

# Cuando la música nos exime: las canciones de dar palmas como actividad de negociación cultural

Joanna Riera Martínez

Universitat Autònoma de Barcelona

jrieramar@gmail.com

Albert Casals

Dpto. Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal,

Universitat Autònoma de Barcelona

albert.casals@uab.cat

**Palabras clave:** canciones de dar palmas, patio escolar, enculturación, transgresión, música.

**Resumen:** Las canciones de dar palmas son una actividad lúdica, motriz y musical muy presente en los colegios desde hace muchos años, especialmente entre grupos de niñas. Partiendo de entrevistas a personas de distintas edades de una pequeña ciudad cerca de Barcelona, así como de observaciones complementarias en un patio de escuela, se han recreado dos relatos en primera persona que ilustran dos épocas distintas (años 40-50 y la actualidad). En ellos se muestra cómo esta actividad constituye un espacio femenino de enculturación, pero también de transgresión de lo canónico en relación con el contexto sociocultural imperante en cada época.

La tradición y el folklore siempre han jugado un doble papel de reproducción y subversión –consciente o inconsciente– de aquello establecido (Ackerley, 2007; Bauer y Bauer, 2007). Asimismo, muchos autores han documentado la importancia del juego como ensayo y educación decisiva para la vida (Elkonin, 1980; Thorne, 1993; Lobato, 2005). Finalmente, también es bien conocido que la música es una actividad privilegiada para construir o negociar relatos y discursos de cara a comprender o dar sentido al contexto que se vive y a reconocerse en aquellas identidades a las que uno se adscribe (en el sentido de Vila, 1996). Por estos motivos, la popular tipología de canción-juego denominada “canciones de dar palmas” aparece como

*Ankulegi* 18, 2014, 111-124

Fecha de recepción: 30-III-2014 / Fecha de aceptación: 16-XI-2014

ISSN: 1138-347-X © Ankulegi, 2014

una actividad que, lejos de ser ingenua, esconde un inmenso potencial para transmitir los valores, las ideas o las narrativas de una determinada cultura a las generaciones más jóvenes.

En este artículo se presenta un estado de la cuestión en relación con el estudio de esta actividad y los resultados de una investigación en el contexto español acerca de la importancia de este espacio lúdico-musical en el proceso de socialización de las niñas –aunque también afecta a algunos niños– en el sentido de reproducir y explorar conceptos de la propia cultura, transgrediendo o negociando cuestiones referentes a su identidad de género, a su pertinencia al grupo, a las relaciones de poder, etc.

## Las canciones de dar palmas

Las canciones de dar palmas son un género específico y muy popular dentro de los juegos infantiles, tanto en España como en otros países (Arleo, 2001; Martín Escobar, 2001; Opie y Opie, 1985). Se trata de canciones motrices en que dos o más participantes se colocan uno enfrente del otro –o bien en círculo si son más de dos– y golpean sus manos u otras partes del cuerpo intercalando también, a veces, gestos descriptivos. En ellas, existe una coreografía que se repite de forma cíclica mientras se canta la canción. En general, niñas de entre 6 y 10 años son las protagonistas habituales, aunque depende del momento histórico y el marco cultural en el que se desarrolla (Ferré, 1993; Ackerley, 2007; Riera, 2013).

Más allá de la descripción de las canciones de dar palmas como “objetos musicales” se hace necesario analizarlas como actividad artística –que utiliza multiplicidad de len-

guajes o que es multimodal, en el sentido de Poveda *et al.* (2010)– y, al mismo tiempo, como actividad que tiene repercusiones tanto a nivel individual como colectivo. De acuerdo, en consecuencia, con la complejidad de dicha actividad, una revisión de la literatura científica nos aporta investigaciones de naturaleza y enfoques bien distintos.

A nivel lingüístico, autores como Ferré (1993) o Bauer y Bauer (2007) han subrayado que a menudo recurren a vocablos o frases sin sentido, o a la repetición de palabras con finalidades rítmicas y sonoras. En relación con las temáticas, muchos autores ponen el acento en la recurrencia a temáticas consideradas tabú o políticamente incorrectas en torno a las relaciones entre géneros, al sexo o a la violencia explícita (Fernández-Poncela, 2005; Arckerley, 2007; Bhana *et al.*, 2011). Aún así, cabe tener en cuenta que no es fácil la interpretación de dichos textos, ya que, de acuerdo con Ackerley (2007), sería necesario explorar si las interpretaciones que de ellos hacen los adultos (*etic*) concuerdan realmente con los significados que les otorgan los propios actores (*emic*).

