



Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura
ISSN: 1885-446X
cepli@uclm.es
Universidad de Castilla-La Mancha
España

Salido, José Vicente
El mundo infantil en el romancero hispánico barroco: educación, juegos y folclore
Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura, núm. 11, enero-junio, 2014, pp. 141-168
Universidad de Castilla-La Mancha
Cuenca, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259130756007>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

FECHA DE RECEPCIÓN:

05/11/2013

FECHA DE ACEPTACIÓN:

26/02/2014

ISSN: 1885-446X

ISSNe: 2254-9099

PALABRAS CLAVE

Literatura barroca; romancero infantil; historia de la educación; literatura infantil popular; juegos infantiles

KEYWORDS

Baroque literature; nursery rhymes; history of education; popular children's literature; playground

JOSÉ VICENTE SALIDO

e-mail: josevicente.salido@uclm.es

El mundo infantil en el romancero hispánico barroco: educación, juegos y folclore

The world of children from the Hispanic Baroque Romances: education, games and folklore

JOSÉ VICENTE SALIDO

Universidad de Castilla-La Mancha

RESUMEN

En el presente artículo pretendemos hacer un retrato del mundo infantil del Barroco a partir de los textos del romancero español. El romance, por su carácter popular, suele tener elementos costumbristas que forman parte de la cultura en la que se crea y se transmite. La idea es extraer del rastreo de nuestras principales colecciones de romances las noticias sobre la vida cotidiana del niño en la época barroca. Por acotar un campo tan amplio, nuestro análisis se centra en las informaciones sobre la educación, los juegos y las canciones infantiles que se documentan en el romancero, convencidos de que componen un retrato suficientemente amplio de la cotidianidad del niño del Barroco.

ABSTRACT

This article aims to portray the Baroque world of children from Hispanic Romances. Romance, due to his popular character, usually contains information about local customs and traditions in which it is created and transmitted. Information about the children's daily life in the Baroque period will be extracted by surveying our main romance collections. Our analysis focuses on education news, games and nursery rhymes that are documented in the romance texts, convinced that they compose a broad enough portrait of quotidianity of the baroque child.

Introducción

OCNOS

Estos romances, señora,
nacen al sembrar los trigos.

Esos versos incluidos en la comedia *Con su pan se lo coma*, de Lope de Vega, son referidos por Menéndez Pidal (1968, I, p. 12) para dar cuenta de una de las principales propiedades del romancero: su carácter espontáneo. Al hilo de hechos históricos que el pueblo consideraba dignos de memoria, de leyendas que cautivaban o simplemente como fruto de la necesidad de expresarse artística y emocionalmente, germinaron estas composiciones ciertamente toscas en lo técnico, pero con un aroma genuino que llegó a cautivar a sociedades enteras. El pueblo conocía y cantaba el romancero, y sus poetas cultos acabaron imitando las maneras de esta poesía popular, arrastrados por su enorme éxito.

Como todo producto artístico de origen popular, encierra dentro una buena carga de componentes étnicos que aporta un valor añadido al puramente literario. Es decir, amén de su valía estética, el romance es una excelente fuente de información sobre la sociedad y el momento histórico en los que se engendra. Con ese interés acudieron al romancero historiadores y cronistas de los siglos XV al XVII, suponiendo en la inmediatez del texto con respecto al hecho histórico un valor documental que no siempre se daba. La razón está clara: el pueblo inventaba, idealizaba y transformaba a su gusto un producto que, por tener naturaleza literaria, no debía rendir cuentas sobre fidelidad histórica. Sin embargo, en los detalles costumbristas que enmarcaban la invención sí se detecta una voluntad realista que permite extraer y documentar noticias sobre costumbres y modos de vida propios de la época en la que se componen.

En este trabajo pretendemos acudir al romancero en busca de esos retazos etnográficos, mirando sus textos más con una perspectiva sociológica y antropológica que literaria. Fundamentalmente, nos interesan las noticias que afectan al mundo de la infancia, pero no para comprobar la pervivencia del romancero en el mundo infantil –ya hay estudios concienzudos y solventes al respecto–, sino para ver qué se puede saber de los niños que se mueven en los textos del romancero. De su cotidianidad, dedicada casi totalmente a la formación y al juego, nos centraremos en las noticias que nos ofrecen las principales colecciones de romances sobre la educación, sobre los juegos de infancia y, por la proximidad con este ámbito, sobre las canciones que conocen y cantan los protagonistas infantiles del romancero.

La educación

Como es de esperar, la práctica educativa, que ocupa buena parte de la vida del niño, no puede faltar en el retrato infantil que estamos rastreando en los textos del romancero. Sobre el funcionamiento de la escuela y sobre las prácticas educativas nos aporta interesante información una curiosa serie de cinco romances dedicados a episodios cotidianos de la vida del niño Cupido.

Son los que comienzan con los versos “Sacó Venus de mantillas”, “Puso Venus a Cupido”, “Por los jardines de Chipre”, “Llegó a una venta Cupido” y “Amedrentado Cupido”. Los cinco aparecieron sin nombre de autor en el *Romancero general* (ff. 16v-18r), aunque se atribuyen a Góngora¹. El primero de ellos es una escena sobre el primer día de escuela de Cupido. Por los malos métodos del maestro, el hijo de Venus la abandona y en su huida topa con una escuela de niñas donde queda prendado de una alumna, descrita según los moldes del canon de belleza petrarquista:

Sacó Venus de mantillas
a Cupido un día de fiesta
y luego, al día siguiente,
manda que vaya a la escuela,
que quiere la sabia diosa
que a leer y escribir aprenda,
porque no piensa dexalle
otro mayorazgo o renta,
porque es poco lo que tiene
el pobre niño de renta,
que un alnado de un herrero,
¿qué puede tener de hacienda?
Porque vaya más contento,
comprole cartilla nueva
y una cestilla en que lleve
el almuerço y la merienda.
Llegó a la escuela Cupido
y diole grande tristeza
ver açotar a un muchacho
porque la lición no acierta.
El maestro está enojado
y, en la mano la correa,
a bozes dize a los niños
que la letra con sangre entra.
Començaron a leer;
Cupido a traçar empieça
cómo poder deslizarse
antes que a dar lición venga.
Pidió el astuto rapaz
para ir al campo licencia
y, en lugar de bolver luego,
fuesse en cas de la maestra,
do vido estar muchas niñas
sacando diversas muestras;
quál está haciendo randas
y quál haze cadenetas,
quál está haciendo vainillas
y quál labra castañuelas,
y las que tanto no saben
labran lomillos y trenças.
Entre las cuales estaba

1 Menéndez Pelayo atribuyó el primer romance de esta serie a Lope de Vega, aunque su teoría no tuvo demasiada fortuna (Millé, 1930, p. 198, n. 5). Más tarde, los cinco poemas de esta serie fueron incluidos por Millé en sus ediciones de las obras completas de Góngora como “romances atribuibles” al poeta cordobés (Góngora, 1967, pp. 249-257). Sin embargo, coincidimos con la opinión de Dámaso Alonso, que califica de “muy dudosa” esta atribución (1972, p. 96, n. 102). El estilo tosco de muchas partes de estos poemas, con repeticiones de palabras en posición de rima o en versos contiguos, no cuadra con las maneras de Góngora, ni siquiera con el de los poemas de juventud como “Hermana Marica” o “Hanme dicho, hermanas”.

una niña hermosa y bella
que, aunque era de poca edad,
en extremo era discreta.
Labrava lisonjas de oro
en lo blanco de una rueda,
que, aunque fuera de Fortuna,
la tuviera así sugeta.
Y si acaso el oro falta,
un cabello suyo enhebra,
que del oro a sus cabellos
no ay conocer diferencia.
Envelesose Cupido
en mirar tan gran belleza
y, si acaso quiere hablar,
de sí le desvía y echa.
Y como el niño es burlón,
burlas comenzó con ella.
La maestra, que lo vido,
echole la puerta afuera,
porque sabe que sus burlas
suelen ser pesadas veras
y no quiere que en su casa
desgracia nunca acaezca.
Cupido se fue a la suya
y a su madre pide y ruega
le embíe siempre a labrar
y no le embíe a la escuela.
La madre, que conoció
del pie que el niño coxquea,
con una vanda morada
los ojos le ciñe y venda (*Romancero general*, I, ff. 16v-17r).

Al hilo del tópico del Amor como preso en sus propias redes, de relativa recurrencia en la lírica barroca, este poema recrea el funcionamiento de las escuelas de la época. Nos ubicamos a finales del siglo XVI, donde contamos con una escuela que, en lo esencial, no va a variar hasta la llegada de la Ilustración. Ya había recibido el sello contrarreformista² y hasta bien entrado el siglo XVIII no se observaría una evolución mínima en el modelo educativo³.

