

# IDENTIDAD E INTERCULTURALIDAD EN EL CANCIONERO INFANTIL PROPUESTO POR LA POETISA ARGENTINA MARÍA ELENA WALSH (1930-2011)<sup>1</sup>

Marcela González Barroso<sup>2</sup>

**Abstract:** The children's songs of the poet and singer María Elena Walsh (Argentina 1930-2011) are a milestone in the repertoire of the Spanish song in Argentina and Latin America. With simple metaphors and original melodies she dared to approach and incorporate the concept of cultural identity into children's songs, and songs for students, who make up an especially sensitive sector of the population, in the decade of the seventies. Until then the themes of children's or student's songs, which had always interested Argentinian musicians since the end of the XIXth century, were based on poetry which celebrated flora, fauna, customs and inhabitants, amongst other things, in Argentina, with music related to national folklore and popular tradition, all of which was aimed at provoking a feeling of belonging to the homeland.

María Elena Walsh belongs to the generation which aimed to renew the traditional view of children's songs. She incorporates the vision of Panamerica like Guillermo Graetzer (1914-1993) or Violeta Hemsy de Gainza, both pedagogues, did before her. These songs were released by *Pro-Music de Rosario* and continued by outstanding authors such as Sivia Malbran (Argentina) or Susana Bosch (Uruguay).

This paper studies the text and the cultural context which M.E. Walsh expresses in her songs when social and political changes were happening at the end of the XXth and the beginning of the XXIst centuries.

**Keywords:** María Elena Walsh; children's songs; identity; songs and identity; culture and identity

**Resumen:** La aportación de la poetisa e intérprete argentina María Elena Walsh (1930-2011), supone un hito en el repertorio de canciones infantiles al que se tiene acceso en Argentina y Latinoamérica. Ella se atreve a plantear, bien entrada la década de los setenta, la realidad social en metáforas sencillas y melodías originales, incorporando la idea de identidad intercultural a partir del conocimiento de la entorno y ofreciéndola a un sector de población especialmente sensible como es el de los estudiantes. Hasta entonces el cancionero infantil o estudiantil, tema que preocupó permanentemente a los músicos argentinos desde finales del XIX, estaba basado en posesías en las que se reivindicaban la flora, la fauna, las costumbres, los habitantes del extenso suelo argentino, entre otros temas, musicalizados con variadas alusiones a ritmos y melodías folclórico-

tradicionales y con la intención de provocar sentimientos de pertenencia a la tierra.

María Elena Walsh pertenece a la generación que intenta renovar esta visión tradicional del repertorio infantil, incorporando la mirada panamericana iniciada años atrás por otros pedagogos como Guillermo Graetzer (1914-1993) o Violeta Hemsy de Gainza, difundidos por el inconfundible grupo Pro-Música de Rosario, y seguida por destacadas autoras como Silvia Malbrán en Argentina o Susana Bosch en Uruguay, entre otro/as. El trabajo que se presenta ofrece un estudio del texto y los contextos culturales que la autora M. E. Walsh plasma en sus cancioneros, en momentos donde los cambios políticos y sociales se suman al final del s. XX y comienzos del XXI.

**Palabras clave:** María Elena Walsh; canciones infantiles; canciones e identidad; cultura e identidad

### Introducción

El cancionero para niños y niñas, que a lo largo de una década configuró María Elena Walsh, junto a cuentos y relatos de literatura infantil resultó una aportación de incalculable valor. No solo porque representa la innovación y la ruptura con la “canción infantil argentina”, sino porque imprimió calidad y creatividad a este género, dotándolo de una cualidad identitaria que motivó a sus receptores de un modo que carecieron los intentos anteriores. Las canciones de María Elena Walsh están forjadas para niños y niñas, con el interés de entretener, de gustar, de estimular la imaginación. La calidez, la valía de sus interpretaciones en vivo y en estudio, hicieron que el público las aceptara pronto, de ahí a la impresión de partituras y al acceso por parte de músicos y profesionales de la educación hubo sólo un paso, con ello la difusión y la entrada en las familias y en las escuelas. A esto se unieron las magníficas versiones vocales e instrumentales grabadas por parte de grupos de música infantil, urbana y folclórica de tal forma que en poco más de una década su autora se convirtió en el icono de la música infantil. La frescura de sus letras y la admirable musicalización de ellas fueron los componentes centrales del éxito y del empuje total de este género cancionístico, algo que no tenía el repertorio infantil hasta ese momento.

Durante más de un siglo, músicos, educadores, políticos y escritores argentinos se debatieron entre la literatura de usanza hispana y el folclore tradicional argentino para ofrecer un cancionero infanto-juvenil que, por diferentes razones, no terminó de conformar ni al profesorado ni al estudiantado. Mediante decretos se establecían “repertorios escolares”, “cancioneros oficiales”, que al

cabo del tiempo caían en la monotonía de lo obligado. Tal vez el esforzado objetivo de promover esa identidad nacional los teñía de un sesgo que los alejaba del interés juvenil; tal vez la dificultad técnico-vocal de algunas de estas canciones compuestas por académicos de la música las apartaba del placer de “tararearlas” despreocupadamente como los romances o rondas del heredado y antiguo cancionero hispano.

### **Acerca del cancionero escolar: un poco de historia**

Para entender la aportación innovadora de María Elena Walsh, nos proponemos realizar una reflexión acerca de las funciones que se le atribuyen a la canción escolar, al tiempo que buscamos contextualizar esa aportación en una sociedad conmovida por diferentes cambios sociales y políticos que, sin duda alguna, se van a reflejar en la temática de los repertorios. Por tanto identificamos dos cuestiones sobre las que nos centraremos en los párrafos siguientes:

- Una: focalizada en la “misión” que se le atribuye a la canción escolar, que es la de formar la identidad de los educandos argentinos –identidad que en principio será nacional, pero que con el correr de las décadas pondrá en juego el diálogo del entramado intercultural de la sociedad argentina, país de acogida inmigrante.
- Otra: centrada en los elementos contextuales que participan en la creación del repertorio como teorías y políticas educativas, avances tecnológicos o nuevos modelos sociales.

Ambas cuestiones se entremezclan y forman un soporte ideológico y social en el que la figura de María Elena Walsh destaca o enfatiza.