A nivel corporal y gestual, los estudios realizados aportan muy poca información. Aún así, parece evidente que la proximidad y el contacto físico entre los participantes tiene importancia en cuanto explica y modula de forma muy clara sus relaciones. Es especialmente relevante observar quién o quiénes establecen las variaciones coreográficas, reparten determinados roles y, en definitiva, imponen los pequeños rituales en el juego. Siguiendo la propuesta de Riera (2013), podemos establecer dos tipos de coreografías básicas: coreografías por repetición y coreografías descriptivas. Las primeras son patrones de movimiento cíclicos que se repiten a lo largo del juego y algunas de ellas pueden

ser utilizadas en diferentes canciones de dar palmas. Las segundas son patrones de movimiento no cíclicos que describen una secuencia narrativa concreta. En este caso son específicas de la canción y no pueden ser adaptadas a otras. Los propios protagonistas tienen capacidad para ir modificando los gestos. Así, en una misma canción podemos observar la interrelación de una coreografía por repetición y de coreografías descriptivas, o bien un tipo de coreografía por repetición que se desarrolla de principio a fin.

A nivel musical, y de acuerdo con Ferré (1993) y Riera (2013), predomina el uso de melodías simples —en el sentido de poca variabilidad de altura, ámbito reducido, manteniendo un perfil melódico más bien llano— o tomadas en préstamo de las canciones de moda del momento. En contraste, el componente rítmico aparece como fundamental, contiene características propias del ritmo infantil y está organizado en pequeñas secuencias rítmicas que no tienen por qué coincidir con los ciclos coreográficos que se interpretan (Riera, 2013). En consecuencia, se puede afirmar que —detrás de una aparente simplicidad— las canciones de dar palmas entrañan una compleja e interesante interrelación entre ritmo, melodía y gesto.

### **Origen y transmisión de las canciones de dar palmas**

Parafraseando a Rice (1987), se puede afirmar que una de las especificidades de estas canciones-juego es que se construyen, se conservan y se experimentan históricamente, socialmente e individualmente, pero sin el control, el impulso o el amparo de ninguna institución —en el sentido amplio del término— ni de personas adultas. Casi siempre son

los propios niños —¡mejor dicho, las niñas!— quienes las crean o recrean, quienes las ejecutan y establecen las normas o rituales que les son propios, y quienes las transmiten a las generaciones más jóvenes.

En relación con la creación, Bauer y Bauer (2007) muestran cómo muchas de ellas son producto de mezclar dos tonadas o textos previamente existentes. También afirman que hay una constante variación y adaptación de productos culturales al contexto sociocultural y las necesidades de los individuos, que son claramente influenciados por las modas existentes. En consonancia con estas ideas, Martín Escobar (2001) sostiene que gran parte del repertorio infantil está creado por ellos mismos, y Ferré (1993) nos muestra el protagonismo de las propias niñas en la rápida producción de nuevas canciones a partir del material cultural que se tiene más cerca. A raíz de ello, en el momento actual es imprescindible tener en cuenta la influencia de lo que constantemente llega a la población infantil gracias a los avances tecnológicos en la comunicación y reproducción musicales y audiovisuales, y que les sirven de “fuente de inspiración”.

Por lo que respecta a la transmisión, y como en tantas actividades tradicionales y populares, las canciones de dar palmas se transmiten oralmente mediante la observación e imitación de los mayores por parte de los más pequeños (Grugeon, 1993). Lo característico es que, al menos en las sociedades occidentales, este proceso se da de forma horizontal (casi exclusivamente entre los propios menores) y habitualmente en el contexto del patio del colegio (Ackerley, 2007). En consecuencia, se trata de una transmisión sin poca o nula intervención adulta, y en un entorno de juego infantil en que —aparentemente— la única finalidad es pasárselo bien.

Paradójicamente, esta situación lo sitúa en un ángulo de especial interés e importancia, en la línea que plantean autores como Blatchford (1998).

### **La canción popular y tradicional: entre lo hegemónico y lo subversivo**

Recuperando la afirmación con la que empezábamos el artículo, aparece una doble funcionalidad –conservadora y transgresora– de los productos tradicionales y, por extensión, populares<sup>1</sup>. Así, los mensajes y las acciones en torno a las canciones de dar palmas se mueven en una dialéctica que transita desde la aceptación de los discursos hegemónicos –y de las relaciones de poder que tiene asociadas– hasta la negociación o subversión respecto a los mismos. Dicho de otra forma, ejercen de instrumento para la enculturación y al mismo tiempo como espacio para ensayar –mediante la estrategia de la transgresión– formas alternativas a lo canónico.

En este sentido, Ackerley (2007) constata cómo en este tipo de repertorio las niñas expresan mensajes transgresores respecto a maestros, padres, agentes de la ley –hasta el punto de explicitar violencia hacia estos poderes adultos– y respecto al género opuesto. La autora lo interpreta como una actividad de aprendizaje en torno a las relaciones de poder y a cómo gestionarlas. Por otro lado, estos mensajes considerados políticamente incorrectos –y que son los que más atraen a los participantes, según Bauer y Bauer

(2007)– pueden convivir en una misma pieza musical con aquello aceptado y promovido públicamente por parte de la comunidad.

