



*Sobre el aprovechamiento didáctico del cancionero infantil*¹

Pedro César Cerrillo Torremocha

Catedrático de Didáctica de la Lengua y la Literatura y Director del CEPLI. Universidad de Castilla La Mancha

El potencial educativo de los materiales folclóricos es muy grande, no sólo en lo que pueda tener de aprendizaje activo (recogida mediante trabajo de campo), sino también en sus relaciones con el contexto, pues permitirán a los alumnos interesarse por las costumbres, fiestas, tradiciones o creencias de su entorno más cercano. Hace ya unos años, Rodríguez Almodóvar se refirió a ello, al hilo de las investigaciones que él realizaba sobre los mitos populares:

Empecé a meditar sobre las posibilidades pedagógicas de un tema como este, a primera vista bien dotado para la experimentación en el aula: fácil conexión del centro con el entorno (el alumno sería motivado para la recogida en su medio familiar), práctica de transcripción y preparación de textos (de orales a escritos), conocimiento de modos de vida lejanos ya a nuestros hijos; vocabulario, expresiones, instrumentos, costumbres, etc. Y todo ello servido «en su propia salsa», es decir, sin elementos distanciadores.²

La programación de actividades escolares con el folclore infantil ofrece posibilidades didácticas interesantes, tanto en el ámbito de lo social como en el de lo literario. En el primero de ellos, y sólo en lo referido a la recuperación de materiales literarios de tradición oral, el folclore infantil puede aportar a los niños conocimientos

sobre creaciones que estaban vivas en generaciones anteriores, mediante las que pueden comprender aspectos de la vida cotidiana pasada y elementos que pertenecen a su identidad como pueblo, como región o como miembros de una comunidad idiomática.

La escuela, además de cumplir con sus funciones pedagógicas, debería ser también un lugar privilegiado de socialización de los niños, aunque, para que eso sea así, las instituciones y la sociedad tienen la obligación de proporcionarle los instrumentos necesarios para el buen logro de esa función. La escuela es el lugar donde los individuos se acercan, por primera vez, a la construcción de una identidad social, que, sin duda, supera la identidad familiar con la que sí acceden al medio escolar. Y eso es así, porque en la escuela coinciden, hoy más que nunca, diversas culturas familiares que aportan, entre otros elementos, su propio folclore infantil; en la escuela, los niños viven esa confluencia de culturas, al tiempo que se enfrentan con la «cultura escolar», constituida, entre otros elementos, por los saberes que las instituciones escolares han considerado que son los más apropiados en cada momento y para cada edad³.

Pues bien, en su conjunto, la lírica popular de tradición infantil (me referiré a ella también como Cancionero Infantil) es portadora de unos valores lingüístico-literarios, cuya práctica es muy útil en el periodo escolar: las rimas, las aliteraciones, los juegos de palabras, el reiterado uso del diminutivo, las elementales metáforas, la sencillez de las construcciones gramaticales, las continuas repeticiones, incluso las dificultades ortológicas de géneros como el trabalenguas sobre todo una vez que los chicos son capaces de superarlas les producen una gran satisfacción, porque el sentido lúdico de que son portadores ejerce en ellos una especie de fascinación natural, aun cuando en ocasiones no entiendan nada de su significado, a veces porque no es un significado lógico, sino un sinsentido, incluso un puro disparate.

La eficacia del lenguaje no esperable

En la lírica popular de tradición infantil están presentes una serie de elementos literarios que, estructural y formalmente, la caracterizan e identifican sobradamente, al tiempo que ofrece unos contenidos que también aportan puntos de particularización que, aunque menos trascendentes que los primeros, no deben ser desdeñados. Veamos algunos de esos contenidos:

1. *Fórmulas expresivas que se recitan ritualmente en respuesta festiva o burlona a una determinada situación.*

Por ejemplo, quien acaba de ocupar una silla vacía, dice:

«Quien fue a Sevilla
perdió su silla.
Quien fue a Morón
perdió su sillón».