### *Inicios del cancionero escolar argentino: cuestiones de identidad*

La continua búsqueda de la “identidad nacional” es una realidad que se empieza a gestar desde el momento de la independencia, no solo por la necesidad de diferenciarse de la España colonial, sino también por la urgencia de sumar e integrar a un mismo proyecto de nación a los miles de inmigrantes que llegaron entre las últimas décadas del XIX y las primeras del XX. Y aquí el segundo argumento de atención: la interculturalidad.

Argentina es un país que, con 200 años de vida como república independiente, pasó por etapas demográficas que se pueden sintetizar, según la bibliografía especializada, en tres períodos (González Barroso, 2011a). El primero, durante dos tercios

del XIX, con una sociedad compuesta mayoritariamente por criollos; el segundo, entre 1880 y 1920, con una insólita llegada de extranjeros<sup>3</sup> y con predominio de sentimientos encontrados hacia este fenómeno, y un tercero a partir de la década de 1930, que se explicaría en una población integrada, con menos recelos y más espacios de convivencia. A esto deberíamos sumar un estudio más profundo sobre un nuevo período, el de la emigración de profesionales que se da a partir de los años setenta, objeto de otra investigación.

En el primer período la canción como una alternativa eficaz para introducir poco a poco un sentimiento de pertenencia a esa nueva nación, convocó la conocida colaboración del poeta Esteban Echeverría y del músico Juan Pedro Esnaola, quienes se reunieron para participar en la redacción de “El proyecto y prospecto de una colección de canciones nacionales” (González Barroso, 2011b), entre otros.

En el segundo período el conjunto poblacional que se formó con orígenes tan diversos, suscitó encontradas reacciones en el seno de la pequeña sociedad criolla argentina. Por un lado se necesitaba mano de obra, ideas, artesanos y profesionales, pero por otro surgía el problema de la convivencia en la diversidad, problema que fue generando soluciones progresivas. Parte de esas soluciones consistió en ir modelando la idea de ‘unificar’ e ‘integrar’ al inmigrante para incorporarlo al propósito de construir una nación, encontrando en la socialización y la educación una de las formas con mejor proyección de futuro. Así, y siguiendo los postulados de Domingo Faustino Sarmiento, la escuela, la educación –laica y gratuita para todos los habitantes del suelo argentino-, debía ser el núcleo de la formación de esa identidad nacional. Desde la primera Ley educativa, “la 1420” se promovió la formación de la “identidad argentina” a través de la enseñanza de una Lengua nacional, Geografía de la República, Historia de la República, Conocimiento de la Constitución Nacional (capítulo I, art. 6º) y en adelante estas serán las bases de las que se va a nutrir el ideario escolar. Esta doctrina será llevada a su máxima expresión en la institucionalización de las efemérides escolares que se implantarán a finales del Siglo XIX, junto con el culto diario a los símbolos patrios, y que aún rigen la vida escolar.

Hacia finales de la década del 20, llegando al tercer período, el propio Consejo Nacional de Educación ordenó la recolección de materiales como cuentos, poesías y canciones a todos los directores

de las instituciones escolares, logrando reunir un fondo muy numeroso que entregó a la Facultad de Filosofía y Letras para su ordenación y estudio. Este fondo se publicó por partes –hasta 1940 constaba de 11 volúmenes, dirigidos por Ricardo Rojas-, ya que el número tan elevado impedía su edición total (Lattes; Recchini, 1994: 114). Fruto de esta primera investigación el Consejo Nacional de Educación editó en 1940 la *Antología folclórica argentina*, con el propósito de dotar a las escuelas de un material y un cancionero que reflejara la riqueza de la tradición oral argentina a través de canciones, leyendas, cuentos y fábulas. En su Introducción se lee:

Nuestro país tiene motivos especiales para interesarse por este patrimonio [...] País de inmigración, expuesto a la influencia de razas, ideologías y culturas diferentes cuando no antagónicas, necesita neutralizar su cosmopolitismo reafirmando su personalidad en lo que viene de lo hondo de su historia y de su suelo, necesita vigorizar las instituciones y caldear el corazón con un patriotismo capaz de impedir que la diversidad de corrientes espirituales pueda llegar a desvirtuar la fisonomía de la nacionalidad argentina (Consejo Nacional de Educación, 1940: 3).

El mismo Consejo Nacional de Educación, veinte años más tarde, promovió el “Proyecto de introducción a la lecto-escritura musical basado en canciones tradicionales argentinas” (Fernández Calvo, 2006), presentado por el etnomusicólogo Carlos Vega en 1961. Su *Introducción a un nuevo método abreviado de teoría y solfeo para las escuelas primarias y secundarias* pretendía “enseñar música con música”. En el discurso de presentación su autor comentó “es un método coordinador de vivencias, desarrollador de experiencias pre-existentes, animador de elementos que se conservan en la pre-conciencia del niño”.

### *La Década de los 60, los cambios pedagógicos y la identidad latinoamericana*

En esta década aires de cambios educativos recorrieron los países de referencia. Se conocían en Argentina las nuevas corrientes pedagógicas que se estaban aplicando en Europa y Estados Unidos, lo que llevó a buscar en la renovación de los cancioneros la idea de motivar el aprendizaje musical en las escuelas. Y aunque se seguía con la preocupación del cancionero “nacional”, se comenzó a perfilar una búsqueda conciliatoria entre los intereses de los educandos y el objetivo de la identidad. En esta búsqueda participaron músicos académicos, pero con una

especialización pedagógica cercana a los avances de la didáctica musical propuesta por Jacques Dalcroze o Carl Orff.

En este sentido tiene que ser nombrado el músico, compositor, investigador y pedagogo Guillermo Graetzer, que publicó por esos años *Cosa y cosa ¿qué será?* 1961, ciclo de coros infantiles basados en adivinanzas. *Tres coros* sobre rimas tradicionales, 1964, para voces infantiles o femeninas. Fue este pedagogo el que tradujo en 1965 para América latina el Método de Orff *Schulwerk*, y el que inició en colaboración con otra pedagoga argentina Violeta Hemsy de Gainza, la recopilación y edición de dos cancioneros aún vigentes que tuvieron una importante recepción: los *Canten Señores Cantores* vol. I y II, publicados por Ricordi. Como en las publicaciones anteriores se continúa insistiendo en la canción como un vínculo indispensable para reafirmar la identidad nacional, despertar sentimientos de pertenencia. En su *Prefacio*, firmado por sus autores, se lee:

La experiencia ha demostrado reiteradamente que el éxito de toda iniciación musical depende en gran parte de la calidad y riqueza del cancionero que se maneja [...] Fue propósito fundamental de este trabajo contribuir al desarrollo de la educación musical, poniendo en manos de los maestros y profesores de música un material auténtico, capaz de influir activa y positivamente en nuestros niños y jóvenes a través de las distintas etapas de formación. Nos pareció lo más indicado remitirnos a las fuentes mismas del canto popular infantil y folclórico [...] Este cancionero tradicional argentino está constituido en su totalidad por canciones anónimas (Gainza; Graetzer, 1963: 4).