Si bien es verdad que el entorno lúdico es un contexto ideal para la preparación de la vida adulta y el ensayo de los roles sociales (Elkonin, 1980), no se puede obviar el hecho que se trata además de una actividad musical. En esta línea, algunos estudios han destacado no solo la capacidad transgresora de la música, sino la capacidad que tiene de crear un marco excepcional donde “cantar lo que no se puede decir” (Ayats, 2010):

[...] el canto permite comunicar sentimientos ocultos y mostrar actitudes, expresar opiniones y detalles de la vida social y personal que fuera de esa ocasión parecerían inoportunos o inapropiados para ser expresados en público.

Aquello que está prohibido explicitar en otros espacios, el evento musical lo permite, como mínimo en contextos adultos como los que dicho autor estudia. Parece ser que esto se puede llevar a cabo gracias a la capacidad de la música de sacar responsabilidad al actor de aquello que se transmite en la actividad musical. Así pues, la responsabilidad del sujeto se traslada al propio objeto musical, dejando al actor libre de repercusión. En palabras de Amanda Minks (2008: 54), “el marco escénico produce un mensaje metacomunicativo que dice: ‘Es una actuación, no es real!’”<sup>2</sup>. Asimismo, la misma autora sostiene que las actividades de ocio de naturaleza musical producen sentimientos de placer y las hacen (re)memorables.

---

<sup>1</sup> El término *popular* aplicado a la canción o a la música en general genera una etiqueta polémica que ha dado lugar a una abundante literatura dentro de la etnomusicología (véase Martí, 2000). En el caso que nos ocupa, lo utilizamos en el sentido de “no académico”.

---

<sup>2</sup> Traducción de los autores. Cita original: “The performance frame enacts a metacommunicative message that says: ‘This is play; it’s not real’”.

## Las canciones de dar palmas en el territorio español

Aunque se trata de un producto cultural bastante estudiado a nivel internacional (Opie y Opie, 1985; Arleo, 2001; Marsh, 2008), dentro del territorio español encontramos realmente poca investigación al respecto. Las causas son múltiples, pero el hecho que no se canten en un contexto institucionalizado como es el aula de la escuela, que su transmisión sea oral y que esta tipología no esté establecida por parte de ninguno de los principales folkloristas del siglo XX podrían ser las principales causas (Riera, 2013).

El pequeño estudio etnomusicológico de Ferré (1993) dentro del territorio catalán es uno de los pocos trabajos específicos sobre el tema y que tiene el valor de querer estudiar el fenómeno desde una perspectiva global y analítica a la vez.

Un segundo trabajo más amplio es la tesis doctoral de Martín Escobar (2001), quien estudia, entre otros repertorios infantiles, las canciones de dar palmas en la comunidad de Murcia. Como aspecto interesante de la aportación de esta autora debe mencionarse la extensa recogida de canciones y el intento de situarlas tanto geográfica como históricamente.

Más allá de estos estudios resulta difícil encontrar investigaciones amplias centradas en las canciones de dar palmas dentro del ámbito español. Aún así, se puede descubrir su presencia en algunos cancioneros (por ejemplo, Reviejo y Soler, 1998), de forma implícita en algunos estudios generales de folklore, tradiciones orales o acerca de los discursos de género (por ejemplo, Fernández Poncela, 2005), y, más recientemente, en trabajos provenientes del ámbito educativo (por ejemplo, Romero y Romero, 2013). Te-

niendo en cuenta esta situación, en 2012 se inició una investigación con el objetivo de analizar cómo históricamente las canciones de dar palmas en el patio escolar juegan un papel en la construcción social e individual infantil.

## De los datos al relato

La investigación se enmarca dentro de las investigaciones etnomusicológicas que, a partir de trabajos como los de Blacking (1973), pusieron de relieve la importancia de estudiar la transmisión de las prácticas musicales, y entre ellas las que tienen a los niños y las niñas como protagonistas (Blacking, 1967; Minks, 2002). Más concretamente, el trabajo que presentamos entronca directamente con los estudios etnomusicológicos que influyen o se vinculan con las prácticas educativas (Campbell, 2001; Casals, Ayats y Vilar, 2010; Nettle, 1995).

Para estudiar las canciones de dar palmas de una forma cualitativa y desde una perspectiva sincrónica, se optó por un diseño basado en las entrevistas y complementado por un pequeño trabajo de campo en una escuela. La población de estudio fueron los residentes de una pequeña ciudad cerca de Barcelona, Cardedeu (aproximadamente 17.000 habitantes).

Se realizaron entrevistas semiestructuradas a una muestra intencional y estratificada por edades que se configuró de acuerdo con la facilidad de acceso. Concretamente, se entrevistó a 8 personas de cada grupo de edad establecido (12-29 años; 30-69 años; más de 70 años). En los dos primeros grupos se decidió utilizar entrevistas grupales (de 2 a 4 personas a la vez) para facilitar el recuerdo y observar interacciones y comportamientos

de interés, mientras que para los de más edad se prefirió la entrevista individual para facilitar la recogida de datos y tener controladas ciertas variables que afectan a las personas de edad avanzada, como es la distracción, perder el hilo conductor o bien no poderse explicar con claridad por la mezcla de intervenciones. En relación con el género, la relación de hombres y mujeres fue de 1 a 4, teniendo en cuenta que la actividad que se va a estudiar es predominantemente un espacio femenino. En todos los casos se grabaron las entrevistas para poder analizarlo posteriormente en profundidad.

