

Canciones, Discursos y Aprendizajes en Educación Inicial

Luzmila Mendívil Trelles de Peña¹

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ²

DOCTORADO CIENCIAS DE LA EDUCACION

SIMPOM: *Lenguaje y Estructuración Musical*

lmendiv@pucp.edu.pe

Resumo: O artigo apresenta aos resultados parciais do análise crítico de canções coletadas em uma escola infantil estadual ficada em Lima Metropolitana. Desde a consideração as canções como discursos, revela a função delas em educação infantil. Também apresenta ao análises parcial de as canções coletadas no trabalho de campo. Ao análise evidência no uso instrumental de as canções no pratica educativa cotidiana, chegando a constituir-se como ferramentas no controle simbólico e também como uma forma mascarada de exercer poder sobre as crianças.

Palavras-chave: Educação Infantil; Canções; Discursos.

Songs, Discourses and learning in Early Childhood

Abstract: The article presents partial results of the critic analysis of songs that were collected in a public early childhood center located in Metropolitan Lima. Following the consideration of songs as discourses, reveals the role of songs in early childhood. Also presents the analysis of songs that were collected during the field work. As a result, it shows the instrumental use of songs in the dairy educational practice, becoming as tools for symbolic control, and a masked way to impose power in children.

Keywords: Early Childhood Education; Songs; Discourses.

1. Introducción

La institución educativa de educación inicial constituye la primera experiencia escolar de todo niño³. En palabras de DIDONET (2007, p. 19) es el lugar donde los niños

¹ Asesora Dra. Jeanine Anderson. Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP).

² Profesora Principal del Departamento de Educación PUCP. Directora del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos CISE-PUCP

³ El texto está redactado utilizando pronombres masculinos para referirse genéricamente a niñas y niños. Es importante destacar que con ello la autora no tiene ninguna intención de excluir, ni invisibilizar a las niñas. La redacción sigue una práctica del idioma castellano que no tiene otro afán que evitar la reiteración de ambos términos y con ello evita ampliar el texto en su conjunto.

aprenden a “ser alumnos”, donde se adquieren los primeros aprendizajes formales y las primeras prácticas de socialización. Por tanto es el espacio de la construcción inicial de las identidades individuales y colectivas.

La investigación analiza los discursos de las canciones que los niños entonan diariamente y las interacciones con las docentes evidenciando los aprendizajes implícitos de estas primeras prácticas que trascienden el ámbito musical. Responde a las preguntas ¿Qué se enseña y qué se aprende con las canciones que se cantan una y otra vez?

Se trata de un estudio situado que toma como objeto de análisis las canciones que las docentes enseñan a los niños pequeños, por ser estas los recursos didácticos más empleados en la educación inicial (MENDÍVIL, 2010). La investigación incide en las relaciones y correspondencias entre las canciones que se enseñan, la ideología docente, su vinculación con la macro estructura, y permite identificar los discursos hegemónicos relativos a diversos aspectos de la vida social peruana.

Siguiendo a HAAS (2005), Yin (2009) y STAKE (1995) se utilizó un diseño cualitativo por ser el que permite describir en profundidad un fenómeno social en contextos reales. A la par favoreció la interpelación de realidades complejas permitiendo describir, y ordenar conceptos, a fin de comprenderlas. El estudio que se presenta, se funda en la lógica del análisis crítico del discurso y está inspirado en el Modelo de Análisis Tridimensional propuesto por FAIRCLOUGH (1993).

Para el acopio de información se consideró como técnica básica las observaciones in situ de jornadas completas, las que se extendieron hasta identificar patrones por saturación. Ello favoreció la comprensión del uso en contexto. Se elaboró una clasificación propia basada en el contenido y función de las canciones llegándose a identificar once categorías emergentes, dos de las cuales consideran subcategorías. Adicionalmente se realizaron entrevistas en profundidad a las docentes y directora; y un grupo focal al personal auxiliar de la institución. Asimismo se analizaron las 115 fichas de matrícula de los niños y las hojas de vida de todo el personal de la institución.

La investigación se desarrolló en una institución educativa pública de educación inicial ubicada en el distrito de San Juan de Lurigancho, el distrito más populoso de la ciudad de Lima. El estudio se desarrolló en una institución educativa “típica”, y muestra la forma en la que son educados el grupo mayoritario de los niños de escasos recursos.