En el análisis del texto y de sus noticias sobre la educación, lo primero reseñable es la bien conocida segregación por sexos en la enseñanza, que ha operado hasta no hace tanto en nuestro sistema educativo. Se trataba de una separación que, en principio, respondía a razones morales o de conducta, como reconoce Blas Antonio de Ceballos, maestro de primeras letras en la segunda mitad del siglo XVII, cuando intenta justificar la pertinencia de este método frente a los usos de maestros con pocos escrúpulos que mezclan ambos性es en sus escuelas:

También no falta autoridad que diga que S. Gerónimo fue maestro del arte de escribir. Lo cierto es que no fue maestro de escuela, empero de que dio muchos preceptos

144

2 La Iglesia tradicionalmente atendió con interés a la educación –por ejemplo, entre el Concilio de Letrán (1512-1517) y el de Trento (1545-1563) se celebraron en España unos ciento cincuenta sínodos provinciales, y todos dedican alguna de sus constituciones a la educación en las parroquias–. Pero, fundamentalmente en la etapa post-tridentina, se empieza a concebir la formación como un arma ideológica de primer orden. A partir de aquí se potencia la fundación de escuelas parroquiales que realizaron una excelente labor educativa, eso sí, bajo el control eclesiástico, y surge la figura de los visitadores, inspectores de escuela encargados de comprobar la limpieza y los buenos usos de los maestros que ejercían por cuenta propia (Bartolomé, 1993, p. 179; Viñao, 1993, pp. 161-162). Se intensifica, pues, una labor de adoctrinamiento que va a marcar las pautas de la educación en esta etapa.

3 Trabajamos en la actualidad en el análisis de manuales caligráficos de los siglos XVI al XVIII. Es interesante comprobar la evolución ideológica que se percibe detrás de la enseñanza de las primeras letras a través de las muestras de escritura que incluyen como ejercicio de copia para los alumnos. En nuestra cultura, la proliferación de estos tratados de escribientes es relativamente tardía, si la comparamos, por ejemplo, con la tradición italiana. Hasta 1548 no publica Juan de Icíar su *Ortographía práctica* (Zaragoza, Bartolomé de Nájera,

1548), copiando precisamente los modelos italianos de Tagliente, Cresci y Palatino. En las muestras caligráficas que incluye para ser reproducidas por los aprendices, se repiten máximas que aún tienen mucho de la filosofía renacentista, orientadas a la educación moral en valores como la justicia, la sabiduría, la gratitud... La Contrarreforma y el propio espíritu barroco operaron un cambio radical en estos moldes para la enseñanza de la escritura; repetición de letanías y oraciones, principios morales que hablan de vidas ejemplares para llegar a muertes santas, fragmentos bíblicos... De eso se nutren los manuales de Pedro Díaz Morante, José de Casanova o Francisco Lucas –por citar algunos de los más influyentes del siglo XVII– para elaborar las muestras que copiaban los aprendices. Ya dentro del siglo XVIII, el maestro Juan Aznar de Polanco mantiene esa misma tónica en su *Arte nuevo de escribir* (1719), aunque la mitigación del componente religioso termina por producirse a lo largo de ese siglo; la evolución se observa claramente en el *Arte de escribir* (1798) de Torio de la Riva, donde se copian máximas más cercanas a la filosofía ilustrada –muy próxima en muchos puntos a la renacentista.

para la enseñanza de la juventud no se duda, según se lee en la epístola que escribió a Leta para criar a su hija Paula, en que la avisa no la permitisse oír ni hablar cosa que no fuese del temor santo de Dios ni tratar con muchachos, por pequeños que fuessen, cuyo documento puede servir de exhortación a algunos imprudentes maestros que reciben y tienen juntos, sin separar, discípulos y discípulas, de que resulta, por la mala inclinación de los sexos encontrados, como dice nuestra madre santa Theresa de Jesús, no pocas deshonestidades (Ceballos, 1692, p. 110).

Pero lo cierto es que la segregación tiene que ver, más que con la moralidad, con la diferencia en los enfoques formativos, como puede apreciarse en el poema que comentamos. La formación básica del niño consistía en el aprendizaje de la escritura, generalmente de la letra bastarda y redondilla, el aprendizaje de la lectura (deletreo, silabeo y reconocimiento de palabras), de ejercicios básicos de conteo y cálculo, y de doctrina cristiana (Bartolomé, 1993, pp. 189-191). En definitiva, se trataba de una formación básica orientada a conocer los saberes imprescindibles para el desempeño de cualquier actividad profesional, sin olvidar los beneficios espirituales. En cambio, la educación de niñas, aunque también incluía el aprendizaje de las primeras letras, se concebía en un sentido amplio de preparación para la vida. Ya desde antes de la Edad Media la formación de la mujer se orientaba a los buenos modales, la buena religión y la formación en labores del hogar, esencialmente, con algo de instrucción intelectual, aunque a este punto se le prestaba menos atención (Power, 1999, pp. 95-96).

Así, mientras que la formación de niños solía llevarse a cabo en escuelas, ya fueran parroquiales, municipales o gremiales, la educación de las niñas se realizaba en el ámbito doméstico, si las condiciones económicas permitían la contratación de un maestro, a ser posible “anciano, virtuoso y docto, que la educasse más con buen exemplo que con la erudición de palabras” (Ceballos, 1692, p. 111). Si no era el caso, acudían a conventos donde permanecían recluidas hasta que se hacía efectivo un matrimonio concertado por los padres (Delgado, 1993, p. 173), o bien se formaban en casas de mujeres solteras o viudas que se dedicaban a la educación de niñas y que se conocían como *amigas*. Recordemos los primeros versos del famoso romance “Hermana Marica”, de Góngora, donde se hace mención a estos centros de enseñanza dedicados exclusivamente a la formación femenina:

Hermana Marica,
mañana, que es fiesta,
no irás tú a la amiga
ni yo iré a la escuela (vv. 1-4).

En esas amigas se enseñaba la “labor de manos” como el eje central de la educación femenina, por ser considerada la ocupación más adecuada para la mujer. Aunque esta idea contaba con una larga tradición, es potenciada por los moralistas de la Contrarreforma –piénsese, por ejemplo, en fray Luis de León y su *Perfecta casada*–, que impulsan esa diferenciación de competencias

y saberes en función del género (Sarasúa, 2002). En el romance “Sacó Venus de mantillas” queda documentada esta práctica pedagógica; el relato de las ocupaciones escolares de las aprendices no pasa de sacar muestras (v. 34), es decir, ‘imitar la trama de un tejido hecho con lana o hilo’, hacer cadenetas o ‘encajes de hilo’ (v. 35), hacer vainillas, esto es, ‘vainicas, bordados para dobladillos’ (v. 36), coser castañuelas, es decir, ‘adornos en forma de castaña para vestidos’ (v. 37) o coser lomillos (‘bordados de puntadas cruzadas’) y trenzas (‘filigranas trenzadas de hilo’) (v. 39). Evidentemente, se trata de un retrato prototípico, pero por eso es significativo que nada se diga de aprender lecciones o de leer, actividades que sí se refieren en el caso de las escuelas de niños (vv. 20-25), o de la realización de ejercicios de escritura, como en el romance que se inicia con “Puso Venus a Cupido”, cuando se presenta al niño Amor escribiendo con “una flecha por puntero / que apenas el papel rasga” (vv. 19-20).

Fueron muchos los teóricos que defendieron este modelo de enseñanza. El mismo Luis Vives, en su *De institutione feminae christiana* (1538), un tratado educativo que abarcaba la vida entera de la mujer, desde la lactancia hasta su enviudamiento, afirma que “el hombre es para ganar; la mujer, para guardar” (Herrera, 1941, p. 437). Establece así una clara diferenciación entre las funciones sociales de unos y otras que, inevitablemente, repercuten en el planteamiento educativo. Pero no dejan de existir voces críticas con este modelo eminentemente funcional, proclamando la necesidad de formación en primeras letras de la población femenina. Antonio Liñán y Verdugo reconocía en su *Guía y avisos de forasteros* (1623) que “esto de no saber leer las mujeres [...] es grande falta” (Laspéras, 1995, p. 175). También Blas Antonio de Ceballos, citando la autoridad de san Jerónimo, recomienda la formación lecto-escritora de la mujer, aunque solo sea para que puedan acercarse a los libros de doctrina católica:

Y aprueba [san Jerónimo] el que sepan leer y escribir, contra la opinión de los que dicen que a las mugeres no conviene saber esta ciencia, a lo qual se responde que más pierden algunas por ignorarla que por saberla, de que pudiera en su verificación referir innumerables exemplares. Y quán importante es, assimismo, a los varones como a las mugeres para la vida espiritual saber leer y escribir, porque ayuda mucho a la lección de los libros que tratan de doctrina, perfección y excelencia de la ley de Dios y obligación que tenemos a cumplirla, para la meditación de las cosas celestiales y olvido de todo lo que es ilícito, temporal y perecedero, pues la lección presenta el manjar y la meditación lo digiere y coloca en los senos del alma con tan copioso fruto qual no es fácil a mi pobre juicio poderlo significar (Ceballos, 1692, p. 113).