Para el grupo de edad en aquel momento escolarizado y susceptible de practicar esta tipología de canciones (5-11 años), se optó por entrevistas informales durante un breve trabajo de campo de ocho días en un patio escolar de la misma población de estudio. De esta forma, se complementaron las opiniones y comentarios de los alumnos con observaciones en directo en un patio escolar. Todo quedó registrado en un diario de campo y además se grabaron en vídeo distintos momentos.

El análisis de los datos permitió por un lado crear una muestra de canciones de dar palmas –hasta 41 diferentes, la mayoría con numerosas variantes– organizada por períodos de vigencia, siendo las más antiguas de los años 20 del siglo XX. Paralelamente se recogieron los datos de los distintos informantes por grupos de edad con el objetivo de poder relatar el contexto, vivencias y concepciones en torno a las canciones de dar palmas, y poder explicar también de forma sincrónica los cambios que dicha práctica lúdico-musical ha sufrido.

Conscientes de los nuevos paradigmas de investigación (Biglia y Bonet-Martí, 2009) y en el marco de los llamados métodos bio-

gráfico-narrativos (Bresler, 2006; Pujades, 1992; Sanz, 2005) que sirven como técnica cualitativa para analizar la evolución de los hechos acaecidos en el contexto objeto de estudio, hemos optado por mostrar los resultados obtenidos a través de dos breves relatos ficticios: el primero, rememorando la escuela de la posguerra; y el segundo, expresando las vivencias en el momento actual. Ambos son recreaciones de acuerdo con los principales datos –ideas, pero también frases literales– recogidos de los distintos informantes (y que pueden revisarse de forma más completa en Riera, 2013). Dentro de la pérdida de riqueza que siempre supone el hecho de unificar las distintas voces en una sola, estos relatos permiten exponer el análisis de una forma próxima a la realidad, buscando hacer llegar su poder de evocación al lector. En definitiva, se pretende presentar la práctica de las canciones de dar palmas de una forma global, evitando la exposición parcelada de las informaciones, cosa que siempre hace más difícil la comprensión del fenómeno en su totalidad. De acuerdo con estos dos relatos –que ilustran la vivencia en torno a unas mismas canciones, pero que distan 70 años en el tiempo– podremos mostrar los elementos invariables y los aspectos cambiantes de esta actividad cantada.

### **La vivencia en torno a las canciones de dar palmas**

A continuación presentamos dos relatos, el primero protagonizado por una mujer que vivió su niñez en los años 40 y el segundo en boca de una niña actual de 9 años.



Dos informantes nacidas a la década de los 40 y principios de los 50, ejecutando una canción de dar palmas.

### “¡SEÑORITA, VIGILE!”: LAS CANCIONES DE DAR PALMAS EN LOS AÑOS DE POSGUERRA

Recuerdo en los Nacionales, cuando era pequeña, cómo las niñas jugábamos a las canciones a la hora del recreo. Yo debía tener unos diez años por aquel entonces. En algunas dábamos palmas con la compañera, mutuamente, chocando nuestras manos unas con las otras, ya fuera en paralelo o cruzando los brazos. Y lo alternábamos con palmadas a nuestro propio regazo o entre nuestras manos, como cuando se aplaude. También hacíamos corros y, cuando terminaba, podíamos volver a jugar con las manos o a otra cosa.

En realidad, “Soy la reina de los mares” o “El patio de mi casa” tanto las hacías en palmas o en corros... ¡o las dos cosas! No había diferencia entre canciones de dar palmas o corro, una misma canción la podías hacer de varias maneras. ¡Lo importante era jugar y pasárselo bien! La canción hacía así:

Soy la reina de los mares  
y ustedes lo van a ver.  
Tiro mi pañuelo  
y lo vuelvo a recoger.

Pañuelito, pañuelito,  
quién te pudiera tener  
guardadito en el bolsillo  
como un pliego de papel.

—  
El patio de mi casa  
es particular.  
cuando llueve se moja  
como los demás.

—  
Chocolate, amarillo,  
corre, corre, que te pillo.  
A estirar, a estirar,  
que el demonio va a pasar.  
¡Va a pasar!