La incalculable riqueza de la L rica Popular Infantil hace posible que quien acaba de ser burlado por la situación que hemos descrito, tenga a su disposición otra retahíla con la que responder:

«Quien fue a Sevilla
perdió su silla.
Quien fue y volvió,
la recobr ».

2. Canciones que acompañan a complejas escenificaciones, de ritmo muy vivo, y que se enmarcarían en una tradición más general de la poesía popular española, de gran riqueza en determinados momentos de nuestra historia literaria: la Edad de Oro, sobre todo.

«Que salga, que salga,
que la quiero ver bailar,
saltar y jugar,
andar por los aires
y moverse con mucho donaire.
D jenla sola, solita y sola,
busque compa a, busque compa a,
que la quiero ver bailar, ...».

3. Verdaderos «sinsentido», expresiones con contenidos absurdos que sirven para echar suertes antes del inicio de un juego, o que acompañan juegos concretos, identificándolos.

Por ejemplo, para sortear a «cara o cruz»:

«Esta ballesta,
camino me cuesta,
la pura verdad,
que dice mi madre
que en esta,
o que en esta,

que en esta estará».

El mismo contenido ilógico y absurdo encierran muchas cantinelas que se entonan en juegos determinados, como esta que se emplea para llamar la atención del que se «queda» en el «pillao»:

«Aquí te espero
comiendo un huevo,
patatas fritas
y un caramelo».

En su conjunto, es la demostración de la eficacia del lenguaje no esperable, por inusual; la ruptura, en otras ocasiones, de la expresión lingüística ortodoxa, el juego de las palabras, a fin de cuentas; algo que, por otro lado, forma parte de la literatura en su conjunto, con más o menos incidencia, según la época de que se trate. ¿Quién no asociaría algunas de estas ingenuas imágenes del Cancionero Infantil con algunas de las más complejas metáforas surrealistas, por poner solo un ejemplo? Esa ruptura del lenguaje esperable la podemos encontrar igual en una retahíla para echar *suertes*:⁴

«Un, don, din,
palillo va,
calzoncillos chiribí,
plato de gambas,
caramba,
ha de porvenir,
chiribí,
bom-bo-nes
pa-ra ti.»

Que en algunos poemas vanguardistas, como en este «Té de las cinco», de Alberti:

«Pase usted primero,
beso a usted la mano,
de ningún modo,

de ninguna manera.
Comtesse:
Votre coeur es un pájaro,
un tierno pajarito prisionero en la jaula del pecho,
que suspira de amor por un dulce bigote apasionado,
porque je t'aime,
tu aimes,
il aime,
si olvidásteis que el mar es como un fondo neutro para el *flirt*,
si no fuera incorrecto hablaros de la orificada tortilla
y comparar vuestro traje color de vino
con un rubí derretido.
Encantado,
encantada,
todos estamos encantados,
gracias,
de nada [...]»⁵

Y es que como dice Octavio Paz:

*El poema es inexplicable, no ininteligible. Poema es lenguaje rítmico, no lenguaje rimado. No es poeta aquel que no haya sentido la tentación de destruir el lenguaje o de crear otro, aquel que no haya experimentado la fascinación de la no-significación y la no menos aterradora de la significación indecible.*⁶

Pero son, sin duda, los elementos estructurales y formales los que destacan por encima de los que acabamos de comentar: *estribillos, repeticiones de todo tipo, estructuras encadenadas, brevedad de las composiciones, variedad métrica, riqueza de versificación, sencillez sintáctica y elementales procedimientos retóricos*. Todo ello contribuye a que destaque, esencialmente, lo sensorial, lo emotivo, lo festivo, porque los contenidos, como decíamos, suelen estar en función del mismo juego al que, inevitablemente, acompañan.