En cualquier caso, independientemente del destinatario de la enseñanza, los utensilios empleados para llevarla a cabo eran similares. En el romance “Puso Venus a Cupido”, vemos al dios escribir con sus flechas haciendo las veces de puntero. El utensilio más frecuente para la escritura eran plumas, generalmente conseguidas del ala derecha del ganso o de la gallina, o de aves

de más envergadura como el buitre (Bouza, 1992). El preferir el ala derecha tenía que ver con su mejor acomodación a la escritura diestra, aunque muchos manuales incluían métodos de corrección de las plumas izquierdas mediante pequeños cortes en el cañón que modificaban la curvatura. También es frecuente encontrar en esos manuales de caligrafía algún capítulo dedicado a la técnica para cortar la pluma según el tipo de letra que se va a trazar y a la manera de empuñarla. Y junto a la pluma, es fundamental la tinta empleada, por lo que no olvidaban dedicar alguna de sus partes a explicar su fórmula a partir de agua o vino, dependiendo del soporte en el que se fuera a emplear⁴. Esta información era fundamental porque correspondía al maestro el suministro de tinta a los alumnos; así, entre sus conocimientos era imprescindible que tuvieran el de las técnicas de fabricación de diferentes tintas.

En cuanto a las técnicas pedagógicas empleadas en la enseñanza de la escritura, tras diversos ejercicios de destreza para soltar la mano, el ejercicio habitual era la repetición de muestras mediante las técnicas del estarcido, con moldes huecos para repasar las letras, y del reglado, con papel rayado por diversas técnicas para facilitar la escritura del alumno. Generalmente, los grandes maestros calígrafos solían incluir en sus tratados muestras grabadas de su letra con mensajes generalmente orientados ideológicamente que cumplían las veces de máximas doctrinales.

Para la lectura, el utensilio imprescindible era la cartilla. En los dos romances sobre la infancia de Cupido que venimos citando, el niño aparece llevando a la escuela una cesta de mimbre para el almuerzo y una cartilla. Esta cartilla era un libro de pequeño formato y de humilde encuadernación –el más apropiado para el uso infantil y para la difusión amplia– que contenía los textos escolares para la lectura. Se encontraba a medio camino entre antología de textos, manual de ortología y catecismo, por ser lecturas con una fuerte carga doctrinal. No existía un modelo único, aunque todas las que circularon en la época pasaron un férreo control censor, especialmente riguroso en el siglo XVII (Bartolomé, 2003)⁵.

Otra cuestión que se documenta en estos textos del romancero tiene que ver con los métodos del maestro para mantener la disciplina. Por norma general, en la enseñanza de primeras letras era habitual la despreciada máxima que dice aquello de “la letra con sangre entra”. La vemos, por ejemplo, puesta en boca de un airado maestro en el romance “Sacó Venus de mantillas”, mientras azota con la correa al alumno que no ha sabido la lección (vv. 17-24); con métodos similares vemos actuar al maestro del romance “Puso Venus a Cupido”, en este caso contra el propio dios, que, por no saber la lección, es azotado “con una cuerda de lana” (v. 24); también en el romance “Hermano Perico”, imitación del gongorino “Hermana Marica” publicada por primera vez en el famoso *Entremés de los romances*, se dejan entrever, aunque de manera más sutil, estos métodos coactivos en la enseñanza cuando, jugando a los maestros, dice el protagonista:

4 Juan de Iciar en su *Ortographía práctica* (1548) fija la fórmula que se repetirá al pie de la letra en la mayoría de los tratados españoles posteriores.

5 Para un listado exhaustivo de los títulos de las cartillas que circulaban en los siglos XV y XVI, véase Infantes, 1997; para las publicadas en los siglos XVII y XVIII, Infantes y Martínez, 2003.

Harás tú la niña
y yo la maestra.
Veré tu dechado,
labor y tarea;
haré lo que suele
hacer la maestra
con la mala niña
que su labor yerra (vv. 45-52).

148

Ceballos en su *Libro histórico y moral sobre las excelencias del nobilíssimo arte de leer y escribir*, que en algunas partes es un retrato costumbrista de la vida escolar de finales del siglo XVII, defiende también este método, “porque comúnmente en los niños entra con la disciplina la enseñanza” (1692, p. 275), aunque advierte de lo perniciosa que puede llegar a ser esta práctica cuando se aplica en extremo:

porque los muchachos, quando hallan a sus guías con demasiá terribles, se ausentan de sus casas, se esconden entre los parientes, se ocultan en los campos y hazen otras mil locuras que dan horror removerlas en la memoria, huyendo de la escuela más que el Demonio de la Cruz, y del rostro del maestro como de la vista de un áspid, según hizo en esta corte un muchacho que estaba en su casa en un quarto alto. Viendo entrar por él a su maestro, con el temor que le avía cobrado, juzgando que le quería castigar, se arrojó de una ventana y cayó en un patio, donde se hizo pedaços. No ha veinte años se dexó caer otro por lo propio en un poço (Ceballos, 1692, p. 187).

También tienen mucho de costumbristas las *Relaciones topográficas* que en 1576 encarga Felipe II. Como es bien sabido, se trata de un proyecto que pretendía recopilar información sobre los distintos municipios españoles mediante el envío de un formulario compuesto de cincuenta y siete ítems. Las cuestiones abarcaban muy diversos ámbitos, yendo desde asuntos puramente estadísticos de población o economía a datos pintorescos sobre anécdotas graciosas o sucesos curiosos del pueblo. Del cuestionario de Cuenca extraemos esta interesante recomendación sobre disciplina a los maestros de la villa, animándolos a premiar al bueno y a castigar al descarrido:

Tengan los maestros oficios de honra y lugares de asientos para dar a los más señalados en virtud y diligencia, y con esto los alentarán mucho a la virtud y a aprender, y denles algún loor delante de todos y ni más ni menos tengan lugares y asiento afrentoso en el cual hayan de estar los discolos y traviesos [...]. No consientan salir a los niños con sus malas y siniestras inclinaciones [...], castigue los juramentos, el apedrearse, el ir a nadar sin permiso de sus padres, el decir cantares o palabras sucias y deshonestas [...]. Haga que haya alguna disputa y ejercicio de doctrina cristiana y al que mejor la supiere le honre y alabe, y alguna vez le dé algún premio de estampa, imagen o cuenta bendita. (Zarco, 1983, p. 108)

De la larga lista de travesuras que se mencionan, en el romance “Puso Venus a Cupido” podemos documentar esa afición infantil por ir a lugares de

agua sin la vigilancia ni el permiso de adultos. En la ficción literaria, Cupido, huyendo de la escuela y de los malos modos del maestro –un poco antes había sido azotado con el cordón de lana–, parte con otros niños a la playa, escenario aprovechado por el autor para recrear un cuadro mitológico en el que la pesca son ninfas que acuden seducidas por el color dorado del pelo del dios:

El niño con el enojo
no se fue derecho a casa,
mas con otros rapazillos
se fue a pescar a la playa
donde, faltándoles cuerda,
de los cabellos arranca
algunas doradas hebras
y de dos en dos las atan (vv. 25-32).

Una última cuestión relativa a esta relación entre romancero y educación tiene que ver con el valor moralizadora y educativo que podía encontrar el maestro en algunos de sus textos. Educar por ejemplos era uno de los métodos más recurrentes en el aula, ya fuera por modelos a imitar –lecturas hagiográficas o de grandes héroes, generalmente– o por casos de ejemplar castigo, para evitar por temor las malas costumbres. Refiere Ceballos un caso que le acaeció en su escuela y que, con seguridad, le sirvió de amonestación en más de una ocasión:

...según acaeció a cierto muchacho, el qual los primeros días que entró en mi escuela se estrenó haciendo tales travessuras que parecía a Roberto, el Diablo. A un condiscípulo descalabró, a otro hurtó la colonia que traía en el sombrero y a un venerable religioso que me vino a visitar, esténdome diciendo la conformidad que devía tener con Dios en las tribulaciones y trabajos, a la sazón que me parecía que hablava por su boca algún ángel se puso el muchacho detrás del respaldar de mi silla y, encarándose al religioso, le sacava la lengua, guiñava y hacía tales gestos que el religioso, no pudiendo tolerar tal desacato, se levantó del assiento donde estaba y con gran indignación, dando una puñada sobre mi mesa, salió de la escuela, abominando lo mal que criava a los discípulos, dexándose no poco confuso, como ignorava la causa de su súbita impaciencia, quando le considerava por varón muy exemplar y pacífico, hasta que verifiqué el motivo que le provocó o, por mejor decir, tentación que desacordó de sí para que se descompusiese y montasse en cólera. Por cuyas travessuras castigué al muchacho, aunque no tanto como merecía, pero él fue a su casa diciendo que [lo] avían castigado porque avía vertido sin querer un tintero sobre una plana. Y con tan siniestro informe, vino su madre a la escuela hecha una leona, fulminando iras y enojos, de calidad que, por más que procuré reportarla y dar a entender que las travessuras de su hijo necessitaban de castigo, no dando crédito a las verdades que la dixe, le llevó por complacerle y no disgustarle a otras escuelas, y después le acomodó con diferentes amos para que aprendiesse oficio, todo sin fruto, porque como el mal no estaba en las escuelas y en los amos que tuvo sino en la libertad con que le criava, se quedó sin saber habilidad ninguna y lo que más importa, buenas costumbres, que le condujeron, sin que su madre cuando conoció su perdición lo pudiesse remediar, a un mísero fin, pagando en un suplicio antes que cumpliesse veinte y cinco años la mala crianza, vicios, robos y dos muertes que hizo (pp. 267-269).