Había una separación entre la profesora y el alumnado bastante marcada. Nos llamábamos de “usted”, con un respeto y una educación muy mesurada. A pesar de esto y que fueran profesoras dominantes, no tengo un mal recuerdo de la época escolar como escucho muchas veces de otras chicas que dice que les pegaron. En este sentido, no fue mi caso. Si bien las profesoras nos vigilaban y controlaban cuando jugábamos en el recreo, eran otras épocas. Sí que es verdad que no podíamos explicar chistes. Recuerdo una vez que leí uno en una viñeta de un diario que decía: “¿Qué hacen los niños? Lo que ven hacer a los mayores”. Eso mismo dije una mañana en el colegio y una profesora, muy seria, me contestó: “¡Señorita, vigile, que según qué no se debe decir!”. Aún recuerdo notar cierta tensión en nuestras miradas... ¡Imagínese si hubiera cantado una de estas de hoy en día!

En aquellos tiempos, los niños y niñas estaban en colegios separados, también en los patios, porque los niños iban a una plaza del pueblo y las niñas a una calle llamada la Avenida; al fondo había una gruta con la Virgen de Lourdes y jugábamos allí. No nos veíamos nunca y muchas canciones en el patio recuerdo que eran religiosas.

Fuera de la escuela sí que hablábamos niños y niñas. A veces los niños venían a cortejarte... ¡y nosotras no éramos tontas tampoco! ¡Tam-

bién nos gustaban los niños! Pero todo fuera del colegio, en la plaza del pueblo, por ejemplo, mientras los padres hablaban entre ellos, cerca de nosotros, sentados en sillas o butacas. Recuerdo claramente un niño que jugaba en la plaza a una de estas canciones. Los niños también bailaban las canciones, pero él nos hacía gracia porque bailaba como una niña. ¡No parábamos de reír! Hacía un gesto de co-gerse la cintura tan afeminado...

Otras veces se nos acercaban aprovechando las provocaciones. Había una canción de niñas que hacíamos en la plaza que decía así:

Tengo la tarara,  
un higo en el culo,  
acudid muchachos  
que ya está maduro,  
la tarara sí,  
la tarara no,  
la tarara, mama,  
me la llevo yo...

En esta también dábamos palmas y los niños aprovechaban para venir a tocarnos el culo en el momento en que hacíamos el gesto en la canción de golpeárnoslo. Y nosotras les decíamos: "No, tocar no, vosotros mirad lo que hacemos nosotras, pero tocar está prohibido, ¿eh?".

No eran letras obscenas en general, aunque a veces se dejaban ir algunas tonterías. Como en la canción "Desde pequeñita", en la que decíamos: "Tras, tras, que te doy un punta-pié". Pero las recuerdo con letras bastante inocentes. Aun así, hubo una canción que se le sacó a una chiquilla que quedó embarazada con dieciséis años. En aquella época era un delito grandioso y, claro, todo el colegio le hicimos una canción. ¡Pobre niña!

## "YO HAGO KARATE MEJOR QUE MUCHOS NIÑOS": LAS CANCIONES DE DAR PALMAS EN LA ACTUALIDAD

Tengo nueve años y siempre he ido a este colegio de Cardedeu. Me dicen que soy una niña muy activa, que no puedo estar sin hacer nada. Puede que por eso me gusten tanto las canciones de dar palmas. Ahora está de moda jugar a estas canciones. A veces dejamos de hacerlas durante un tiempo, pero enseguida que alguien recuerda una o sabe una nueva todas nos ponemos a jugar, y no sola a esa, sino a las que queremos.

¿Conocéis aquella canción que se llama "Lecherita?". Damos palmas en el patio mientras cantamos:

–Lecherita, ¿dónde vas?  
¿A por sopa o a por pan?  
¿Tienes novio?  
–Por supuesto,  
que se llama, Juan Martero.  
Rompo la botella,  
mi mamá me pega,  
yo le pego a ella.  
Mi patito mea,  
me pongo mascarilla.  
Abro el cajón, me sale un cinturón,  
abro la ventana, me sale una gitana,  
jasiática, australiana, europea!

¿Que qué son las canciones de dar palmas? Pues aquellas en las que se golpean las palmas de las manos con un compañero y con uno mismo, también se hacen gestos con el cuerpo (que a veces imitan lo que se dice en las letras y otras veces no). Se repiten los gestos, uno tras otro, tantas veces como dure la canción.

Las aprendemos en el patio, pero yo también juego con mis amigas del curso de natación. En general, las canciones de dar palmas son eso, canciones para jugar con las amigas dando



Gesto de palmas simple.



Gesto de palmas cruzadas de mano derecha.

palmas, cantando, moviéndonos... Estas canciones no las cantamos en otros momentos.

Como decía, yo juego a estas canciones para divertirme y que pase más rápido el recreo. Intento hacerlas cuanto más rápido mejor. A veces vienen otros alumnos más pequeños a ver qué hacemos e intentan imitar nuestros movimientos. Los profes, en cambio, nos dejan bastante libres, algunos creen que son canciones un poco “cutres”.

Si me preguntan si son canciones de niñas, yo no pienso que lo sean. Siempre hay niños y niñas corriendo o jugando a cualquier cosa..., pero, la verdad, no sé muy bien a qué juegan los niños. ¡Estaría bien que los niños intentaran jugar más a menudo! Yo tengo un compañero, que se llama Pol, que es muy buen amigo y sabe un montón de dar palmas, pero los demás no juegan. Quizás también es porque a los niños se les da mejor los pies que las manos y por eso juegan a fútbol y nosotras, que tenemos más habilidad en las manos, a las canciones de dar palmas.