El uso del Cancionero Infantil en la escuela contribuirá, con toda certeza, al desarrollo creativo de las destrezas expresivas de los niños, a superar sus dificultades ortológicas, a fomentar sus habilidades poéticas y a crear sólidos hábitos lectores. Por otro lado, el Cancionero Infantil es un maravilloso antídoto contra los abusos de la enseñanza de las teorías gramaticales: podríamos comprender las oraciones afirmativas y negativas con una *canción de cuna*; o practicar los juegos de palabras con una *adivinanza*; o buscar el sujeto y el verbo de una oración simple en una *canción escenificada*; o acceder a los secretos de la composición y derivación de palabras con un *trabalenguas*. Incluso dispondremos de diversos componentes dramáticos (contenidos

en *juegos mímicos* y en *canciones escenificadas*) que pueden ser muy útiles cuando se quiera trabajar la dramatización.

Una propuesta de trabajo sobre los valores educativos del cancionero infantil, podría contemplar aspectos *lingüísticos* (desarrollo de habilidades lingüísticas comprensivas y expresivas, valor de las expresiones sin sentido), *literarios* (capacidad creativa del lenguaje infantil, connotación, valores semánticos, metáforas básicas, juegos de palabras), *psicológicos* (desarrollo de facultades como memoria o representación gestual; y desarrollo de actitudes, como la crítica), *culturales* (relación directa con su entorno, valores), o, por qué no, *lúdicos*. Todo ello como paso previo a la literatura escrita, a la literatura de autor.

¿Hay alguna manera mejor de iniciar a los muchachos en los secretos del lenguaje, también del lenguaje artístico, que extrayendo de las cantinelas que ya conocen los elementos objeto de cada práctica? Enumeraciones, personificaciones, comparaciones, estructuras binarias, juegos de palabras, sencillas antítesis, metáforas de fácil comprensión, modelos oracionales de distinto tipo, onomatopeyas, etc., etc.; el Cancionero Infantil es portador de un amplio abanico de recursos con los que se pueden ilustrar muchas lecciones de Lenguaje. Además, el docente no debería olvidar que para el niño, quizá más para el niño pequeño, la palabra oída es algo fascinante: el tono, la afectividad de la voz, la emoción que puede transmitir el emisor y la ternura que contienen muchos mensajes despiertan en él, gracias a sus ilimitadas posibilidades imaginativas, toda una serie de sensaciones que vive muy intensamente, y que los adultos, por tenerlas más lejanas, a veces nos olvidamos que existen.

El Cancionero Popular Infantil en los libros escolares

Por desgracia, es frecuente ver cómo se malinterpreta lo que es y lo que debe ser la poesía para niños, que no tiene por qué ser «facilona», ni «populachera», ni «blanda», ni «infantiloides»; el paso del tiempo es implacable con quienes apostaron por esa pseudopoesía, porque han sido los propios niños quienes, con el transcurrir de los años, han perpetuado una determinada composición literaria, creada o no creada expresamente para ellos, sin tener en cuenta el interés que por la misma hayan demostrado los adultos⁷. Pongamos un ejemplo: ¿quién, de entre los que fuimos niños en la década de los 50, le ha enseñado a sus hijos o a sus alumnos la geografía de España de la misma manera que nos lo enseñaron a nosotros? Quisiera creer que casi nadie ha cometido la aberración de volver a recitar los torpes versos contenidos en la *Geografía rimada de España* de Ricardo Muñoz Uestibidea (Madrid, 1950): «El Miño nace en Fuentemiña, / desemboca en la frontera, / entre La Guardia, de España, / y Camiña, portuguesa; / recorriendo estas provincias: / Lugo, Orense y Pontevedra [...]»