El mismo valor ejemplarizante encontramos en algunos romances, sobre todo de tipo novelesco, como en el que comienza “En Madrid, famosa silla”, recogido por primera vez en el *Manojuelo de romances nuevos* (Barcelona, Sebastián Cormellas, 1601), de Lasso de la Vega, y más tarde en el *Romancero general* recopilado por Pedro Flores (Madrid, Juan de la Cuesta, 1614). Es la historia del hijo de una viuda educado con demasiado regalo y con poca disciplina:

Vivía una viuda honrada
con un pequeño hijuelo,
regalado grandemente,
más que conviniera serlo.
Passáronse un día y otro
haciendo con él el tiempo
lo que hacer suele con todos
al fin como sus efectos.
Cogió de en cas de un vezino,
el regalo conociendo,
un día un dedal y un peine
y metiósele en el seno.
Fue muy gozoso a su madre,
la qual con mucho contento
lo recibió y escondió,
dándole cincuenta besos,
diziendo que era gracioso
y subtil por todo estremo,
y que en tierna edad mostrava
escogido y raro ingenio.(vv. 9-28).

La poca rectitud en su formación y las malas compañías, por las que tampoco recibió sanción, lo llevan, ya de adulto, a una vida licenciosa y poco recta que termina de la manera esperable:

Varias veces la culpava
el moço entre sí diciendo:
“Mal corregirá hijo grande
quien no le hostigó pequeño”.
Pero a sus viejas costumbres
el miserable bolviendo,
por escalar una casa
mató a un hombre y, ocurriendo
la ronda en aquel instante,
aunque herido, le prendieron.
Y vista y considerada
la calidad del processo
con otros muchos de atrás,
que muriese resolvieron (vv. 73-86).

El final dramático y ejemplarizante presenta al hijo en el cadalso pidiendo que le acerquen a la madre, no para despedirse de ella, como pensaban los testigos, sino para castigarla cruelmente por considerarla culpable de su final desastrado:

Llegó y abraçó a su hijo
con aquel fervor materno
y allegó su rostro al suyo,
cien mil lágrimas vertiendo.
No encarnizado lebrel
del toro la oreja assiendo
con tal furor hizo presa
como el moço, de ira ciego,
de su madre en las narizes
hasta quitarles su assiento.
Sacóselas en los dientes,
con tal furor y tan presto
que fue impossible acorrerla,
nadie de quantos la vieron.
Lo que más hazer se pudo
fue quitársela al momento.
Baxáronla, ya veáis,
y él como un león sangriento
sangre escupiendo y narizes,
feroz dixo, buelto al pueblo:
“Nadie se espante, señores,
deste atroz y estraño hecho,
que yo daré la razón
y será bastante, entiendo.
Madre, el justo pago es ese,
no os le doy yo, sino el cielo,
que todas las cosas mira
como juez en todo recto” (vv. 109-136).

Tras esto, se cierra el poema con un discurso moralizante del condenado poco antes de morir en el que exhorta a la correcta educación de los hijos desde pequeños para evitar su perdición de mayores, haciendo una oda al trabajo y a la formación como el mejor legado que se puede recibir de los padres:

Padres, los que tenéis hijos,
por un solo Dios os ruego
los guardéis de ociosidad,
que es el contrario más fiero,
porque, como el sabio dice,
es el trabajar sin premio
mejor que el estar ocioso
y es un adagio discreto;
y en cosa de malas manos
no dissimuléis un pelo,
que quien en lo poco yerra
no está de lo mucho lexos.
Mostraldes algunas letras,
aunque dexéis de comerlo,
y, si no podéis, oficio,
que es escogido remedio (vv. 161-176).

Juegos y entretenimientos

El juego es para la infancia el método más efectivo de conocimiento y experimentación. Fuera de la educación reglada, el juego se convierte en una herramienta de aprendizaje y socialización de primer orden y viene a ocupar el tiempo que queda fuera de esa formación escolar que acabamos de ver. Por eso el juego también está presente en esa imagen del mundo de la niñez que se documenta en el romancero.

Como manifestación literaria arraigada en el pueblo, el romancero es un producto tradicional, folclórico y popular, características que comparte con el juego infantil y que lo acercan a él (García Padrino, 2001, p. 260). Eso explica las intensas relaciones que han mantenido, concretadas fundamentalmente en el suministro de textos del romancero que, musicados, han servido para acompañar coros de niños u otros lances de juego (Moreno, 1998; Pelegrín, 1990a; 1996; 1998; 2001; Santos, 1986). Se trata principalmente de romances novelescos, en su mayoría de temática amorosa, que fueron adoptados por el público infantil, generalmente femenino, como complemento del juego. En su conjunto forman un corpus bien diferenciado de textos al que Menéndez Pidal (1968) bautizó con el exitoso remoquete de “romancero infantil”.

La llegada del romance al mundo de la infancia tenía un cauce lógico de difusión desde la vida adulta, donde era empleado en diversas situaciones de ocio o trabajo, hasta la del niño, por su tendencia natural a la imitación. Es por eso por lo que Menéndez Pidal (1968, II, p. 385) se refiere al romancero infantil como el último estadio en la vida del romance. Llegar a ese punto supone un importante paso en la consolidación del texto dentro de la tradición oral, ya que, mientras que los romances han ido desapareciendo de la vida adulta por perderse las condiciones en las que se cantaban, en el juego han permanecido inalterados hasta no hace mucho. En juegos infantiles, generalmente de niñas, han pervivido romances como el archiconocido del “Conde Olinos”, el de las “Tres cautivas” o “Me casó mi madre” (Cerrillo, 2008, p. 141; Beltrán *et al.*, 2002, p. 24).

La bibliografía al respecto es muy amplia y por ello no profundizaremos más en el asunto. Nuestro objetivo ahora es analizar el reflejo del juego y de los entretenimientos infantiles en los textos del romancero. Aunque no abundan las noticias, sí se pueden encontrar algunas de las actividades lúdicas que se practicaban en los Siglos de Oro, de las que tenemos noticia por estudios modernos que han indagado en la tradición del juego durante los siglos XVI y XVII (Araque-Gonzalo, 2001; García, 1999, pp. 4-16; Pelegrín, 1990b; y el fundamental trabajo de Pelegrín, 1998), y por una serie de documentos de época que nos ofrecen una imagen viva y contextualizada de esos juegos. Y aunque precisamente en ese punto pierde algo de frescura, por referirse más a juegos de la Antigüedad que a los de sus contemporáneos, no podemos dejar de mencionar los *Días geniales o lúdricos* (1626), de Rodrigo Caro. La obra es un tratado dialogado en seis capítulos en el que cuatro personajes refieren la historia y tradición de algunos de los juegos famosos en su época. Su enfoque, más

erudito que costumbrista, lleva al autor a preocuparse fundamentalmente por los datos históricos, lo que le hace desatender el retrato realista que habría sido mucho más jugoso para nuestro objetivo. No obstante, nos ofrece un interesante desfile de juegos de todo tipo –omite el autor los de naipes por no considerarlos lo suficientemente antiguos–, entre los que se encuentran algunos infantiles como el juego con trompos y con muñecas, de corro o de pelota.

También se refieren algunos de estos juegos en la *Carta que Juan Rufo escribió a su hijo siendo muy niño*, incluida en *Las seiscientas apotegmas* (1596). Se trata de un poema de tono sapiencial escrito en redondillas en el que el padre en la distancia pretende adoctrinar al hijo aún muy niño. En un momento fantasea con el reencuentro y con las actividades que realizarán juntos, mencionando un buen número de juegos infantiles:

Darte he besos verdaderos
y, transformándome en ti,
parecerán bien en mí
los ejercicios primeros:
trompos, cañas, morterillos,
saltar, brincar y correr,
y jugar al esconder,
cazar avispas y grillos,
andar a la coxcojita
con diferencia de trotes
y tirar lisos viroles
con arco y cuerda de guitarra;
chifle en hueso de albaroque,
pelote blanca y liviana,
y tirar por cerbatana
garbanzo, china y bodoque;
hacer de la haba verde
capilludos frailecitos
y de las guindas zarcillos,
joyas en que no se pierde;
zampoñas del alcacel
y de cogollos de cañas
reclamos que a las arañas
sacan a muerte cruel.
Romper una amapola
hoja por hoja en la frente
y escuchar a quien nos cuente
las consejas de Bartola.
Llamaremos, si túquieres,
por excusarnos de nombres,
tíos a todos los hombres
y tías a las mujeres;
columpio en que nos mezcamos,
colchones en que trepemos,
nueces para que juguemos
y algunas que comamos (vv. 36-71).