Hacia 1966 este Proyecto se amplía y aparece publicado en 1967 el *Canten señores cantores de América*, con el propósito de abordar repertorio latinoamericano.

La extraordinaria riqueza geográfica, histórica, cultural y social de los países americanos aparece fielmente reflejada en sus canciones [...] Tuvimos especial cuidado al seleccionar el material. Hemos recurrido a cancioneros locales de distintos países y sólo por excepción a colecciones interamericanas ya existentes. [...] Procuramos incluir una buena cantidad de ejemplos típicos, autóctonos y en el caso de los países de mayor amplitud geográfica, y por ende de fisonomía más variada, tratamos de reflejar con un número proporcional de canciones aquella diversidad geográfica y cultural. Confiamos en que, al entonar estas melodías y pronunciar estos versos llenos de candor que caracteriza a las expresiones

genuinas de los pueblos, llegarán a sentir de una manera más profunda la verdadera esencia de su naturaleza americana (Gainza; Graetzer, 1967: 6).

Como se puede apreciar en estos párrafos, está presente el tema de la identidad, sólo que se extendió hacia Latinoamérica; hubo un explícito reconocimiento de las culturas vecinas y también de las internas, hubo una disposición de “dialogar” con otras culturas, al contrario que en las décadas anteriores, donde se exhortó a la homogeneización y se buscó una única cultura e identidad: la nacional, la argentina. Argentina empezaba a reconocerse heterogénea.

### *El contexto social de los 60*

En la década de los sesenta sucedieron, además, una serie de acontecimientos que provocaron que la educación cambiara su mirada y la volviera más hacia el niño y a su propio desarrollo. No como sujeto o individuo de un país con tradición e identidad nacional a formar, sino como un ser capaz de engendrar el cambio que la sociedad necesita. Sergio Pujol (Pujol, 2002: 29) recuerda que fue la época del nacimiento de *Mafalda*, del estreno *The Sound of Music* (1965, *Sonrisas y lágrimas* en España y *La novicia rebelde* en Latinoamérica), de las múltiples ediciones de *El Principito*, época en la que los estudios psicológicos y pedagógicos apuntaban en dirección a la “libertad” del niño. Libertad para aprender, para jugar, para sentir... La revolución pedagógica iniciada años atrás por la controvertida figura de Benjamín Spock se reflejó en la educación argentina, con la creación de 19 instituciones que seguían su modelo de “escuela placentera”. A pesar de los golpes de estado y de la llegada de gobiernos de facto, este modelo fue motivo de creación de más de 160 escuelas, instituciones de “educación integral” tanto en la capital como en algunas provincias. El cambio en la enseñanza vino de la mano de la incorporación del concepto de lo lúdico. La enseñanza escolar no debía expresar la rigidez con que fueron educadas las generaciones anteriores, más bien al contrario, debía acompañar al educando, estimularlo, conocerlo, facilitarle el proceso de enseñanza-aprendizaje sobre todo a través del juego, del gusto, de la experimentación. Este cambio de pensamiento se trasladó a los textos escolares, y en él participó junto a un grupo de intelectuales María Elena Walsh con el libro *Aire Libre*, editado por Estrada, y que significó “una verdadera

bomba de tiempo en el vetusto edificio de la pedagogía infantil” (Pujol, 2002: 27).

Finalmente hay otro acontecimiento social para destacar, la revolución de la televisión en los hogares. Este medio masivo de comunicación implicó no solo un cambio en las relaciones familiares sino que trajo aparejada una discusión que no ha tenido solución. Este poderoso medio influye en la formación de la infancia y la adolescencia de un modo determinante; en sus hábitos, en sus costumbres, en sus horas de sueño, en las horas de lectura, de juegos, hasta en la elección de sus pasatiempos preferidos. Se incorpora a esa discusión el concepto de “consumo”, que incidirá directamente en la educación. Según comenta Pujol en su libro, las diferentes capas ideológicas de la sociedad estaban “alertas” con el uso y la “indefensión” de los niños frente al televisor y al estímulo del consumo, discusiones que, como vemos hasta hoy, son un tema que ocupa y preocupa a educadores sociólogos (Pujol, 2002: 24-28).

En este panorama de efervescencia social e ideológica emergió y se desarrolló la aportación a la educación de la infancia argentina de la poetisa María Elena Walsh, sobre todo en el tema que nos interesa: las canciones infantiles. Rodeada de músicos populares inmersos en el movimiento *La nueva canción*, entre los que se distinguieron el *Cuarteto Zupay* o *Los arroyeños*, sus canciones no solo convencieron al público infantil, sino también a los adultos -educadores y padres-. María Elena Walsh fue una poetisa música, “trovadora” o *juglaresa* (como la definiera algún crítico musical) que supo interpretar el momento histórico en el que vivía y desarrolló un discurso despojado de amaneramiento poético, de rima fácil, a lo que le sumó una inventiva musical de sello propio. Su poesía de crítica social, de reivindicación, de rescate de valores como la amistad o el trabajo, sumados a una cuidada elaboración imaginativa, la llevó a crear un repertorio cancionístico que logró en poco tiempo ser convincente y popular. Como lo mencionáramos antes, el *Cuarteto Zupay* que estuvo muy vinculado a ella tanto en lo artístico como en lo ideológico, contribuyó a la difusión de su obra por Argentina y Latinoamérica, al que debemos sumar, entre otros músicos latinoamericanos, a Mercedes Sosa, a los españoles Joan Manuel Serrat o Rosa León. Este camino de “calidad” interpretativa en el repertorio de niños y jóvenes iniciado por María Elena Walsh, sería seguido años más tarde por el Conjunto *Pro-Música* de Rosario en su sección *Pro Música para niños* que emprendió su

andadura en 1969, también con el propósito de contribuir con la formación musical de niño/as y jóvenes.