Una vez, un niño en el patio dijo que las niñas “lo único que hacen en la pista es taponar”. Y en ocasiones, se ríen de las canciones de dar palmas, o dicen “estas canciones son frikis” y hacen movimientos femeninos “tontos” imitándonos. Yo, a veces, también me río con ellos.

A mí, la que me gusta más es “Barbie”: es una canción de dar palmas muy chula porque dice



Canción de dar palmas grupal.

que Barbie enseña karate a los hombres y, de hecho, yo hago karate mejor que muchos niños de clase. Hay incluso que no saben. Dice así:

En la calle veinticuatro,  
hay un grupo de mujeres,  
que le enseñan a los hombres:  
karate, boxeo y mucho chochorreo,  
azúcar, limón, cámaras acción.  
Abiertas, cerradas, para los lados.  
¡Y yo me quedo así!

Otra que hacemos mucho es “En la calle redonda”:

En la calle redonda,  
en la calle redonda, redonda,  
hay una zapatería, ía, ía,  
donde van las chicas guapas,  
¡guapas!, ¡guapas!,  
a tomarse las medidas:

¡cuarenta y seis!  
Se levantan la faldilla, ¡olé!, ¡olé!,  
un poquito más arriba, ¡olé!, ¡olé!,  
se les ve la pichurrilla, ¡socorro!, ¡socorro!,  
y el pobre zapatero, ¡dinero!, ¡dinero!,  
se ha caído de la silla.  
¡Ahhhhhh! Pan con mantequilla.

Ahí nos gusta levantarnos la falda y enseñar la "pichurrilla"... , aunque, de hecho, no sé muy bien qué es. Pero es muy divertido porque es como algo prohibido de enseñar y el pobre zapatero se muere de la vergüenza mientras pide lo que le interesa, que es el dinero.

Sí, es verdad que hay algunas canciones en que la letra es un poco así... , un poco injusta, como en "Don Federico":

Don Federico  
mató a su mujer,  
la hizo picadillo  
y la puso en la sartén.  
La gente que pasaba  
olía a carne asada,  
era la mujer de don Federico.

Pero como se dice con música, pues no parecen tan grave. Yo, a este personaje me lo imagino bajito y feo, con la cara alargada y ojos negros, muchas pecas... Un poco loco, y cruel, porque matar a su mujer... Digamos que se tiene que estar un poco tarado de la "coco-rota". Yo creo que no sabían qué poner en la canción y entonces pusieron esto... y creo que la mata por diversión.

A veces, con las canciones vives cosas que en el fondo te gustaría hacer, pero que no haces porque está prohibido. Por ejemplo, en "Amarillo":

Yo conocí a un profesor  
que en matemáticas me puso un dos.  
En inglés me puso un tres,  
y en historia, me suspendió.

Amarillo se puso mi papa  
cuando le enseñé  
las notas de este mes.  
Colorada me puse yo también,  
cuando me enseñó  
su nuevo cinturón.  
Me pegó, me castigó,  
me tiró por el balcón.  
Suerte que había un colchón,  
esa fue mi bendición.

Subí por el ascensor  
me encontré al profesor,  
le pegué, le castigué  
le tiré por el balcón.  
Suerte que no había colchón.  
Esa fue su maldición.

No me parece mal que la niña tire al profesor por el balcón porque es culpa suya que la suspendan y le peguen. Es normal que lo haga ¡y está "guay" que no haya colchón! Pero, bueno, como es una canción no es mi responsabilidad... , ¡así que me aprovecho de ello y lo canto!

## Discusión a partir de los relatos

Como se ha mencionado al inicio del artículo, la finalidad del mismo es exponer y discutir acerca de la incidencia de una actividad lúdica y artística en los procesos de enculturación de los participantes. Por este motivo, en este apartado del texto nos limitaremos a destacar únicamente aquellos elementos que son relevantes dado el objetivo que persigue este artículo. No obstante, como el lector ya se habrá percatado, el material abre muchas otras vías de análisis y reflexión que también son de gran interés antropológico y que merecerían una sección específica para cada una de ellas.

Las canciones de dar palmas son unos productos infantiles que juegan un papel

significativo en el proceso de enculturación. Coincidiendo con otros autores (Bauer y Bauer, 2007; Fernández Poncela, 2011), podemos afirmar que sirven para reproducir y negociar significados hegemónicos de la propia cultura y, al mismo tiempo, ensayar con significados subversivos. Ambos enfoques pueden entrelazarse en una misma canción, sin importar su coherencia y dibujando realidades posibles. Y gracias al potencial que tiene la repetición constante de estas canciones –motivan a ser repetidas tantas veces como guste– se convierten en un elemento muy potente de transmisión de ideas, valores, roles, relaciones, etc.