2. Canciones y palabra cantada: una magia que encanta.

El hecho que docentes y niños canten y repitan a diario las mismas o similares canciones es una realidad pero ¿Qué hay detrás de esta práctica educativa? ¿Qué interacciones establecen docentes y niños mientras cantan? ¿Qué se enseña y qué se aprende a través de las canciones?

Si bien el discurso educativo se difunde al interior de las aulas, este va creando cadenas de sentido a través de la interacción con otros recursos y prácticas que hacen eco de un contexto macro social. En este sentido, VAN DIJK (2009) sostiene que los discursos educativos guardan relación con los valores e intereses de la elite de poder y contribuyen a la estabilidad ideológica de la sociedad, mitigando o silenciando las voces alternativas, o críticas.

Inspirada en FAIRCLOUGH (1993), MENDÍVIL (2015) sostiene que “Cantar implica participar de una serie de actos de habla, actos comunicativos, en los que se producen textos que interactúan en una práctica discursiva y en una práctica social específica”. Por extensión la actividad de cantar canciones constituye un tipo de discurso, en tanto representa una práctica social a través de la cual se establece una forma de uso del lenguaje (VAN DIJK, 1997, p.22).

Respecto al impacto que la canción produce hay diversas justificaciones. De un lado, en la canción se sintetizan los tres elementos de la música: ritmo, armonía y melodía. De otro lado, como señala FERNÁNDEZ (2005) la conjunción de poesía y música moviliza intensamente las emociones. Aunado a ello GROSSI (2008) añade que la palabra encierra en sí misma una musicalidad dada por la línea melódica, cambio de tonos, fraseos, alturas, los que expresan una sintaxis y una semántica. Como efecto, en la palabra cantada los elementos sonoros interpretados como texto musical se potencian de modo que la canción se consolida como una expresión musical de alto involucramiento emocional. No es de sorprender por tanto que la canción infantil sea “el alimento musical más importante que recibe el niño” (HEMSY, 1985, p.113)

En cuanto a su significado, es pertinente acotar que este trasciende el ámbito lingüístico y su lectura debe hacerse a la luz del contexto en que se produce. Las canciones difunden discursos válidos que tejen sentido con otros discursos de modo que reproducen una “lógica” social. “Las canciones son un texto, son palabras y son un acto social. Sus mensajes son parte de la construcción del mundo y la construcción y autoconstrucción de sujetos sociales” (FERNANDEZ, 2005, p.29). Otros autores destacan la interdependencia entre la letra y la música como el elemento que potencia los sentidos

O uso das canções é um aspecto que deve ser considerado, porque a letra tem também papel fundamental, pois nela estão representados os modos de vida, de sentir, ver e agir de um grupo social. A letra e a melodia são interdependentes nas canções, uma só tem sentido com a outra e vice-versa. Elas se completam e podem contribuir para uma análise mais objetiva do grupo sócio-cultural que as praticam⁴ (DINIZ, 2004, p. 53.)

Como consecuencia es pertinente escuchar lo que cantan niños y niñas más aún cuando estos son enseñados en el sistema educativo formal dado que constituyen los primeros aprendizajes.

3. ¿Qué se canta y con qué frecuencia se canta?

El primer hallazgo se relaciona es la constatación de la canción como “el recurso más usado por las educadoras” (RIVERO, VILLALOBOS, & VALDEIGLESIAS, 2008, p. 176) y (MENDÍVIL L, 2010, 2014a, 2014b). Luego de más de 50 horas de observación se compilaron un total de ciento veintidós canciones diferentes las que se organizaron en función de su temática. Se identificaron once categorías, dos de ellas contienen subcategorías.