Este juego de las nueces consistía en intentar introducir nueces en un agujero hecho en el suelo, apostando el fruto como recompensa para el ganador (Pelegrín, 1998, pp. 418-419). Lo refiere también Luis Vives en sus *Diálogos de escuela*, en el diálogo que titula “*Reditus et lusus pueriles*”, otra de las fuentes imprescindibles para documentar el juego en los Siglos de Oro. Así lo cuenta Vives:

TULIOLO: ¡Scipión, Lentulo! Venid a jugar.

SCIPIÓN: ¿A qué juego?

TUL.: Jugaremos con nueces al hoyuelo.

LENTULO: No tengo nueces, sino unas pocas, y esas, cascadas y podridas.

SCIP.: Juguemos con cáscaras de nueces.

TUL.: ¿Qué me aprovecharán, aunque gane veinte? Dentro no hay meollo para comer.

SCIP.: Pues yo mientras juego no como. Si quiero comer algo, voy a mi madre. Esas cáscaras de nueces son al propósito para hacer casitas para las hormigas (Vives, 1768, p. 35).

Fuera de la literatura, otro catálogo excelente sobre juegos infantiles lo encontramos en el cuadro titulado *Juego de niños*, de Pieter Brueghel, el Viejo (1560), conservado en el Kunsthistorisches Museum de Viena. Se trata de una escena exterior que recoge más de ochenta representaciones de juegos infantiles de todo tipo, un auténtico documento de época para conocer a qué dedicaban el tiempo de ocio los niños a finales del siglo XVI. Aparecen juegos tradicionales como la pídola, la gallina ciega o las tabas, junto con actividades lúdicas propias de la infancia como correr sobre palos rematados con la forma de una cabeza de caballo, nadar, trepar árboles, imitar oficios...

En los textos del romancero castellano, aunque los ejemplos son escasos, también aparecen documentadas algunas de esas actividades lúdicas. En nuestro rastreo encontramos el romance que comienza “Por los jardines de Chipre”, incluido en la serie de cinco poemas sobre la infancia de Cupido que hemos presentado en el apartado anterior. En este caso, se trata de una escena lúdica que se desarrolla en un escenario natural en el que los niños realizan algunos de los juegos que encontramos en las fuentes ya referidas:

Por los jardines de Chipre
andava el niño Cupido
entre las rosas y flores
jugando con otros niños;
quál trepa por algún salce,
presumiendo buscar nidos,
quál cogiendo el fresco viento
por coger los paxarillos;
quál haze xaulas de juncos;
quál haze palazios ricos
en los huecos de los fresnos
y troncos de los olivos (vv. 1-12).

Figura 1. Pieter Brueghel, el Viejo, *Juego de niños* (detalle: niño trepando a un árbol).
Fuente: http://euclides59.files.wordpress.com/2012/12/pieter_bruegel_the_elder_-_children_s_games_-_google_art_project1.jpg



En medio de un *locus amoenus*, se presenta una escena lúdica compuesta por una serie de actividades que no pasan de ser acciones de recreo en medio de la naturaleza. Entre todas ellas, la más recurrente dentro de los textos del romancero es la recolección de flores. Generalmente, es una actividad femenina; realizada por niñas aparece en el villancico que comienza con los versos “Dexa las flores del huerto, niña / dexa las flores, que te prenderán”⁶, la letrilla en cuartetas que dice “Niña, si a la huerta vas, / coge las flores más bellas, / aunque, si tú estás entre ellas, / a ti misma cogerás”⁷, la letrilla en romance que dice “Fertiliza tu vega, / dichoso Tormes, / porque viene mi niña / cogiendo flores”⁸, o en el “Romance de Moriana y el moro Galván”⁹, por citar una muestra. Solo documentamos un ejemplo en el que aparecen niños recolectando flores para tejer guirnaldas. Es en el romance que se inicia con “Licencia pide Cupido”, que cuenta la participación del dios en un torneo de cañas:

6 Recogido en la *Segunda parte del romancero general*, de Miguel de Madrigal (f. 89 v.).

7 Ibid., f. 101r y en el *Romancero general* enmendado por Pedro Flores, f. 455r.

8 Recogida en el *Romancero general* de Flores (f. 405 v.).

9 Lo incluye Eugenio Ochoa en su *Tesoro*, p. 6.

A las cañas, moro,
rompe al Amor el arco
y flechas de oro.
¿Piensas que es alcançar nidos
saber traer el adarga
y apercibilla a aquel tiempo
que el contrario desembraça?
No pienses en los jardines
de Chipre, entre flor y ramas,
andas con los otros niños
texiendo bellas guirnaldas (vv. 19-29).

Nos sirve este poema para traer a colación otra de las actividades lúdicas más frecuentes en la época. Aunque en el texto no se refiera como juego infantil, las cañas o justas era uno de los entretenimientos más populares. Consistía en ejecutar embestidas similares a las que realizaban los caballeros en las justas medievales; ganaba el que lograba mantenerse montado a horcajadas sobre uno o dos compañeros que hacían las veces de cabalgadura. También existía una vertiente naval, conocida con el nombre de *galeras*, que se ejecutaba de manera parecida:

Este juego es ordinario y le llaman *los caballos* y también *las galeras* porque el que sobre el otro va pone las manos en forma de espolón de navío y con él se embisten unos a otros y hacen una batalla graciosa. (Caro, 1978, II, p. 153)

Figura 2. Pieter Brueghel, el Viejo, *Juego de niños* (detalle: juego de cañas). Fuente: http://euclides59.files.wordpress.com/2012/12/pieter_bruegel_the_elder_-_children_s_games_-_google_art_project1.jpg



Este juego, con una larga tradición en España y América (Pelegrín, 1998, pp. 172-173), también es referido por Góngora en su romance “Hermana Marica” entre los muchos que practican en la plazuela:

Yo y otros del barrio,
que son más de treinta,
jugaremos cañas
junto a la plazuela
por que Barbolilla
salga acá y nos vea (vv. 67-72).

Ese romance es otro de los textos más ricos para documentar en general la vida de la infancia, con algunos de los juegos habituales que se practicaban. Encontramos un buen listado de entretenimientos infantiles recordados por Góngora a la edad de diecinueve años, cuando no hacía tanto que él mismo los había practicado. Así nos lo cuenta:

Y en la tardecica,
en nuestra plazuela,
jugaré yo al toro
y tú a las muñecas
con las dos hermanas,
Juana y Magdalena,
y las dos primillas,
Marica y la tuerta.
[...]
Y yo de papel
haré una libreña,
teñida con moras
por que bien parezca,
y una caperuza
con muchas almenas;
pondré por penacho
las dos plumas negras
del rabo del gallo
que acullá en la huerta
anaranjeamos
las Carnestolendas;
y en la caña larga
pondré una bandera
con dos borlas blancas
en sus tranzaderas;
y en mi caballito
pondré una cabeza
de guadamecí,
dos hilos por riendas;
y entraré en la calle
haciendo corvetas (vv. 29-66).

Figura 3. Pieter Brueghel, el Viejo, *Juego de niños* (detalle: juego de muñecas). Fuente: http://euclides59.files.wordpress.com/2012/12/pieter-bruegel_the_elder_-_children_s-games_-_google_art_project1.jpg



Figura 4. Pieter Brueghel, el Viejo, *Juego de niños* (detalle: niño montando a caballo). Fuente: http://euclides59.files.wordpress.com/2012/12/pieter-bruegel_the_elder_-_children_s-games_-_google_art_project1.jpg

Entre la lista que nos ofrece, llama la atención por curioso el entretenimiento tradicional de anaranjeear gallos en carnaval. Su origen era religioso y consistía en matar un gallo a pedradas o naranjazos para simbolizar el inicio

del sacrificio y de la abstinencia cuaresmal con la muerte de este animal, símbolo de la lascivia. A esa tradición se alude también en el *Romancero general* de Pedro Flores, en el poema que empieza “Ya, señora mía”. En medio de consejos enmarcados en el tópico del *carpe diem*, recomienda a la mujer no recurrir a trucos para disimular la edad a costa de convertirse en un personaje grotesco expuesto a sufrir la burla de los niños:

Guárdate, no hagan,
lo que Dios no quiera,
contigo los niños
sus carnestolendas (vv. 125-128).