En la canción, muchas veces las niñas toman el papel de protagonista y se sienten actrices, en el sentido de representar un rol y, por tanto, no sentirse responsables del contenido narrativo de dichas canciones. Conociendo y explorando los límites de “lo correcto”, se preparan para la vida en sociedad, en la que estarán etiquetadas como “niñas”, “chicas”, “mujeres”, y todo lo que ello significa. Un tipo de proceso que la educación formal pocas veces tiene en cuenta y en cambio es fundamental.

De acuerdo con los relatos expuestos –especialmente, pero no exclusivamente, en el del caso actual– el hecho de tratarse de una actividad musical aparece como un ele-

mento facilitador. La canción crea un marco diferente al hablado y, en consecuencia, permite expresarse sin tantas limitaciones, al igual que hacemos los adultos (Ayats, 2010). Paradójicamente, esta afirmación no se contradice con que los participantes sean conscientes de que están transgrediendo ciertos límites morales. Tanto en los años 40 como en la actualidad aprovechan las canciones, las coreografías y los juegos para subvertir lo establecido, con las diferencias propias de cada contexto histórico.

Por último, es inevitable fijarse en que en todas las épocas las canciones de dar palmas son principalmente una actividad femenina. Nunca un espacio restringido, pero sí dirigido y con mayoría de participación de las niñas, con lo que a veces se ha contrapuesto al espacio del patio ocupado por el fútbol (Tomé y Ruiz, 2002). Ante esta situación, sería interesante estudiar más a fondo las distintas actitudes que muestran los niños: desde el que participa al que se ríe y lo menosprecia, pasando por los que no participan por miedo a comprometer su masculinidad. De alguna forma, nos encontramos de nuevo que en las sociedades occidentales el canto contiene una cierta estigmatización como actividad femenina (Harrison, 2007), a no ser que esté ligado a determinadas músicas muy masculinas (rock, heavy, country, etc.).

## Bibliografía

- ACKERLEY, Janice (2007) “The Subversive World of New Zealand Children’s Playground Rhymes”, *Journal of Folklore Research*, 44 (2-3): 205–225.
- ARLEO, Andy (2001) “The Saga of Susie: The Dynamics of an International Handclapping Game”, in J.C. BISHOP; M. CURTIS (eds.) *Play Today in the Primary School Playground*, Buckingham, National Center for English Cultural Tradition - University of Sheffield, 115-132.
- AYATS, Jaume (2010) “Cantar lo que no se puede decir. Los cantos de Sant Antoni en Artà, Mallorca”, *Trans: Transcultural Music Review*, 14 (16) [en línea] <<http://www.sibetrans.com/trans/a20/cantar-lo-que-no-se-puede-decir-los-cantos-de-sant-antoni-en-arta-mallorca>>.
- BAUER, Laurie; BAUER, Winifred (2007) “Playing with Tradition”, *Journal of Folklore Research*, 44 (2-3): 185-203.
- BHANA, Deevia; NZIMAKWE, Thokozani; NZIMAKWE, Phumzile (2011) “Gender in the Early Years: Boys and Girls in an African Working Class Primary School”, *International Journal of Educational Development*, 31: 443-448.
- BIGLIA, Barbara; BONET-MARTÍ, Jordi (2009) “La construcción de narrativas como método de investigación psico-social. Prácticas de escritura compartida”, *Forum: Qualitative Social Research*, 10 (1): art. 8 [en línea] <<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs090183>>.
- BLACKING, John (1967) *Venda children’s songs: a study in ethnomusicological analysis*, Chicago, University of Chicago Press.
- (1973) *How musical is man?*, Washington, University of Washington Press.
- BLATCHFORD, Peter (1998) “The State of Play in Schools”, *Child Psychology & Psychiatry Review*, 3 (2): 58-67.
- BRESLER, Liora (2006) “Embodied narrative inquiry: A methodology of connection”, *Research Studies in Music Education*, 27 (1): 21-43.
- CAMPBELL, Patricia S. (2001) “”, *Cuadernos Interamericanos de Investigación en Educación Musical*, 1 (1): 69-78.
- CASALS, Albert; AYATS, Jaume; VILAR, Mercè (2010) “Improvised song in schools: breaking away from the perception of traditional song as infantile by introducing a traditional adult practice”, *Oral Tradition*, 25 (2): 365-380.
- ELKONIN, Daniel B. (1980) *Psicología del Juego*, Madrid, Pablo del Río.
- FERNÁNDEZ PONCELA, Anna Maria (2005) *Canción infantil: discurso y mensajes*. Rubí, Anthropos.
- (2011) “La Subversión en la canción infantil tradicional”, *Revista de Folklore*, 349: 29-34.
- FERRÉ, Gabriel (1993) “Cançons infantils folklòriques actuals: notes descriptives i assaig d’anàlisi”, *Revista d’Etnologia de Catalunya*, 3: 50–65.
- GRUGEON, Elizabeth (1993) “Gender Implications of Children’s Playground Culture”, in P. WOODS; M. HAMMERSLEY (eds.) *Gender and Ethnicity in Schools*, Londres, Routledge, 11-33.
- HARRISON, Scott D. (2007) “A perennial problem in gendered participation in music: what’s happening to the boys?”, *British Journal of Music Education*, 24 (3): 267-280.
- LOBATO, Emma (2005) “Juego sociodramático y esquemas de género. Una investigación en Educación Infantil”, *Cultura y Educación*, 17 (2): 115-129.
- MARSH, Kathryn (2008) *The Musical Playground: Global Tradition and Change in Children’s Songs and Games*, Nueva York, Oxford University Press.
- MARTÍN ESCOBAR, María Jesús (2001) “Las canciones infantiles de transmisión oral en Murcia durante el siglo XX”, Universidad de Murcia [en línea] <<http://hdl.handle.net/10201/9714>>.