### **María Elena Walsh: algunos datos biográficos**

María Elena Walsh nació en Buenos Aires, el primero de febrero de 1930. Hija de un contable irlandés, más conocido como el “inglés del ferrocarril” gustaba de tocar el piano, y de una descendiente de españoles, amante de la lectura: María Elena pasó su niñez entre *Nursery Rhymes*, música y libros. Se definió como aspirante a “nieta de Lewis Carroll”-autor de *Alicia en el país de las maravillas*-, (Dujovne Ortiz, 1982: 22) y a través de sus escritos y de su música nos llegó como una comprometida síntesis cultural e ideológica de la Argentina de la segunda mitad del s. XX.

En la biografía de M<sup>a</sup> Elena Walsh, escrita por Alicia Dujovne Ortiz, se describe su infancia como poco común, con una formación alejada de trivialidades sociales, no asistió a clases de danzas o declamación, como era la costumbre de las niñas de su época. Comenta Dujovne Ortiz que María Elena heredó de su madre la inclinación hacia la naturaleza, la sensibilidad romántica y de su padre la habilidad para los juegos lingüísticos, el humor anglosajón y el *nonsense* de los limericks (Dujovne Ortiz, 1982: 16-22). “En mi casa había un ambiente de clase media ilustrada. Gente con sensibilidad hacia el arte, la lectura, la música. Ese es un privilegio de cuna muy grande. Es como heredar una fortuna” (Walsh, *La Nación*, 2000).

Su primera publicación de 1947, *Otoño imperdonable* sorprendió en los círculos intelectuales y literarios de Argentina, lo que le valió numerosos reconocimientos y un 2º premio de la Municipalidad de Buenos Aires. Un año más tarde conocería a Juan Ramón Jiménez que, con ella, inicia una serie de becas para ofrecer a jóvenes una estancia en su casa de Maryland (EE.UU.). Esta experiencia la marcó no muy positivamente y ya de vuelta a casa, la situación social argentina, especialmente de la mujer, sumada a la escasa libertad intelectual que el gobierno peronista imponía, la terminó por convencer de que su mundo no estaba allí. Viajó a través de Panamá y se instaló en París con Leda Valladares, que se convertiría en su compañera artística y sentimental durante más de una década. En París formaron el dúo musical *Leda y María* que se dedicó a cantar canciones tradicionales folclóricas argentinas; pero, por sobre todas las cosas y en lo que a esta publicación concierne, M. E. Walsh descubrió un mundo literario diferente, la infancia.

[...] me había abierto de la vida literaria porque no me gustaba. Ahí sí que vi mucha maldad, mucho celo entre escritores. Me asqueó. Hoy sigue siendo más o menos igual. Ese mundo de celos, y codazos y competencia. No me dio gana de seguir cerca de nada de eso. Quería escribir, pero no estar ahí. Escribir para chicos fue como tomar otra ruta (Walsh, *La Nación*, 2000).

De vuelta en Argentina, grabaron dos discos más *Entre valles y quebradas*, vol. 1 y 2, pero María Elena Walsh continuó escribiendo para niños y terminó su libro *Tutú Marambá*. Musicalizó algunos de los poemas que incluyó en una comedia musical infantil *Los sueños del Rey Bombo* (1959). En 1960 editó *Tutú Marambá* y dos años más tarde *Canciones para mirar*, obra poética, narrativa y musical. En esta última presentó una serie de cuadros musicales hilvanados por monólogos o pequeños pasos de comedia a cargo de dos personajes: Agapito y la Señora de Morón Danga. Con un fuerte espíritu transgresor, *Canciones para Mirar* agitó los cimientos del teatro para niños. El lenguaje disparatado, los diálogos absurdos, pero también las canciones que recuperaron el folclore argentino dieron lugar a una pieza que se convirtió en un clásico de la dramaturgia y la poesía argentina (Alfaguara, 2008: contratapa). A diferencia de los espectáculos infantiles tradicionales, “la gran revolución que causó *Canciones* en el teatro para niños consistió en que los actores caminaban sencillamente, por el escenario. Y hablaban, sencillamente, como gente normal” (Walsh, en Dujovne Ortiz, 1986: 87).

No fue solamente su imaginación y su sencillez la que se ganó al mundo infantil, fue el respeto, el trato especial que dedicó a este público. Su obra, además de ser un hito en la poesía y en la canción infantil, convocó a padres y madres, abuelos y abuelas, a la familia completa al espectáculo, al canto. La familia adoptó a la poetisa, la familia fue la que se sintió identificada con la propuesta de Walsh. Su literatura infantil no escondía objetivos moralizantes como el de las fábulas, o didácticos, como pretendían otros cancioneros. En su literatura para adultos el esquema es más profundo, pero igualmente simple, directo, si bien algo enmascarado por cuestiones de la censura.

En una de las web (Gómez-Martínez, s. f.) dedicadas a la poetisa, Marina Herbst señala que una de las características de Walsh fue la atención a elementos ideológico-contextuales en los poemas y en sus canciones, elementos que se hacen más visibles en sus textos periodísticos y en sus ensayos. Temas como el

sexismo aparecen tratados “Sepa por qué usted es machista”, o los dobles parámetros sociales en “¿Corrupción de menores?”, “Infancia y bibliofobia”. La llamada época del “Proceso” fue muy dura, pero ella siguió mientras su salud se lo permitió, en la “trinchera” de las letras, denunciando atropellos, falta de libertad, muerte... Así, apareció en el diario *Clarín* 1976, en plena entrada de la dictadura militar el ensayo “Desventuras en el País Jardín-de-Infantes” [...] “sin ninguna censura, para sorpresa de la misma autora” (Luraschi; Sibbald: 51). Este texto era una denuncia explícita contra el régimen autoritario y opresivo de la Junta Militar. Una escritora, una mujer a quien se conocía extensamente pero por su obra musical y cuentística infantil, se atrevió a denunciar lo que muchos callaban. María Elena Walsh asumió de esta manera la representación verbal de un sector de la sociedad argentina en un momento en el que el silencio, el anonimato y la ambigüedad significaban supervivencia. Las consecuencias fueron inmediatas: toda su obra fue censurada (Pujol, 2002: 182). Sin embargo, aunque se la prohibió, ella no *desapareció*, como muchos otros periodistas.