Los libros escolares de los años cuarenta y cincuenta, que fueron años en que las composiciones del Cancionero Infantil estaban muy vivas en los juegos de los niños y niñas de entonces, no solían recoger las sino para instrumentalizar lo que era puro juego. En el caso de los libros escolares de lectura, predominaban los textos del propio autor del libro, compuestos expresamente para la ocasión y, casi siempre, con fines moralizantes; junto a ellos, en ocasiones se incluían poemas de otros autores o, más

aisladamente, algunas canciones populares infantiles: «La viudita del Conde Laurel» y «Arroyo claro» (en *Letras. Primer libro de lectura corriente*, de Adolfo Maíllo. Salvatella, 1939); «Al pasar la barca» o «Estaba el señor don Gato» (en *Umbral. Primeras lecturas infantiles*, de Sánchez Rodrigo, 1950); «Ya se murió el burro», «Ya se van los pastores» y «Tres hojitas...» (en *Palabras y pensamientos. El libro del primer grado de lenguaje*, de Agustín Serrano de Haro. Escuela Española, 1951); «Que llueva, que llueva», «Tengo tres ovejas» o «Las tres cautivas » (en *Nosotros. Primer libro de lectura corriente*, de Quiliano Blanco (Plasencia. Sánchez Rodrigo, 1956).

Algo similar sucedía en antologías de poemas y colecciones específicas, en las que, aisladamente, se incluía alguna canción popular infantil, que era como una isla en medio de diálogos instructivos y moralizantes y poemas de dudoso gusto; como ejemplo de ello citaré *Juegos y cosas de niños* (Madrid: Instituto San José de Calasanz, 1944) y *Cordialidades. Antología lírica escolar*, de Antonio Fernández (Barcelona: Salvatella, 1940).

También es cierto que, en este caso, hay excepciones que vale la pena reseñar. Destacaré tres anteriores al inicio de la Guerra Civil y dos posteriores a su conclusión. En el primero de los casos:

Lo que cantan los niños, de Fernando Llorca (Valencia: Prometeo, 1914)⁸, que lleva por subtítulo «Canciones de cuna, de corro, coplillas, adivinanzas, relaciones, juegos y otras cosas infantiles anotadas y recopiladas por el autor». Es un libro que, como afirma Llorca en el prólogo, tiene una importante deuda con los Cantos populares españoles de Francisco Rodríguez Marín y con *Días geniales o lúdricos*, de Rodrigo Caro. El autor lo estructura en once apartados, que podrían haber sido alguno menos, ya que es difícil encontrar diferencias apreciables entre algunos de ellos, como los que encabeza con los epígrafes «Canciones de corro» y «Juegos de corro»; no obstante, el conjunto de composiciones que ofrece es muy variado: juegos mí micos, nanas, suertes, canciones escenificadas, trabalenguas, oraciones y adivinanzas, entre otras.

Canciones infantiles (Barcelona: Ramón Sopena, 1917), una colección en la que sólo se incluyen canciones populares infantiles: «Me casó mi madre», «El señor don Gato», «La viudita del conde Laurel», «Tres hojitas tiene, madre», etc.

Y, como tercer buen ejemplo, el libro de dos miembros de las Misiones Pedagógicas, el inspector de enseñanza José L. Sánchez Trincado y el maestro R. Olivares Figueroa, *Poesía infantil recitable* (Madrid: Aguilar, 1935)⁹, una antología muy bien estructurada que ofrece, sobre todo, poemas de autor, muy bien seleccionados: desde Gil Vicente a Lorca o Alberti, pasando por Lope de Vega, Góngora, Tirso de Molina, Unamuno, Salvador Rueda, Antonio Machado, Pérez de Ayala, Pedro Salinas o Jorge Guillén, entre otros, pero acompañados por textos poéticos populares: romances anónimos, adivinanzas o canciones escenificadas.