La extraordinaria difusión del romance gongorino, a pesar de circular manuscrito hasta 1627 (Carreira, 2004, p. 608), le granjeó a su autor fama de excelente escritor, sobre todo entre sus contemporáneas, según él mismo cuenta en su autorretrato paródico que comienza con los versos “Hanme dicho, hermanas, / que tenéis cosquillas / de ver al que hizo / «Hermana Marica»”. Y esa buena acogida también dio para que surgieran imitaciones en los años finales del siglo XVI, como el romance que comienza “Hermano Perico”, o el que se inicia con el verso “Hermana Juliana”. Este último, aunque está claramente inspirado en el modelo de los otros dos, no se acerca al mundo de la infancia. Con tono satírico, consiste en el reproche a una joven enriquecida por métodos que se intuyen poco ortodoxos. En conclusión, no nos interesa para el fin que perseguimos en este trabajo. Pero el primero, que sigue muy de cerca el molde de “Hermana Marica”, nos aporta interesante información sobre el mundo infantil y sobre un buen número de juegos infantiles y juguetes:

Y allá jugaremos,
donde no nos vean.
Harás tú la niña
y yo la maestra;
veré tu dechado,
labor y tarea.
Haré lo que suele
hacer la maestra
con la mala niña
que su labor yerra.
Tengo yo un cochito
con sus cuatro ruedas
en que tú, rodando,
lleves tus muñecas;
un peso de limas
hecho de dos medias,
y un correverás
que compré en la feria (vv. 43-60).

A lo ya visto, añade este texto otras actividades lúdicas como la imitación de oficios, en este caso el de maestro de escuela, de larga tradición (Pelegrín, 1998, pp. 302-304), o el de dependiente, con ese “peso de limas”, una especie

de balanza de juguete construida con dos cascos de naranja para imitar la que empleaban en los comercios para pesos pequeños (Pelegrín, 1998, pp. 280-281). También se mencionan algunos juguetes de la época, como ese coche para pasear muñecas o el *correverás*, un juguete que simula una carroza que se mueve sola por el efecto de un mecanismo.

Una última actividad de ocio infantil, en este caso para niñas, era la costura. Además de tarea escolar, la costura y el bordado eran entretenimientos complementarios del juego de muñecas. Díaz Roig (1988, p. 288, n.) recoge en la tradición oral madrileña el romance de “El soldadito”, versión infantil del romance “Las señas del esposo”. Si lo traemos a colación es porque da cuenta de esta actividad en manos de una niña que borda un pañuelo para el que había de ser su marido:

Mi marido es alto, rubio,
alto, rubio, aragonés,
y en la punta de la espada
lleva un pañuelo bordé;
se lo bordé siendo niña,
siendo niña lo bordé,
otro que le estoy bordando
y otro que le bordaré (vv. 9-16).

También en el romance que se inicia con “Soledad que aflige tanto”, recogido en la octava parte del *Romancero general*, aparecen dos niñas cosiendo y cantando historias que analizaremos unas páginas más adelante al hablar de las canciones infantiles:

Aquesto cantavan
a sus almohadillas
dos niñas labrando
pechos de camisa (vv. 29-32).

Rematamos este análisis sobre el juego con el romance “Atán alta va la luna” (Ochoa, 1840, pp. 8-9). Nos ha interesado por las curiosas inferencias que permite extraer sobre juego, educación y moralidad. Se trata de una composición del *Romancero viejo*, contextualizada en una cultura regida por el honor y la honra. En el texto se comprueba la débil frontera entre la infancia y la madurez o entre el juego y la ofensa cuando se toca la cuestión de la honra:

– ¿Por qué lloráis, la condesa?
Decid quién llorar os hizo.
– Yo me estaba aquí comiendo,
comiendo sopas en vino.
Entró el conde Alemán
y echolas por el vestido.
– Calléis, mi hija, calléis.
No toméis deso pesar,
que el conde es niño y mochacho;
hacerlo ha por burlar.

— Cuando me tomó en sus brazos
non me quiso respetar.
— Si él os tomó en sus brazos
y con vos quiso holgar,
en antes que el sol saliese
yo lo mandaré matar (vv. 21-36).

160

Canciones infantiles y nanas

La popularidad del romancero durante los siglos XVI y XVII propició una extraordinaria vitalidad de los textos ya tradicionales del llamado *Romancero viejo* y una corriente de moda en la que autores cultos imitaban sus formas y estilo. Subyacía detrás un interés estético, cultural e ideológico por lo popular, muy propio de la mentalidad del Barroco y que tuvo mucho que ver, por ejemplo, en la conformación de la comedia nueva. Al final, tanto los textos del *Romancero viejo* que mejor arraigaron, como algunos de los surgidos al calor de su extraordinario éxito, quedaron fijados en el corpus musical tradicional, también en el infantil. Por tanto, la respuesta a la cuestión sobre qué cantan los niños que aparecen en el romancero en muchos casos la encontramos dentro del propio romancero. El romancero infantil del que hemos hablado en el apartado anterior es clara evidencia de ello, pero en los textos incluidos en las principales compilaciones de romances se ofrece noticia de otros cantares que se han perdido en el tiempo.

Por ejemplo, materia de canto infantil eran los romances de tema morisco, un auténtico fenómeno de popularidad en la época que estamos estudiando. El romance que comienza “Tanta Zaiday Adalifa”, recogido en el *Romancero general* (V, f. 139r-v), clama contra esta moda, animando a recuperar el modelo de los héroes castellanos. En realidad, pretende aprovechar esa función moralizadora y ejemplarizante del romancero que hemos visto en el apartado dedicado a la educación, con la proclama en favor de esos modelos heroicos conformados en torno a valores tradicionales como el honor, el esfuerzo y la justicia:

Aficiónense los niños
a cantar proezas altas,
los mancebos a hazellas,
los viejos a aconsejallas (vv. 73-76).

Entre esos romances moriscos, uno de los más extendidos fue el que comienza “Ensillenme el potro rucio”, tradicionalmente atribuido a Lope de Vega por una extensa corriente crítica que ya cuenta con voces contrarias que lo relacionan con Pedro Liñán de Riaza (Pérez, 2012)¹⁰. Su fama fue enorme, siendo citada y referida con tanta familiaridad como en el romance que comienza “Yo tuve con cierta dueña”, incluido en el *Romancero general* (I, f. 126r):

Mis cerriles libertades
con silla y con freno duro
siguiendo sus ligerezas
corren más que el potro ruzio (vv. 17-20).

10 Para la tradición textual del romance, véase Pérez, 2012, pp. 102-104.

Incluso dio para una parodia firmada por Góngora, el famoso romance “Ensílenme el asno rucio”, que se interpretó como un producto más de la polémica entre Lope y Góngora –hipótesis que hoy habría que revisar–, y que gozó de igual o mayor difusión que el modelo original. A ello ayudó el que fuera incluido en el famoso *Entremés de los romances*. Su fama fue tal que se convirtió en cantar infantil, como atestigua el autor de este romance anónimo, también hastiado de la moda del romancero morisco:

Lleve el diablo el potro rucio
del Alcayde de los Vélez
y a mí si subiere en él
quando las cañas se jueguen,
que ya me tiene enfadado
ser tan común a las gentes,
que lo suben los muchachos
y lo corren las mugeres¹¹.

Y junto a esos romances moriscos, también formaron parte del cancionero infantil muchas de las composiciones líricas que se incluyen en el corpus de música tradicional; forman un grupo textual que no es en sentido estricto música infantil, sino composiciones líricas populares que se han transmitido de manera tradicional por cauces puramente infantiles (Cerrillo, 2005, pp. 25-27). Al igual que ocurría en el caso del romancero, muchas de estas composiciones líricas han terminado por ser patrimonio de la infancia, bien porque algunas de esas canciones populares se habían creado específicamente para los niños –el ejemplo más evidente es el de las nanas–, bien porque se han asociado a acciones propias del mundo infantil, perdurando aquí incluso una vez que se ha perdido en la tradición de los adultos (Cerrillo, 2005; Sánchez, 2013, pp. 25-26). En el romance que comienza “Soledad que aflige tanto”, atribuido a Góngora¹², se presenta una escena que da cuenta de este fenómeno, poniendo en boca de dos niñas que cosen una canción perteneciente a ese corpus de música popular:

“Soledad que aflige tanto,
¿qué pecho habrá que lo sufra?
Libertad, preciosa y cara,
¡mal aya quien no te busca!
Por una parte, paredes;
por otra, rejas tan juntas
que ni el sol por ellas entra
ni las penetra la luna.
En los balcones, candados;
en las puertas, llaves duras,
y dura la condición
que la cierra y que nos culpa.
El invierno en lo sombrío,
el verano en las estufas,
medio encantados los ojos
y la lengua casi muda.

11 El romance “Lleve el diablo el potro rucio” se incluye, además de en el *Romancero general* (VII, f. 251r-v), en el *Romancero de la Biblioteca Ambrosiana* y en un pliego suelto de Valencia fechado en 1593 (Rodríguez-Moñino, 1970, nº 1125).

12 Adolfo de Castro incluye la siguiente nota al pie de este romance en su edición de los textos de los poetas líricos de los Siglos de Oro: “Este romance fue publicado en el *Romancero general* sin nombre de autor. Como de Góngora se halla en muchos manuscritos. No difiere de su estilo ni es indigno de su ingenio” (1854, I, p. 551, n. 31).