Dejó de cantar en público, pero *Serenata para la tierra de uno* o *Como la cigarra* fueron canciones que adquirieron una significación particular, posiblemente porque recién el público atendía y entendía el mensaje; asumieron el carácter de himno, representando así la voz de un sector social y político de Argentina. Dejó los escenarios en 1978, aunque realizó algunas colaboraciones discográficas con Susana Rinaldi, Lito Vitali o Marilina Ross. Mantuvo su pluma vital, sus cuestionamientos certeros, que le valieron ya entrada la democracia —después de 1983— el desencanto de muchos adultos esperanzados en el nuevo período.

En 1997 publicó *Manuelita ¿Dónde vas?*, un libro con la tortuga más famosa de la Argentina como protagonista y nexa entre los distintos cuentos. Manuelita no solamente viajó a la India, a España, a Mar del Plata, a Japón, sino que hizo nuevos amigos. Posiblemente, los puntos más significativos del libro están dados por la libertad de Manuelita en sus opiniones y comentarios, por su divorcio del tortugo —un signo de la Argentina actual (Martínez, 2011) — y su regreso a Pehuajó. En 2008 dio a conocer su último libro *Fantasmas en el parque*, del que su autora comenta “no es un libro propiamente autobiográfico, sino apenas un relato en el que pongo a salvo algunas reliquias dispersas entre los recuerdos” (Lennard, 2008). Recibió numerosos premios, reconocimientos, pero, como ella decía, estaba cansada y se dedicó a dar alguna que

otra entrevista, a controlar las re-ediciones que le ofrecían realizar. Murió el 10 de enero de 2011.

### **Las Canciones de María Elena Walsh: identidad e interculturalidad**

Recordamos el origen de la inquietud de M. E. Walsh por incursionar en el repertorio infantil en las poesías, relatos, obras de teatro y en la música. En diferentes reportajes periodísticos podemos encontrar y reorganizar un contexto temporal y de pensamiento al respecto. Sobre su inclinación por la literatura infantil ella recuerda:

[...] ahí hay una reconstrucción de una herencia principalmente en inglés, reconstrucción en español de las *Nursery Rhymes*, que me las han contado de chica y [que] luego leí y aprecié muchísimo de grande, principalmente eso. Y después la inspiración en la poesía popular hispanoamericana, donde hay muchos juegos, mucha sencillez, mucho disparate. Esas fueron las dos fuentes. (Walsh, en Origgi de Monge, 2000).

[...] Del carnaval de muchos libros, del teatro absurdo de Ionesco, de ese humor británico y extrañamente surrealista de Lewis Carroll en su *Alicia en el país de las Maravillas...* Todo eso me nutrió. Mi mente fue un solo torbellino imaginativo que dio por resultado una poesía nueva que tiene también la savia nutriente de Hispanoamérica junto con la alegría condescendiente de los títeres y la música argentina, que están en mi oído y mi corazón (Peña Muñoz, s. f.).

Recordando el momento en que decidió entrar en la literatura infantil, la poetisa comentó sencillamente que “fueron etapas...”:

Etapas que se me acaban o se me interrumpen. Me parece sano hacer una cosa con muchas ganas, y dejarla cuando ya veo que me faltan ganas o tengo demasiados inconvenientes, porque no tengo facilidad para escribir (Guerreiro, 2005: 35).

Y sobre la novedad que supuso su repertorio en la literatura infantil:

Creo que la novedad fue que no tenían ningún carácter docente ni moralista ni eran aplicadas al programa escolar. Era un concepto revolucionario el pensar que la versificación no tenía por qué tener un contenido didáctico. En 1964 era un concepto novedoso (Walsh, en Origgi de Monge, 2000).

Salvo algunos antecedentes como José Sebastián Tallón, Germán Berdiales o Fryda Schultz de Mantovani, casi no había entre nosotros una poesía para niños. Abundaba el versito didáctico y moralista. Abundaba la autocompasión del grande que ha perdido su propia infancia y la añora en versos sensibleros... En medio de esta atmósfera de melancolía, de moralina, de paternalismo escolar, de colonización cultural, en medio de este desconocimiento de la identidad nacional y de la poesía infantil, aparecieron mis versos para cantar con un poco de ternura sin azúcar y mi risa sin falsificar... (Peña Muñoz, s. f.).

Su propósito de la “identidad nacional” aparece en sus palabras, pero no se siente algo obligado en sus canciones, que, por otra parte no se imponen por decreto del Consejo Nacional de Educación. Se difunden en espectáculos teatrales que resultan exitosos, luego se publican en libros de poemas y también se incorporan a la grabación de discos de vinilo. Esto es significativo a la hora de analizar su obra cancionística que se impuso por calidad, porque en los espectáculos “sonaban” distintas, nuevas y que sigue vigente. La venta de sus discos, la edición de partituras hizo su recorrido y así llegaron a la escuela, en un camino inverso al de otros cancioneros. Dice Sergio Pujol en un apartado en su libro *La Década de los 60' en Argentina*.

Las canciones de María Elena Walsh modelaron la subjetividad de la niñez argentina de la edad de Mafalda con ritmos y melodías, rimas ingeniosas, imágenes desopilantes; apelación a un bestiario tan nuevo como familiar y a un humor sutil muchas veces absurdo. Aquél cancionero sigue sonando hoy en nuestra memoria auditiva como lo que realmente fue: la banda sonora de un momento de nuestra historia. [...] Mientras Mafalda volvía loco a su papá [...] el *Reino del revés* de la Walsh fue la canción de cuna de toda una generación que ya no heredaría la música de sus padres (Pujol, 2002: 37).

Según Pujol, María Elena Walsh descubre la “conexión” entre las canciones tradicionales de la infancia y las apetencias de la infancia actual, por eso su obra que resulta de interés para la época y para los distintos públicos. Esto es efectivamente así, si reparamos en la construcción intertextual que ofrecen sus canciones. Por una parte la poetisa conecta con el mundo infantil al emplear un lenguaje desenfadado, una metáfora en ocasiones disparatada, onomatopeyas de graciosa vocalización y por otra las combina con melodías contagiosas y ritmos vivos vinculándolos al sustrato

auditivo, a la memoria musical subconsciente del auditorio. El sentimiento de identidad que consiguen las canciones de M. E. Walsh se puede trasladar a cualquier región de habla hispana. Los niños y niñas, además de los adultos que se acercan a este repertorio, se sienten reconocidos en sus argumentos, con sus personajes; el propio vocabulario las hace de fácil adhesión. Al mismo tiempo, los tipos de melodías y ritmos, así como los arreglos musicales hacen que sus canciones se sientan cercanas.