En cuanto a colecciones posteriores a 1939, quisiera destacar estas dos:

Lo que sabía mi loro, de José Moreno Villa (México, D. F., ¿1945?)¹⁰, que ofrece adivinanzas, canciones escenificadas, aleluyas, juegos mímicos, romances y trabalenguas, junto a algunos cuentos y fábulas, salpicado todo ello con algún «verso famoso» -dice el autor-, del que no suele decir su creador: por ejemplo, incluye unos

versos del conocido poema de Bécquer que empieza con «Volverán las oscuras golondrinas...».

Y el *Cancionero escolar español. Colección de cantos tradicionales. Grado 1*, Selección de Juan Tomás y José Romeu. (Madrid/Barcelona: CSIC, Instituto Español de Musicología e Instituto San José de Calasanz de Pedagogía, 1954): un cancionero muy variado e interesante, que incluye un apartado dedicado expresamente a «Corros y juegos» infantiles.

La legislación escolar actual¹¹ se refiere a las posibilidades educativas de los textos folclóricos, indicando que, por medio de la función estética que es implícita al mensaje que comunican y debido a los condicionantes sociales y culturales que influyen y se reflejan en los mismos, ofrecen la posibilidad de ampliar la visión del mundo, de desarrollar el sentido del análisis y de la crítica, de gozar y encontrar placer en su conocimiento y de enriquecer el dominio de la lengua. Sin embargo, esto no se corresponde ni con el desarrollo práctico de los propios objetivos oficiales, ni con su aplicación concreta en el aula, ya que sigue habiendo una excesiva preocupación por la teoría gramatical y por la norma lingüística estructural, en detrimento casi siempre de la creatividad, del placer de leer y escribir y del simple goce de la magia de la palabra poética.

No es necesario insistir en la contribución de la palabra oral en el despertar de la imaginación del niño. A menudo la hemos mantenido desterrada, y hemos hecho caer el peso de nuestra actividad escolar en el texto escrito, en el libro impreso, sin tener en cuenta que no se llega al lenguaje escrito si no es por los caminos del lenguaje hablado. Incluso los primeros contactos del niño con el lenguaje literario se han efectuado durante mucho tiempo a través de aquella antigua literatura: una canción de cuna, el relato de un cuento, el relato de una historia mágica, el canto de un romance¹².

De la oralidad a la escritura: ¿nuevas propuestas didácticas?

Cuenta Ana Pelegrín en su magnífico libro *La aventura de oír* (Madrid. Cincel, 1982) una anécdota muy significativa: la de una niña de Zamora a la que su profesora había exigido la memorización del romance del «Conde Olinos» que, en versión de Menéndez Pidal, venía en su libro de texto. Cuando se le requirió el recitado, al pie de la letra, la niña comenzó con «Madrugaba el Conde Olinos / mañanita de San Juan...», pero de pronto y entre vacilaciones, se apartó de la versión incluida en su libro y, con mayor seguridad y aplomo, continuó diciendo otra versión -diferente- que ella había escuchado con anterioridad de boca de su abuela. Efectivamente, a la niña le «sonaba» ese romance y enseguida lo asoció al que su abuela le había enseñado, que era el mismo,

pero con algunas diferencias. El romance había vuelto así a su origen, al caudal oral de la lírica popular: la niña había descubierto y, al mismo tiempo, había provocado que todos descubrieran, también su profesora, el proceso de la tradicionalidad. La propia Pelegrín afirma al respecto que:

En la escuela, el trasvase de lo escrito a la voz, de lo impreso a la memoria oral del grupo de niños, se configura como una peculiar fijación del texto¹³.

Pero los tiempos han cambiado y no podemos cerrar los ojos al cambio que se está produciendo en los mecanismos de transmisión y, por tanto, también de aprendizaje, de estas composiciones líricas populares. Una investigación que realizamos en mi universidad nos está aportando ya datos muy relevantes al respecto; el estudio de diversas composiciones recogidas a 168 informantes, niños que estudian 4.º y 5.º de Primaria, nos indica que el 21% aprendieron la canción que nos ofrecen de sus *profesores*. El dato se corrobora con las referencias al lugar en que aprendieron la composición que nos han transmitido: sólo en el 52% de los casos el lugar está relacionado con la familia («casa», «pueblo de los abuelos» o «cuna»), mientras que en el 40% el lugar es el «colegio» (a veces, incluso, a través del libro de texto correspondiente). Es decir, que, en esos casos, se ha pasado de una transmisión natural de generación a generación a un aprendizaje escolar: en ocasiones, también, de la oralidad a la escritura.

