/as y por lo tanto pueden influir en el repertorio musical. Según los participantes de la investigación, estas experiencias son altamente positivas no sólo para conectar a los niños y niñas con la música (melodías, ritmos y letras), sino también para desarrollar habilidades como la memoria, el lenguaje, la expresión corporal y el sentido sano de competitividad.

Harwood y Marsh<sup>26</sup> consideran que existen momentos en que los pequeños/as, independientemente de su edad, se enfrentan con actividades desafiantes que a menudo son calificadas por los profesores de música como inapropiadas o difíciles, y que sin embargo las ejecutan de manera natural. Acorde con este supuesto, John Blacking<sup>27</sup> afirma que los niños Venda muestran una alta capacidad para interpretar ritmos muy difíciles al cantar. Este aspecto se relaciona con un amplio espectro de literatura que considera que los juegos recreativos musicales deben ser contemplados e insertados en el currículum musical temprano debido a su relación con la naturaleza infantil, siendo esta la expresión de sus competencias y capacidades.

Por lo tanto, una mayor exploración de las canciones y ritmos recreativos usados en Ecuador podría implicar los usos y aplicaciones de estas experiencias dentro de los planes de estudios musicales para edad temprana. Es la responsabilidad de los profesores incluir en su currículum musical los elementos que pertenecen a la naturaleza musical y social de los estudiantes con la finalidad de ofrecerles una gran variedad de experiencias que conviertan a los niños en agentes de su propio aprendizaje musical.

---

<sup>24</sup> Eve Harwood, "Music Learning in Context: a Playground Tale," *Research Studies in Music Education*, no. 11 (1998): 52-60.

<sup>25</sup> Allison Soccio, "The Relation of Culture and Musical Play: a Literature Review," *Update: Applications of Research in Music Education* 32, no.1 (2013): 52-58.

<sup>26</sup> Eve Harwood y Kathryn Marsh, "Children's Ways of Learning Inside and Outside the Classroom," en *The oxford handbook of music education, vol. 1*, editado por G. E. McPherson y G. F. Welch (New York: Oxford University Press, 2012), 322-340.

<sup>27</sup> John Blacking, *Venda Children's Songs: A Study in Ethnomusicological Analysis*, (Johannesburg: Witwatersrand University Press, 1967).

## Bibliografía:

- Abril, Carlos. "Music, Movement, and Learning." En *MENC Handbook of Research on Music Learning, Vol. 2: Applications*, editado por R. Colwell y P. Webster, 92-129. New York: Oxford University Press, 2011.
- Berger, Audrey y Shelly Cooper. "Musical Play: A Case Study of Preschool Children and Parents." *Journal of Research in Music Education* 51, no. 2 (2003): 151-165.
- Blacking, John. *Venda Children's Songs: A Study in Ethnomusicological Analysis*. Johannesburg: Witwatersrand University Press, 1967.
- Campbell, Patricia. Shehan y Carol Scott-Kassner. *Music in Childhood: From Preschool Through the Elementary Grades*. New York: Schirmer Books, 1995.
- Campbell, Patricia Shehan. *Songs in Their Heads: Music and its Meaning in Children's Lives*. Segunda Edición. New York: Oxford University Press, 2010.
- Countryman, June. "Missteps, Flaws and Morphings in Children's Musical Play: Snapshots from School Playgrounds." *Research Studies in Music Education (2014)*: 1-16.  
<http://rsm.sagepub.com/content/early/2014/03/19/1321103X14528456> (Accesado en Abril 15, 2014).
- Griffin, Shelley. "Inquiring into Children's Music Experiences: Groundings in Literature." *Update: Applications of Research in Music Education* 28, no.2 (2010): 42-49.
- Harwood, Eve. "Content and Context in Children's Playground Songs." *Update: Applications of Research in Music Education* 12, no. 4 (1993): 4-8.
- Harwood, Eve. "Music Learning in Context: a Playground Tale." *Research Studies in Music Education*, no. 11 (1998): 52-60.
- Harwood, Eve y Kathryn Marsh. "Children's Ways of Learning Inside and Outside the Classroom." En *The oxford handbook of music education, vol. 1*, editado por G. E. Mcpherson y G. F. Welch, 322-340. New York: Oxford University Press, 2012.
- Marsh, Kathryn. "Children's Singing Games: Composition in the Playground?" *Research Studies in Music Education*, no. 4 (1995): 2-11.
- Marsh, Kathryn. "Mediated Orality: The Role of Popular Music in the Changing Tradition of Children's Musical Play." *Research Studies in Music Education*, no. 13 (1999): 2-12.
- Marsh, Kathryn. "Cycles of Appropriation in Children's Musical Play: Orality in the Age of Reproduction." *The world of Music* 48, no. 1 (2006): 9-32. *Music and Childhood: Creativity, socialization, and representation*. <http://www.jstor.org/stable/41699677> (Accesado en Abril 16, 2014).
- Marsh, Kathryn. *The Musical Playground: Global Tradition and Change in Children's Songs and Games*. New York: Oxford University Press, 2009.
- Merriam, Alan. *The Anthropology of Music*. Evanston, Illinois: Northwestern University Press, 1964.
- Morton, Bruce y Sandra Trehub. "Children's Judgments of Emotion in Song." *Psychology of Music* 35, no. 4 (2007): 629-639.
- Niland, Amanda. "The Power of Musical Play: the Value of Play-Based, Child-Centered Curriculum in Early Childhood Music Education." *General Music Today* 23 no.1 (2009): 17-21.
- Radocy, Rudolf E., y J. David Boyle. *Psychological Foundations of Musical Behavior*, Segunda Edición. Springfield-Illinois: Charles C. Thomas Publisher, 1998.
- Soccio, Allison. "The Relation of Culture and Musical Play: a Literature Review." *Update: Applications of Research in Music Education* 32, no.1 (2013): 52-58.