Categorías	Subcategorías	Sub Total	Total categoría
1. Canciones para actividades de rutina: rituales	a. Aseo personal	03	42
	b. Asistencia y control del tiempo	05	
	c. Despedida	04	
	d. Días de la semana	03	
	e. Lonchera	05	
	f. Orden del aula	03	
	g. Religiosas	14	
	h. Saludo	05	
2. Canciones regulación de conducta		15	15
3. Canciones para captar atención y seguir consignas		11	11
4. Marchas		05	05
5. Canciones de Identidad Nacional		05	05
6. Canciones de cuna		06	06
7. Canciones para Aprendizajes específicos	i. Tipos de animales	07	21
	j. Naturaleza	04	
	k. Inglés	10	

⁴ “El uso de las canciones es un aspecto que debe ser considerado, porque la letra tiene también un papel fundamental pues en ella están representados los modos de vida, de sentir, ver y actuar de un grupo social. La letra y la melodía son interdependientes en las canciones, una solo tiene sentido con la otra y viceversa. Ellas se complementan y pueden contribuir a un análisis más objetivo del grupo sociocultural que ellas practican (traducción libre).

8. Canciones sin sentido	03	03
9. Rondas y canciones tradicionales infantiles	05	05
10. Canciones populares	07	07
11. Canciones creadas por los niños	02	02
Total	122	122

Tabla 1: Total de Canciones, por categorías y subcategorías (Elaboración propia)

Como se aprecia la categoría regulación de conducta es la que concentra el mayor número de canciones. Alta incidencia tiene también la subcategoría Canciones Religiosas. Coincidentemente estas dos categorías encierran formas de disciplinar a los niños.

En relación a la frecuencia, el promedio de veces que se canta en una mañana es veintitrés veces. Si se toman en cuenta las repeticiones este promedio sube a veintinueve veces por día. En suma, por lo menos los niños cantan ciento quince veces por semana, cuatrocientos sesenta veces al mes, y cuatro mil ciento cuarenta veces al año. Estas cifras demuestran la alta incidencia de este recurso educativo.

4. Para muestra un botón

La regulación de conducta aparece como un propósito fuertemente difundido en las canciones. Las órdenes, exhortaciones, relaciones de poder, obediencia y sumisión son constantes identificadas en los textos. Vigilancia, premio, castigo y reclusión (FOUCAULT, 1983) son rasgos reiterados. El castigo físico es naturalizado.

44.	51.	43.
<i>La lechuza, la lechuza Hace shh, hace shhh Todos calladitos, como la lechuza Que hace shh, que hace shhh</i>	<i>Todos dormiditos (bis), Pa que se puedan ir Si no están dormidos(bis) No se van a ir</i>	<i>Yo tengo un elefante Que se llama Trompita Que mus mueve las orejas llamando a su mamita y su mamá le dice ¡Portate bien trompita! Si no te voy a dar Un tas tas en la colita</i>

La consolidación de los poderes hegemónicos es inculcada a través de diversas canciones que tienen como base un ritmo marcial. De esta manera estimulan el control no sólo en el orden mental, sino especialmente en el corporal. Los castigos pueden adoptar condiciones extremas. Coincidentemente estas son las canciones que con mayor frecuencia se entonan

72.

*Marcha soldado cabeza de
papel
Si no marchas derecho
De frente al cuartel
Lava tus manos
con agua y con jabón
si no te las lavas
te vas al paredón*

71. [Fragmento]

*Marchando de frente
con paso marcial
Van los soldaditos
con su general
Tra la lá
Tra la la lá*

73.

*Pasa, pasa, pasa el batallón
Pom, pim, pom
Soy el soldadito
que toca el tambor*

De otro lado, en las canciones religiosas se identifica una clara relación intertextual la que guarda correspondencia con el imaginario colectivo. De esta manera, la belleza, la bondad son asociadas a personajes femeninos. Los versos promueven la expresión de emociones, interacción entre los niños e incentivan el contacto corporal. Esto es a su vez es estimulado por las docentes al momento que enseñan las canciones. Esto se aprecia en las siguientes canciones:

26. [fragmento]

*Si tuviera fe
como un granito de mostaza
uh uh uh
eso dice el Señor
Yo les diría a mis niñitos
¡Ámense, ámense, ámense!
Y mis niñitos se amarán,
se amarán, se amarán*

31.

*María tú eres mi madre
María tu eres mi amor
María madre mía
yo te doy mi corazón*

34. [fragmento]

*Si Jesús te satisface da tres
palmas, da tres palmas,
Un. dos, tres
Y mira al que está a tu lado
Y toca su barriguita
Y dile qué lindo eres...*

En este mismo rubro se identificaron canciones que presentan la obediencia, y sumisión como las grandes aspiraciones infantiles. El empleo de metáforas de subordinación, es también frecuente. Promesa e intimidación conforman una díada que afirma sentidos. La imagen de buen cristiano como símil de buen niño es reiterada. Los principios de la iglesia hegemónica son los que se enseñan.