Revisaremos brevemente y a través de la poesía de sus canciones, la construcción de los personajes o el hilo argumental que los relaciona, para constatar que están conectados con un mundo vivo, que avanza, que se modifica, que interactúa. Si nos situamos en la vida de *Manuelita*, nos encontramos con un personaje que se enamora y se preocupa por su estética, acude a un centro como París “plancharse las arrugas”, [...] a “ponerse peluquita y botitas en los pies”. Intercala frases comunes como la de ir un “poquito caminando y otro poquitito a pie”, con otras de más calado, reflexivas, realistas, “tanto tiempo tardó en cruzar el mar / que allí se volvió a arrugar”; de afecto sincero: su tortugo la esperaba en Pehuajó, aunque “regresó vieja como se marchó”. Por otra parte el ritmo de habanera, ese que cruzó también tantas veces el océano, es otro símbolo o elemento de reconocimiento, es un ritmo familiar. Estos son algunos de los mundos que conviven en la canción y que hacen de ella un espacio en el que se reconocen la reflexión, la alegría, la inocencia o la convivencia intercultural e intergeneracional. En este sentido conviene citar dos estrofas que en la grabación actual se han suprimido, pero que sí aparecen en el EP *Doña disparate y bambuco* de 1962:

Manuelita -le dijo una perdiz-,  
no te vayas a París.  
Tan coqueta querés ser,  
parecés una mujer.  
Las tortugas sin arrugas  
se echan todas a perder.

Manuelita por fin llegó a París  
en los tiempos de Rey Luis.  
Se escondió bajo un colchón  
cuando la Revolución,  
y al oír la Marsellesa  
se asomó con precaución.

*La canción del jardinero* es otra pequeña obra de arte que, a pesar del profundo sentido de su estribillo:

*Yo no soy un bailarín  
porque me gusta quedarme*

*quieto en la tierra y sentir  
que mis pies tienen raíz.*

Los versos se ofrecen llanos, con imágenes sugerentes como [...] “cuando atraviesa el jardín / el viento en monopatín”, [...] o “cuando una flor está triste / la pinto con un pincel / y le toco el cascabel”; metáforas significativas:

Aprendí que una nuez  
es arrugada y viejita,  
pero que puede ofrecer  
mucho, mucha, mucha miel.

Yo no soy un gran señor,  
pero en mi cielo de tierra  
cuido el tesoro mejor:  
mucho, mucho, mucho amor.

La música que los completa tiene un ritmo cercano a la habanera, más marcado y veloz, sumado a una melodía de características descendentes, hace de ella una canción ágil, si se quiere con efecto contrario a la profundidad de su poesía. Esta canción puede ser de cualquier lugar, pertenecer a cualquier niño o niña del mundo por lo cotidiano de su propuesta.

En otra dirección van los versos de la *Milonga del hornero*, ya que rescata, con ritmo de milonga campera y acompañamiento de guitarra criolla —en su propia versión—, la figura de una especie autóctona de Sudamérica —*furnarius rufus*— llamada hornero. Una de las características de esta variedad es que construye su casa con paja y barro, en forma esférica, realizando una cuidadosa distribución en su interior, lo que le ha otorgado el crédito de ser trabajador. En esta canción, la poetisa relata el trabajo del hornero y toda su familia construyendo su casita, pero se ven atacados por un pájaro con fama de aprovechado y astuto como es el gorrión:

[...] – ¡Papá! –gritan los  
pichones–,  
¡han entrado los ladrones!  
Don Perico ve al gorrión  
y lo obliga a ser peón.

Doña Perica lo llama  
y lo toma de *mucama*.  
Los pichones, de niñera  
que les dé la *mamadera*.

El gorrión lava y cocina,  
barre, plancha, cose y trina.  
Miren, miren qué primor,  
un ladrón trabajador.

Para cerrar este apartado de “identidad”, de reconocimiento con personajes y con situaciones “infantiles”, con la lógica de juegos y disparates, aludiremos a *Canción de Títeres*. En ella, la marioneta juega, con palabras, con gestos, con cifras, con personajes: [...] “Este gran secreto/ solo yo lo se / cuando llueve: llueve / cuando hay luz se ve” o “Diez y diez son cuatro / mil y mil son seis / mírenme señores / comiendo pastel”; “El sol cuando sale / se llama José / pajarito chino / canta en japonés” [...]. Interpretar esta canción en una clase de infantil o primer ciclo, entrar en este mundo en el que las imágenes se van entremezclando con una lógica ilógica, genera un espacio de convivencia de opuestos o dislates que pueden servir de juego deductivo. Las diferencias, lo distinto tiene cabida en esta cita del despropósito.

En lo específicamente musical la identidad está lograda a base de ritmos que no han perdido vigencia, como los andinos del huayno, carnavalito, baguala, cueca; los populares urbanos como el jazz, el rock, el corrido mexicano, el tango o la milonga rioplatense que abarcan amplias zonas de América latina, o los más específicos como los populares rurales, la zamba, el gato, la chacarera o el chamamé. Con ellos logra dar un carácter de pertenencia a un continente vasto, diverso, pero también a una pequeña zona de un país como el argentino. Y ello nos permite afirmar la otra característica del cancionero de M. E. Walsh, la interculturalidad. Interculturalidad entendida como el diálogo entre personas de orígenes diversos que conviven en un espacio común, o que recorre lugares geográficos diversos, asentándose en ellos por empatía. Nos van a servir de ejemplo dos reconocidas canciones: *El twist del Mono Liso* y *Don Enrique del Meñique*.