- MINKS, Amanda (2002) “From children’s song to expressive practices: old and new directions in the ethnomusicological study of children”, *Ethnomusicology*, 46 (3): 379-408.
- (2008) “Performing Gender in Song Games Among Nicaraguan Miskitu Children”, *Language & Communication*, 28: 36-56.
- NETTL, Bruno (1995) *Heartland excursions: Ethnomusicological reflections on schools of music*, Champaign (IL), University of Illinois Press.
- OPIE, Iona; OPIE, Peter (1985) *The Singing Game*, Oxford, Oxford University Press.
- POVEDA, David; MORGADE, Marta; PULIDO, Laura (2010) “Multimodalidad y participación de la infancia sorda en contextos de socialización literaria informales”, *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana*, 5 (1): 126-151.
- PUJADAS, Joan J. (1992) *El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales*, Madrid, CIS.
- REVIEJO, Carlos; SOLER, Eduardo (1998) *Cantares y decires. Antología de folclore infantil*, Madrid, SM.
- RICE, Timothy (1987) “Toward the Remodeling of Ethnomusicology”, *Ethnomusicology*, 31 (3): 469-488.
- RIERA, Joanna (2013) “Don Federico mató a su mujer i altres cançons de picar: un espai de construcció, negociació i apropiació de la cultura”, *Recercat: Dipòsit de la Recerca de Catalunya* [en línea] <<http://hdl.handle.net/2072/221423>>.
- ROMERO, Francisco J.; ROMERO, Alejandro A. (2013) “Handclapping Songs and Gender: an approach using the BAPNE method”, *Feminismols: Revista del Centro de Estudios sobre la Mujer de la Universidad de Alicante*, 21: 205-223.
- SANZ, Alexia (2005) “El método biográfico en investigación social: potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos personales”, *Asclepio*, 57 (1): 99-115 [en línea] <<http://asclepio.revistas.csic.es/index.php/asclepio/article/viewFile/32/31>>.
- THORNE, Barrie (1993). *Gender Play: Girls and Boys in School*, New Brunswick (NJ), Rutgers University Press.
- TOMÉ, Amparo; RUIZ, Rafael Antonio (2002) “El Espacio de Juego: Escenario de Relaciones de Poder”, in F. LÓPEZ; A. DARNÉS (eds.) *Género y Educación: la escuela coeducativa*, Barcelona, Graó, 79-88.
- VILA, Pablo (1996) “Identidades narrativas y música. Una primera propuesta para entender sus relaciones”, *Trans: Transcultural Music Review*, 2 [en línea] <<http://www.sibetrans.com/trans/trans2/vila.htm>>.

**Hitz gakoak:** txaloka jotzeko kantak, jolaslekua, inkulturazio, arau urratzea, musika.

**Laburpena:** Txaloka jotzeko kantak, jarduera ludikoa da, musikari eta mugimenduari lotua eta aspalditik eskoletan errotua, neskatoen artean bereziki. Bartzelona ondoko hiri txiki batean, adin ezberdineko hainbat laguni egindako elkarrizketak abiapuntu gisa hartuta, eta eskola bateko jolaslekuan egindako behaketez lagunduta, bi istorio birsortu ditugu. Lehenengo pertsona kontatuak biak, bi garai ezberdin islatzen dutenak, 40-50eko urteak eta gaur den egunean. Horietan bietan islatzen da jarduera hau inkulturazio femeninorako espazioa dela, eta aldi berean garaiko testuinguru sozial eta kultural nagusiari dagozkion arauak urratzeko espazioa.

**Keywords:** clapping games; school playground; enculturation; transgression; music.

**Abstract:** Clapping games are recreational, motor-skill, musical activities that have been highly present in schools for many years, particularly in groups of girls. Two first-person narratives have been recreated using age-groups interviews and complementary observations made in a school playground located in a small city near Barcelona. These narratives come from two different periods (1940s-1950s and the present) and show how this activity establishes a female space of enculturation but also transgresses the canonical ways of regarding the prevailing sociocultural context in each period.