32.

*Palomita blanca, palomita azul
Llévame en tus alas a ver a
Jesús
- Sí mi niño bueno, yo te
llevaré
Porque en tu clase
¡Te has portado bien!!-*

35.

*Somos soldaditos
del niño Jesús
Aunque pequeñitos
Llevamos la cruz*

33. [fragmento]

*Santa Rosa eres tú
Modelo del Perú
Me llena de orgullo
Tu vida y ejemplo dada con
amor*

La construcción social de género afirma estereotipos antagónicos. La construcción social de lo “femenino” y “masculino” responde a patrones tradicionales. La religiosidad y el derroche de virtudes son asumidos como conductas propiamente femeninas. La “agencia” es considerada una cualidad masculina. Los roles activos recaen en los varones, y los pasivos, en las mujeres.

14.

*(Lunes) antes de almorzar
Una niña fue a comprar
Pero no pudo comprar
Porque tenía que (limpiar)*

*Así (limpiaba), así, así...
Así (limpiaba) así, así
Así (limpiaba) así, así
Así (limpiaba) que yo la v⁵*

33. [fragmento]

*Te cantamos con orgullo
Por la entrega a mis hermanos
Y por todo
lo que diste con bondad*

*Por tener mucha pureza
Y por ser tan bondadosa
Santa Rosa era la amante
del Señor*

100.

*Arroz con leche
Me quiero casar
Con una señorita
De Portugal
Con esta sí,
Con esta no,
Con esta señorita
Me caso yo*

En suma los textos de las canciones desarrollan mensajes coherentes con el mantenimiento del orden social. La voz de los adultos es la que impera. “La identidad del estudiante se nutre de la obediencia, la inmovilidad, la atención a la autoridad y la subordinación” (MENDIVIL, 2010). Los discursos son coherentes y complementarios y se afirman en la interacción. De esta manera las canciones sientan las bases de los procesos de construcción identitaria (FERNANDEZ, 2006); (GULLCO, 2002).

*Tres ositos melosos, perdieron sus baberos
Y llora por aquí, y llora por allá no quieren comer más
Vino mamá osa, rebusca sus cajones y llora (...)
Vino papá oso, les jaló de las orejas (...)
Los tres ositos melosos, encontraron sus baberos
Entre medias y zapatos, revueltos y curiosos
Aprendieron la lección, ahora ordenados son*

Docente

¿Qué perdieron los ositos?

¿Perdieron qué?

Porque no ordenan ¿no? y ¿Qué dijo mamá osa?...

¡buscaba en los cajones!...

¿Y papá oso?

Le jaló de las orejas(...)

[Luego de preguntar

Acerca del orden del aula empieza a cantar]

Niños

¡Sus baberos!!!

¡SUS BABEROS!!!

...Buscaba en los cajones

¡LE JALÓ DE LAS OREJAS!!!

¡SIIIIII;

*Todos sentaditos, Todos sentaditos,
todos sentaditos, Pa que se puedan ir
Si no están dormidos, si no están
dormidos,
si no están dormidos, no se van a ir*

⁵ Se van sustituyendo los días y las acciones: martes: saltar; miércoles: comprar; jueves: bañarse; viernes: bailar; sábado: tejer; domingo: rezar.

De esta manera se pone en evidencia que el uso de las canciones es un acto intencionado y que tiene el claro propósito de modelar las conductas de los niños.

Otro ejemplo muestra la misma relación: una canción que sirve de prefacio a la conducta esperada

44.

*La lechuza, la lechuza, hace sh, hace sh
Todos calladitos, como la lechuza
Que hace sh, que hace sh*

[Luego de entonar dicha canción la docente dice] “... como ayer hemos hablado acerca de los animales... ¡ESTÉFANO!... hoy día también vamos a continuar... (...) yo voy a cantar una cancioncita... y ustedes van a ... ¡A VER!... yo quiero que ustedes estén atentos... que echen un candadito a su boquita... ¿YA?... un candadito ¡ahí!... [Señalando la boca] ¡Muy bien!... yo voy a cantar una canción ¿ya?... [Empieza a cantar]

La metáfora del candado en la boca en señal de silencio refrenda lo que inicialmente evoca la canción la lechuza, esto es el silencio absoluto.