Estos cambios en los mecanismos de transmisión y aprendizaje de estas composiciones nos deben llevar a una reflexión reposada que nos aporte nuevas propuestas didácticas. No sé si llegará el día en que esas cantinelas habrá que enseñarlas, literalmente, porque se hayan perdido de manera definitiva: hoy se están publicando ya libritos que tienen su base textual en una retahíla o en una cancioncilla infantil y que llegan, por tanto, al receptor infantil, por vía escrita, cuando su vida ha sido oral. Además, y por fortuna, los libros escolares de texto incluyen, cada vez más, cantilenas y retahílas del Cancionero Infantil, con el fin de que puedan ser leídas, recitadas o cantadas en clase.

En todas las composiciones que forman parte del variado *Cancionero Infantil*, los profesores de los primeros niveles educativos encontrarán un repertorio clasificado de sencilla pero fresquísima poesía lírica popular, en muchos casos conocida con anterioridad por sus alumnos, con la que podrán practicar y fomentar sus destrezas expresivas orales (desde la lectura al diálogo, pasando por el recitado, la entonación o la memorización). Pero, además, con estas composiciones, los padres y las madres, los adultos en general, podrán recordar la magia de un lenguaje, la emoción de unos juegos y la música de unos versos que ellos aprendieron de boca de sus mayores. Con el uso de estas cantinelas, canciones y sonsonetes, todos podremos sentirnos partícipes de algo que pertenece a la colectividad, con la satisfacción de haber cumplido con la responsabilidad de continuar la cadena hablada que garantiza su pervivencia, aunque también su renovación, a través del tiempo.

Todavía las personas de las generaciones intermedias recordamos o sabemos haber vivido nuestra infancia

envueltos en literatura popular, desde las canciones de cuna, las de corro, las suertes, los trabalenguas, las adivinanzas, los romances, [...] Pero todo parece que ocurriera hace ya infinitos años¹⁴.

Afirma Rodríguez Almodóvar, el autor de esta cita, que ese es el drama: que habiendo ocurrido hasta ayer mismo, no seamos capaces de «re-aprender» lo que fue sin duda «uno de los modelos pedagógicos más sencillos y más eficaces que se han conocido». Hoy todavía seguimos siendo eslabones de una cadena de comunicación que está en peligro de desaparición. Como tales eslabones, hemos recibido un legado de nuestros antepasados que tiene su sustento en la voz ancestral de la memoria. Hasta nosotros ha llegado un caudal de materiales literarios folclóricos que está vivo, porque el hombre ha considerado, durante muchísimo tiempo, que merecía la pena que lo estuviera: han sido los propios hombres quienes han contado o cantado esos materiales a otros, y otros a otros, manteniendo la esencia de su tradicionalidad: agregando, quitando o cambiando detalles o elementos, debido a causas diversas: pérdidas de interés, cambios en las costumbres, peculiaridades geográficas o creencias muy arraigadas.

2010 - Reservados todos los derechos

Permitido el uso sin fines comerciales

[Facilitado por la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes](#)

Súmesese como [voluntario](#) o [donante](#) , para promover el crecimiento y la difusión de la [Biblioteca Virtual Universal](#) www.biblioteca.org.ar

Si se advierte algún tipo de error, o desea realizar alguna sugerencia le solicitamos visite el siguiente [enlace](http://www.biblioteca.org.ar/comentario). www.biblioteca.org.ar/comentario



editorial del cardo