El primer título para apreciar el empleo de la música popular urbana del s. XX. El *Twist del mono Liso*, es un poema que pertenece al disco *Doña Disparate y bambuco* de 1962, el mismo en el que se editara *Manuelita la tortuga*; aparece luego en *Canciones para mí* de 1963. Aparte de la broma del nombre del personaje principal, relata una delirante historia entre Mono Liso y una naranja. El argumento se centra en dos cuestiones que resultan significativas, la posibilidad de procesos comunicativos en ámbitos desiguales y dispares (una naranja y un mono) y la apropiación de lo valioso por parte del poder, ya que presenta la intervención de otro personaje que es un desconocido ladrón, el Rey Momo. Esa libre asociación de imágenes, sensaciones, sentimientos y sonidos es, en efecto, uno de los cimientos sobre los que descansa la obra para

niños de María Elena Walsh: acumulación de dislates a la manera de un juego espontáneo, divertido pero enriquecedor para el desarrollo del intelecto (Rodríguez, 1989). El ritmo inquieto y rápido del *twist* le concede a esta canción una impaciencia que se manifiesta en la sucesión disparatada de escenas.

*Don Enrique del Meñique* parte de una poesía en la que juega con las rimas, a veces incongruentes. Perteneciente al segundo libro de poemas infantiles *El reino del revés*, Don Enrique representa la magnificación del despropósito, de lo ilógico, del sin sentido. A través de este mecanismo busca provocar en sus interlocutores el deseo y la necesidad de mirar el mundo con ojos dispuestos al asombro, con una extraña mezcla de malicia y espontaneidad (Rodríguez, 1989). Este poema lo musicaliza con un corrido mexicano, que, en su propia versión vocal, muestra una genuina expresión de arrojo, de atrevimiento natural al prolongar el sonido en un agudo a modo de un virtuoso mariachi hacia el final de la canción.

La etapa de composición para el mundo infantil no persistió más que una década; la razón que la empujó a dejar de componer canciones la explica la autora en una entrevista.

[...] me pareció que era una etapa terminada [...]. Y porque me dio miedo estirar lo de los chicos y terminar estropeándolo. Después me pasó lo mismo con las otras canciones, las canciones para adultos. Eran etapas, series de cosas para hacer y no para dilatar más de la cuenta. De hecho, yo tenía el ejemplo de artistas que iban estirando su obra, que la iban repitiendo con escasas variaciones, y eso me parecía empobrecedor y facilista. Además, se venía una censura tremenda. Fue en julio de 1978, si mal no recuerdo, que decidí no seguir componiendo ni cantar más en público. Y eso fue el fin de una serie de cosas que habían ido limitando mi libertad de expresión y la de tantos otros (Walsh, en Lennard, 2008).

La historia de sus grabaciones para público infantil comenzó en su etapa parisina con Leda Valladares, curiosamente no con sus propias obras sino con un repertorio del cancionero hispano tradicional, agrupadas bajo el título *Canciones del tiempo de Maricastaña* (Leda y María, 1958), con temas como “Ya se murió el burro”, el “Romance del conde Olinos”, “Tres morillas”, “Ya se van los pastores”, “Romance del enamorado y la Muerte, o “Tres hojitas madre”; al año siguiente grabó *Leda y María cantan villancicos*: uno es tradicional del noroeste argentino, otro es boliviano y dos son

españoles. Le siguieron discos con obras de su propia autoría: canciones que había presentado en espectáculos para niños como las *Canciones de Tutú Marambá*, *Canciones para mirar* o *Doña Disparato y Bambuco*, *Canciones para mí*, *El país del Nomeacuerdo*, *El país de la Navidad*. Una década intensa y fructífera, ya que a partir de 1968 no volvió a editar musicalmente temas infantiles. Incorporó a los “niños grandes”, terminando su producción cancionística y como intérprete de su propia obra en 1977 con el disco *De puño y letra*.

### **El arreglista de sus canciones**

No sería justo terminar este trabajo sin citar al arreglista musical que acompañó en gran parte a María Elena Walsh, Oscar Cardozo Ocampo, pianista, compositor, director orquestal y arreglista argentino. Miembro de una familia de músicos encabezada por su padre, el compositor paraguayo Mauricio Cardozo Ocampo. Incursionó en la música para cine, televisión y teatro; hizo arreglos para renombrados cantantes argentinos y paraguayos, como Eduardo Falú, Mercedes Sosa, Ariel Ramírez. Su búsqueda como compositor lo llevó a proponer proyecciones nuevas a tradicionales ritmos folklóricos sudamericanos. Compuso la Banda sonora de las películas *La Patagonia Rebelde*, *Pasajeros de una pesadilla* o *No habrá más penas ni olvido*, entre otras.

### **Conclusiones**

¿Por qué las canciones de M. E. Walsh despiertan emociones identitarias? ¿Por qué se pueden plantear estas canciones como un paradigma de interculturalidad?

A estas dos cuestiones nos hemos referido de forma recurrente en los párrafos anteriores y a ellas hemos intentado responder a través de las canciones citadas. Ha resultado evidente la participación dialogada de los elementos que tenemos como referencias intertextuales en las canciones de María Elena Walsh: la identidad y la interculturalidad.

Lugares geográficos citados como la Quebrada de Humahuaca de “La Vaca estudiosa”, –Zona Andina que comprende Chile, Argentina y Bolivia–; provincias argentinas como Salta y Tucumán del grillo “Juan Poquito”, conviven con el París de la “Manuelita” de Pehuajó, con el México de “Don Enrique”, o con la rebelde princesa Siu Kiu de Japón. Los animales más curiosos en las tareas más ocurientes, como los gorriones trabajadores, el perrito Bachicha volador, el osito Osías que compra tiempo no

apurado; o en los juegos más disparatados como la excursión de la hormiga Titina que perdió sus tres chinelas y con las otras tres baila el Chamamé...

Historias y personajes que nos reúnen con nuestras evocaciones más queridas como el Jardinero que disfruta con la nuez que le ofrece miel, con la Luna que se esconde en el aljibe o las princesas y los caballeros de un viejo libro de cuentos. Todo este universo poético dialoga permanentemente con un mundo de sonidos que acude formando con melodías, ritmos y texturas a una simbiosis cultural que nos hace a todos un poco más “de aquí y de allá”.

### **Bibliografía/ Referencias**

Alfaguara (2008). Contratapa de *Canciones para mirar*. Buenos Aires: Colección AlfaWalsh.

Caligaris, H. (2000). María Elena Walsh. Por todo y a pesar de todo”, *Suplemento Dominical. La Nación*. Disponible en: <http://www.lanacion.com.ar/213210-maria-elena-walsh-br-por-todo-y-a- pesar-de-todo>. Consultada el 4/4/2012.