Todo esto transcurre en una institución educativa que sigue el diseño de panóptico, imagen sugerida por FOUCAULT (1983), la cual simboliza el cautiverio y la vigilancia.

En las entrevistas las docentes refirieron su identificación con la imagen reiterada como “segunda madre”, cuyo quehacer se orienta más a impartir una cultura de cuidado, en la que no hay compromiso con el logro de aprendizajes. Esto a su vez es apoyado con un nutrido repertorio de canciones de cuna que las docentes cantan a los niños para tranquilizarlos y según ellas transmitir afecto.

De esta manera, los diversos discursos se articulan formando sentidos y construyendo socialmente las identidades de las docentes y los estudiantes.

Conclusiones: Reflexiones finales

El estudio ha sustentado cómo el lenguaje, hablado y cantado, opera internalizando códigos, sentidos y significados, y cómo estos se constituyen en discursos que guardan correspondencia con la estructura micro y macro social.

Las identidades emergen como resultado de procesos de construcción social interdependientes en los que las canciones que se enseñan y aprenden, tanto como los

discursos que se desarrollan de modo interactivo y permanente, influyen en la afirmación progresiva de las identidades docentes y estudiantiles.

Los aprendizajes sociales y culturales trascienden la conciencia, la materialidad del cuerpo y se constituyen como procesos claves en la construcción social de las identidades. La canción no solo cumple la función de acceso al imaginario colectivo y a las representaciones sociales “válidas y verdaderas”. El intercambio social de sentido, produce relaciones intersubjetivas y a la inversa.

Las canciones constituyen herramientas de control simbólico a través de las cuales las docentes naturalizan, y a la vez institucionalizan, formas de ejercer poder sobre los niños que se articulan con el sistema micro y macro social de modo que los significados y sentidos se potencian.

Referencias

DIDONET, Vital. Formación de profesores para la educación inicial. *Revista de investigación N° 62 - Instituto Pedagógico de Caracas*, p. 15-40, 2007.

DINIZ, Mirza María. *Em cantando: professores/as e alunos/as: uma proposta de prática musical numa escola rural*. Tesis (Maestría en Educación) - Universidade de Uberaba. Disponible em: <http://www.uniube.br/biblioteca/novo/base/teses/BU000051508.pdf>. Acceso en: 10 dec, 2013.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press, 1993.

FERNANDEZ, Anna. *Canción infantil: discurso y mensajes*. Barcelona: Anthropos Editorial, 2005

FOUCAULT, Michel. *El discurso del poder*. México D.F.: Folios Ediciones, 1983.

GROSSI, María Aparecida. *Literatura e informacao estética: a oralidade pelas vias da poesia e da cancao e seus usos na educação*. Tesis (Doctorado en Educación) Faculdade de Educacao da Universidade de Sao Paulo.

Disponible em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-18022010-105123>. Acceso em: 12 nov, 2013.

GULLCO, Julio. *La canción infantil como genérico musical*. México: IASPALM, 2002

HAAS, G. C. *On the Case-Approaches to language and literacy research*. USA: Teachers Colleague, Columbia University, 2005

HEMSY, Violeta. *La iniciación musical del niño*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1985.

MENDIVIL, Luzmila. *Lo que los niños cantan, comunican y aprenden*. Lima: Escuela de Graduados, Pontificia Universidad Católica del Perú-Tesis (Maestría en Comunicaciones), 2007.

MENDIVIL, Luzmila. *Canciones y construcción social de identidades: un análisis crítico*. Lima: Escuela de Graduados, Pontificia Universidad Católica del Perú-Tesis (Doctorado en Ciencias de la Educación), 2015

VAN DIJK, Teun. El estudio del discurso. En VAN DIJK, Teun. *El discurso como estructura y proceso. Estudios del discurso: introducción multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa S.A., 1997, p. 21-65.

YIN, Robert. *Case study research: designs and methods*. London: Thousand Oaks CA: SAGE, 2009.