De pesares todo el año,
de placer hora ninguna.
Soledad que aflige tanto,
¿qué pecho habrá que lo sufra?
A los discretos nos niegan
y cuando necios nos buscan,
nos sacan a que nos muelan
con razones importunas.
Eternos son nuestros males,
nuestros bienes, de Fortuna.
Libertad preciosa y cara,
¡mal haya quien no te busca!"
Aquesto cantavan
a sus almohadillas
dos niñas labrando
pechos de camisa (*Romancero general*, VIII, f. 278r-v).

En realidad, se trata de una glosa de la popular canción que comenzaba con el verso “Soledad que aflige tanto”, también glosada en décimas a lo divino por fray Paulino de la Estrella en sus *Flores del desierto* (1675), con la variante “Soledad que aflige tanto / tan solo la alivia el llanto”. En el romance se enriquece la canción con una tirada de versos que contextualiza la historia de las dos niñas que lo cantan, prisioneras en su propia casa por el celoso cuidado de la madre. Eso significa que esa glosa, invención del autor culto del romance, con seguridad no llegó a formar parte del cancionero popular infantil, pero el estribillo, como muchos de los que integran el corpus de la lirica tradicional, sí acabó integrado en el mundo infantil, siguiendo el mismo cauce que hemos visto unas líneas atrás al hablar de los romances.

Otra canción popular se refiere entre el listado de acciones de ocio que nos ofrece el romance “Hermana Marica”, donde Andregüela, uno de los personajes infantiles que lo protagonizan, canta al son del adufe “No me aprovecharon, / mi madre, las yerbas”. Se trata de la canción tradicional que dice: “No me aprovecharon, / madre, las yerbas: / ellas eran pocas, / yo derramelas” (Frenk, 1987, núm. 1810), glosada por Francisco de Trillo y Figueroa (Castro, 1857, II, p. 73) y por Pêro de Andrade Caminha (1898, p. 388), incluida en el *Romancero de la Brancacciana* y aprovechada por Lope para su comedia de enredo *Lo que pasa en una tarde* (Alín y Barrio, 1997, pp. 147-148).

Un caso parecido a este se encuentra en el romance que comienza “Con el aire, madre”, recogido en la *Primavera y flor de los mejores romances* (núm. 60), donde aparece una niña cantando una composición lírica popular:

y la niña hermosa,
mirando las aguas,
con grande donaire
aquesto cantava:
“Con el aire, madre,
saltava el agua,
y a los álamos verdes
los salpicava” (vv. 29-36).

También en el romance que comienza “Yo me levantara, madre”, una niña canta la coplilla que dice “¿Dólos mis amores, dólos, / dólos andare a buscar?” (Frenk, 1987, núm. 519A-B), y en el que se inicia con “Sin color anda la niña”, recogido también en la *Primavera y flor de los mejores romances* (núm. 22), aparece otro cantarcillo que aún hoy pervive como canción infantil (Puerto, 1998, 55):

Belilla, una amiga suya
con quien suele aconsejarse,
vengada en sus dessengaños
y escarmentada en sus males,
por divertir a la niña
en tan tristes soledades
cantó al pandero al compás
que le llevaban los aires:
“La niña no duerme
de amores, madre;
dalda sueño, airezillos,
por que descanse” (vv. 9-20).

Este romance entero, incluida la canción popular, se incluye musicado en el *Cancionero de la Sablonara* (Etzion, 1996, pp. cxxvii-cxxix) y en el *Cancionero de Olot* (ff. 112v-115r). También lo incluye Quiñones de Benavente en su entre-més *El negrito hablador* (1664), señal inequívoca del éxito de que gozó (Frenk, 1987, núm. 2300). Y aunque esa popularidad permite explicar su llegada al cancionero infantil, seguro que ayudaron mucho en ese proceso de adaptación los aires de nana de la composición.

La nana es otro de los géneros líricos que se documenta en el romancero, fundamentalmente en las composiciones de temática religiosa, dedicadas al Niño Dios. Es el caso de esta nana incluida en el *Romancero espiritual* de Valdivieso:

Niño hermoso de mis ojos,
mi vida, ¿de qué lloráis?
Que me enternecen el alma
essas fuentes de cristal (f. 26v).

o el de esta otra, incluida en un “Romance a una devota después de la comunión”:

Vientecicos suaves,
templad la risa;
parad, callad, no sopléis,
pues que duerme
y descansa mi niña
no me la despertéis (f. 24v).

También fuera de ese contexto religioso encontramos nanas, como esta que se recoge en el *Romancero general*, empleada en un contexto amoroso pero con aires indudables de canción infantil:

Mientras duerme mi niña,
Zéfiro alegre,
sopla más quedito,
no la recuerdes.
Sopla, manso viento,
al sueño suave,
que enseña a ser grave
con su movimiento.
Dale el dulce aliento
que entre perlas finas
a gozar caminas
y ufano buelves;
sopla más quedito,
no la recuerdes (XII, f. 407v).

164

o esta otra composición incluida por Durán en su colección de lírica anterior al siglo XVIII:

Ventecico murmurador,
que lo gozas y andas todo,
hazme el son con las hojas del olmo
mientras duerme mi lindo amor (1829, p. 155).

Conclusiones

El valor documental que aporta la tendencia realista de algunos poemas del romancero nos ha permitido esbozar un retrato del mundo infantil del siglo XVII –de donde procede la mayoría de los textos que más y mejores noticias aportan a nuestros intereses. Del ámbito de la educación, contamos con obras que han dado cuenta de las actividades y la organización de la escuela española en los Siglos de Oro. Luis Vives o el maestro Blas Antonio de Ceballos nos legaron obras de gran valor para conocer desde dentro el funcionamiento del sistema educativo. Pero, como hemos visto, también el romancero nos aporta detalles curiosos al respecto. Desde la organización escolar a los castigos que aplicaban, pasando por los utensilios empleados en la enseñanza o por las travesuras de escuela, lo más interesante de su aportación es lo pintoresco de las noticias que se nos ofrece, difíciles de encontrar en tratados pedagógicos de más rigor.

En cuanto a los juegos tradicionales, también son varias las fuentes a las que poder acudir para conocer en qué consistían –en realidad, no difieren mucho de los que aún hoy se practican en muchas plazas de pueblo–. Los niños del romancero también juegan y, entre tanto, nos dejan detalles de cómo se divertían y cuáles eran sus juguetes preferidos. Romances como “Hermana Marica”, de Góngora, y su imitación anónima “Hermano Perico” son textos imprescindibles para quien se plantee conocer la historia del juego a finales del siglo XVI. Necesariamente, hemos acudido a ellos y a algún otro que también aporta noticias a la cuestión.

Y hablar de juego es hablar en muchos casos de las canciones que los acompañaban. Algunos textos del romancero han pervivido en la tradición gracias a la difusión oral que han tenido como complemento cantado de los juegos infantiles. Pero nuestra idea aquí era la de rescatar las canciones que aparecen en boca de los niños de los Siglos de Oro, canciones que tuvieron su momento de gloria pero que cayeron en el olvido con el paso del tiempo. Como es de esperar, los niños cantaban lo que oían a sus mayores, por eso, muchas de las canciones de los niños del romancero eran textos incluidos en el propio romancero, por el fulgurante éxito que tuvo hasta la llegada del siglo XVIII. Muchas de las canciones que más difusión tuvieron acabaron entrando en el cancionero infantil, aunque su paso fue efímero, porque se perdieron una vez acabada la moda. Gracias a algunas instantáneas del romancero, podemos recuperar cantares como el romance “Ensíllenme el potro rucio”, olvidado por las principales compilaciones de folclore popular infantil o algunas nanas de gran valor lírico.

Quedan en el tintero otros asuntos tan interesantes como la infancia y los primeros amoríos, a los que un estudio en esta misma línea metodológica puede aportar mucho. La mayor parte de las referencias al mundo infantil que se hacen en esta poesía tienen que ver con niñas que cantan sus penas de amor –en términos parecidos a los que se documentan en las jarchas o en las cantigas de amigo–, o con niñas que despiertan el sentimiento amoroso en poetas que cantan las bondades de sus damas retomando la tradición provenzal del amor cortés. A ello acudiremos en otra ocasión; de momento, dejamos planteada la propuesta y la intención de volver al asunto.