Consejo Nacional de Educación (1940). *Antología folclórica argentina, para escuelas primarias*. Buenos Aires: Biblioteca virtual del Bicentenario.

Fernández Calvo, Diana (2006). *Cancionero infantil inédito de Carlos Vega: método de lecto-escritura musical* (vol. I). Reconstrucción a partir del boceto del autor y de fuentes biblio-hemerográficas. *Revista del Instituto de Investigación Musicológica “Carlos Vega”*, XX, 20 (2006) 129-173.

Dujovne Ortiz, A. (1982). *María Elena Walsh*. Colección Los juglares. Madrid: Ediciones Júcar.

Gainza, V.; Graetzer, G. (1963). *Canten Señores Cantores*. Tomo I. Buenos Aires: Ricordi.

Gainza, V.; Graetzer, G. (1967). *Canten Señores Cantores de América*. Tomo II. Buenos Aires: Ricordi.

Gómez-Martínez, J. L. (s. f.). Repertorio de Ensayistas y Filósofos. *Proyecto ensayo Hispánico*. Universidad de Georgia. Disponible en: <http://www.ensayistas.org/filosofos/argentina/walsh/>. Consultada el 10/2/2012.

González Barroso, M. (2011a). Formación de la “identidad nacional” a través de las canciones escolares argentinas desde 1880 a 1980: una preocupación inmanente. Actas del *Cuarto Congreso Internacional sobre Historia y Ciencias Sociales*, 12 pp. Eumednet.net Universidad de Málaga.

González Barroso, M. (2011b). La canción de cámara argentina en torno al primer centenario de la independencia rioplatense, 1910-1920: identidades superpuestas. *Musiker*, 18 (2011) 521-547.

González Lanuza, E. (1948). Reseña de *Otoño Imperdonable* de María Elena Walsh. *Revista Sur* (1948) 102-105.

Guerreiro, L. (2005). En el país de María Elena. *La Nación*, Domingo 31 de julio (2005).

Iztcovich, S. (1992). *María Elena Walsh*. Buenos Aires: Quirquincho Papeles de Biblioteca.

Lattes, A. E.; Recchini de Lattes, Z. (1994). International migration in Latin America: patterns, determinants and policies. En M. Macura; D. Coleman (Eds.), *International migration: regional process and responses*, 109-126. New York: United Nations, Economic studies, 7.

Lennard, P. (2008). Vida mía. Entrevista a María Elena Walsh. *Diario Página 12*, 3 de noviembre (2008).

Luraschi, I. A.; Sibbald, K. (1993). *María Elena Walsh o "el desafío de la limitación"*. Buenos Aires: Sudamericana.

Martínez, E. (2011). María Elena Walsh. La vida es muy triste sin diccionarios, *Ñ, Revista de Cultura, El Clarín*, 10/01/2011. Disponible en [http://www.revistaenie.clarin.com/literatura/Maria-Elena-Walsh-triste-diccionarios\\_0\\_406159558.html](http://www.revistaenie.clarin.com/literatura/Maria-Elena-Walsh-triste-diccionarios_0_406159558.html) Consultada el 20/1/2012.

Origi de Monge, A. (2004). *Textura del disparate*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Origi de Monge, A. (2000). El placer de crear, con integridad. Fue revolucionario pensar que la poesía no debía tener contenido didáctico: entrevista con M. E. Walsh. *Imaginaria, Revista de Literatura infantil y juvenil*, 19. Disponible en: <http://www.imaginaria.com.ar/01/9/walsh1.htm>. Consultada en 23/2/2000.

Peña Muñoz, M. (s. f.). María Elena Walsh: recuerdos de una visita a Chile. *Cuatro gatos libros para niños y jóvenes*. Disponible en <http://www.cuatrogatos.org/dossierwalshpenamunoz.html> Consultada el 23/3/2012.

Pujol, S. (2002). *La década rebelde: los años 60 en la Argentina*. Buenos Aires: Emecé editores.

Pujol, S. (1993). *Como la cigarra. Biografía de María Elena Walsh*. Buenos Aires: Beas Ediciones.

Rodríguez, A. O. (1989). Transgresión y poética del absurdo en María Elena Walsh. *En julio como en enero*, 9, noviembre (1989) 68-80. Consultada el 23/3/2012. Disponible en: <http://anatarebana.blogspot.com.es/2011/01/maria-elena-walsh-o-el-discreto-encanto.html>

Seibel, B. (2011). La obra perdida de María Elena Walsh. *Ñ Revista de Cultura de El Clarín* 24/02/11. Consultada el 6/4/2012. Disponible en: [http://www.revistaenie.clarin.com/escenarios/teatro/El\\_rey\\_bombo-La\\_reina\\_bombilla\\_0\\_433156885.html](http://www.revistaenie.clarin.com/escenarios/teatro/El_rey_bombo-La_reina_bombilla_0_433156885.html)

VV.AA. (1997). Cantamos a María Elena Walsh. Música de María Elena Walsh. Temas de María Elena Walsh, MEW y Palito Ortega y MEW y Chico Novarro. Sony.

Walsh, M. E. (2008). *Canciones para mirar*. Buenos Aires: Alfaguara.

Walsh, M. E. (1994). Escribir en la Argentina. *Hispanamérica* (1994) 55-60.

Walsh, M. E. (1994). *Las canciones*. Buenos Aires: Seix Barral.

Walsh, M. E. (1993). *Desventuras en el País Jardín-de-Infantes*. Buenos Aires: Sudamericana.

---

<sup>1</sup> ***Cultural Identity and multiculturalism in the children's songs of the Argentinian Poet María Elena Walsh (Argentina 1930-2011)***.

Este trabajo se enmarca dentro del Proyecto de investigación Proyecto de Investigación coordinado por la Universidad de Oviedo, *Música y cultura en la España del siglo XX: dialéctica de la modernidad y diálogos con Hispanoamérica*, dirigido por el Dr. Ángel Medina Álvarez.

<sup>2</sup> Doctora.

Universidad de Oviedo (España).

Email: gonzalezmirta@uniovi.es

<sup>3</sup> Según estudios demográficos presentados en *International migration: regional process and responses*, por Lattes y Recchini (1994), Argentina acogió el 38% de la migración neta recibida en conjunto por América Latina y el Caribe durante ese período. El impacto de esta entrada se calcula en una proyección poblacional hacia 1960 de más del 50% del total del padrón argentino.