6. Referencias

Fuentes primarias

- Arias Pérez, P. (1954). *Primavera y flor de los mejores romances*. Valencia: Castalia.
- Ceballos, B. A. de (1692). *Libro histórico y moral sobre el origen y excelencias del nobilíssimo arte de leer, escrivir y contar, y su enseñanza*. Madrid: Antonio González de Reyes.
- Durán, A. (ed.) (1829). *Cancionero y romancero de coplas y canciones de arte menor: letras, letrillas, romances cortos y glosas anteriores al siglo XVIII*. Madrid: Eusebio Aguado.
- Durán, A. (ed.) (1832). *Romancero de romances caballerescos e históricos anteriores al siglo XVIII*. Madrid: Eusebio Aguado.
- Flores, P. (1614). *Romancero general en que se contienen todos los romances que andan impressos, aora nuevamente añadido y enmendado*. Madrid: Juan de la Cuesta.
- Madrigal, M. de (1605). *Segunda parte del romancero general y flor de diversa poesía*. Valladolid: Luis Sánchez.
- Ochoa, E. (ed.) (1840). *Tesoro de los romanceros y cancioneros españoles*. Barcelona: A. Pons y cía.

- Pinto de Morales, J. (1637). *Maravilla del Parnaso y flor de los mejores romances graves, burlescos y satíricos que hasta oy se an cantado en la corte*. Lisboa: Lorenzo Crasbec.
- Romancero general en que se contienen todos los romances que andan impressos en las nueve partes de romanceros* (1600). Madrid: Luis Sánchez.
- Valdivieso, J. de (1663). *Romancero espiritual en gracia de los esclavos del Santíssimo Sacramento para cantar cuando se muestra descubierto*. Madrid: Melchor Sánchez.
- Varias hermosas flores del Parnaso* (1662). Valencia: Francisco Mestre.
- Vera, D. de (1625). *Cancionero llamado Dança de galanes*. Barcelona: Jerónimo Margarit.
- Wolf, F.J. y Hofmann, C. (eds.) (1856). *Primavera y flor de romances*. 2 vols. Berlín: A. Asher y Comp.

Fuentes secundarias

- Alín, J.M. y Barrio Alonso, M.B. (1997). *El cancionero teatral de Lope de Vega*. London: Tamesis.
- Alonso, D. (1972). *En torno a Lope*. Madrid: Gredos.
- Andrade Caminha, P. de (1898). *Poesías inéditas*. Ed. J. Priebisch. Halle: Max Niemeyer.
- Araque Comino, E. y Gonzalo Tobajas, Á.J. (2001). Juegos infantiles del Siglo de Oro en la tradición folclórica moderna. En C. Alvar Ezquerra (coord.), *Lyra mínima oral: los géneros breves de la literatura tradicional. Actas del Congreso Internacional celebrado en la Universidad de Alcalá, 28-30 de octubre de 1998* (pp. 209-220). Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.
- Bartolomé, B. (1993). Las escuelas de primeras letras. En B. Delgado Criado, *Historia de la educación en España y América. La educación en la España moderna (siglos XVI-XVIII)* (pp. 174-194). Madrid: SM-Morata.
- Bartolomé, B. (2003). Valores pedagógicos de las *Artes de leer y doctrinas hispanas* de los siglos XVII y XVIII. En V. Infantes y A. Martínez Pereira, *De las primeras letras. Cartillas españolas para enseñar a leer del siglo XVII*. 2 vols (I, pp. 31-47). Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Beltrán, J.M., Díaz, J., Pelegrín, A. y Zamora, Á. (2002). *Folklore musical infantil*. Madrid: Akal.
- Bouza Álvarez, F. (1992). *Del escribano a la biblioteca. La civilización escrita europea en la Alta Edad Moderna (siglo XV y XVII)*. Madrid: Síntesis.
- Caro, R. (1978). *Días geniales o lúdricos*. Ed. J.P. Etienvre, 2 vols. Madrid: Espasa-Calpe.
- Carreira, A. (2004). El manuscrito como transmisor de humanidades en la España del Barroco. En P. Aullón de Haro (ed.). *Barroco* (pp. 597-618). Madrid: Verbum.
- Castro, A. de (1854-1857). *Poetas líricos de los siglos XVI y XVII*. 2 vols. Madrid: BAE.
- Cerrillo, P.C. (2005). *La voz de la memoria: estudios sobre el cancionero popular infantil*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.

- Cerrillo, P.C. (2008). Literatura y juego: las canciones escenificadas infantiles. En P.C. Cerrillo (coord.), *La palabra y la memoria: Estudios sobre literatura popular infantil* (pp. 135-163). Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Delgado, B. (1993). La educación institucional. La enseñanza doméstica. En B. Delgado Criado, *Historia de la educación en España y América. La educación en la España moderna (siglos XVI-XVIII)* (pp. 170-175). Madrid: SM-Morata.
- Díaz Roig, M. (ed.) (1988). *Romancero viejo*. Madrid: Cátedra.
- Eisenberg, D. y Stagg, G. (eds.) (2002). Entremés de los romances. *Cervantes: Bulletin of the Cervantes Society of America*, 22 (2), 151-174.
- Frenk, M. (1987). *Corpus de la antigua lírica popular hispánica (Siglos XV a XVII)*. Madrid: Castalia.
- García García, B. (1999). *El ocio en la España del Siglo de Oro*. Tres Cantos (Madrid): Akal.
- García Padrino, J. (2001). *Así pasaron muchos años... (En torno a la Literatura Infantil Española)*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Góngora, L. de (1967). *Obras completas*. Ed. J. Millé y Giménez e I. Millé y Giménez. Madrid: Aguilar. 6^a ed.
- Herrera Oria, E. (1941). *Historia de la educación española*. Madrid: Veritas.
- Infantes, V. (1997). *De las primeras letras. Cartillas españolas para enseñar a leer de los siglos XV y XVI*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Infantes V. y Martínez Pereira, A. (2003). *De las primeras letras. Cartillas españolas para enseñar a leer del siglo XVII*. 2 vols. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Laspéras J.M. (1995). Manuales de educación en el Siglo de Oro. *Bulletin Hispanique*, 97 (1), 173-185.
- Liñán y Verdugo, A. (1980). *Guía de avisos a forasteros que vienen a la corte*. Ed. Edison Simons. Madrid: Editorial Nacional.
- Menéndez Pidal, R. (1968). *Romancero hispánico*. 2 vols. Madrid: Espasa-Calpe. 2^a ed.
- Millé y Giménez, J. (1930). *Sobre la génesis del Quijote*. Barcelona: Araluce.
- Moreno Verdulla, A. (1998). *Literatura infantil: Introducción en su problemática, su estudio y su didáctica*. Cádiz: Universidad de Cádiz. 2^a ed.
- Pelegrín, A. (1990a). Poética y temas de la tradición oral (el *Romancero Infantil*). En P.C. Cerrillo y J. García Padrino (coords.), *Poesía infantil: teoría, crítica e interpretación* (pp. 41-49). Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Pelegrín, A. (1990b). *Cada cual atienda su juego*. Madrid: Cincel.
- Pelegrín, A. (1996). Retahílas, romances de la tradición oral infantil. En V. Atero Burgos (ed.), *El Romancero y la copla: formas de oralidad entre dos mundos (España-Argentina)* (pp. 69-87). Utrera (Sevilla): Unidad de Sevilla.

- Pelegrín, A. (1998). *Repertorio de antiguos juegos infantiles. Tradición y literatura hispánica*. Madrid: CSIC.
- Pelegrín, A. (2001). Romances del repertorio infantil en América. *Anales de Literatura Hispanoamericana*, 30, 69-95.
- Pelegrín, A. (2006). *La flor de la maravilla: juegos, romances, retahílas*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Pérez López, J.L. (2012). El romance morisco «Ensíllenme el potro rucio» atribuido a Liñán, y su parodia. *Revista de filología española*, 92 (1), 101-116.
- Power, E. (1999). *Mujeres medievales*. Madrid: Encuentro. 4^a reimpr.
- Puerto, J.L. (ed.) (1998). *Cancionero para niños*. Madrid: Ediciones La Torre.
- Rodríguez-Moñino, A. (1970). *Diccionario bibliográfico de pliegos sueltos poéticos (siglo XVI)*. Madrid: Castalia.
- Rodríguez-Moñino, A. (1973-1977). *Manual bibliográfico de cancioneros y romances. 4 vols.* Madrid: Castalia.
- Sánchez Ortiz, C. (2013). *Poesía, infancia y educación: El cancionero popular infantil en la escuela 2.0*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Santos, T. (1986). *Romances para niños*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Sarasúa, C. (2002). Aprendiendo a ser mujeres: las escuelas de niñas en la España del siglo XIX. *Cuadernos de Historia Contemporánea*, 24, 281-297.
- Viñao, A. (1993). La educación institucional. Alfabetización y escolarización. En B. Delgado Criado, *Historia de la educación en España y América. La educación en la España moderna (siglos XVI-XVIII)* (pp. 159-170). Madrid: SM-Morata.
- Vives, L. (1768). *Diálogos*. Trad. Cristóbal Corety Peris. Valencia: Salvador Fauli. Recuperado de [https://alejandria.um.es/fondoantiguo/textocompleto/S-B-2181\(1\).pdf](https://alejandria.um.es/fondoantiguo/textocompleto/S-B-2181(1).pdf)
- Zarco, J. (1983). *Relaciones de pueblos del obispado de Cuenca*. Cuenca: Diputación Provincial de Cuenca.