

Revista de FOLKLORE

Fundación Joaquín Díaz



Editorial	3
Joaquín Díaz	
La vuelta al mundo en cuatro botijas	4
José Luis Hernando Garrido	
Plantas usadas de manera tradicional en la fabricación de instrumentos musicales y juguetes en Las Arribes del Duero (Salamanca-Zamora, España)	16
J. A. González, M. García-Barriuso, R. Ramírez-Rodríguez, S. Bernardos y F. Amich	
La trilogía monteverdiana	27
Fernando Herrero	
La influencia del juego para potenciar el desarrollo infantil en el ámbito educativo (II)	30
M ^º Soledad Cabrelles Sagredo	
Ficha de una pandereta	42
José Luis Rodríguez Plasencia	
Crónica en verde	45
Tomás Macho Gómez	

SUMARIO

Revista de Folklore número 371 - Enero de 2013

Portada: La Ilustración Española y Americana - *Lectura de la "Gaceta": "El Rey Nuestro Señor (q. D. g.)..."* Cuadro de J. Jiménez Aranda

Dirige la Revista de Folklore: Joaquín Díaz

Edición digital, diseño y maquetación: Luis Vincent

Fundación Joaquín Díaz - <http://www.funjdiaz.net/folklore/>

ISSN: 0211-1810

Patrocinado por la Obra Social y Cultural de Caja España / Caja Duero

Caja España 

Caja Duero 

Muchos escritores nos enseñaron, desde la poesía o desde la narración literaria, a considerar la vida como un viaje. Lo aprendimos también de nuestros abuelos, cuyos cuentos empezaban casi siempre con la salida del protagonista de su hogar, para emprender un periplo que daría sentido y emoción al relato. ¿Qué sería de nuestras existencias sin la posibilidad de desplazarnos o sin la oportunidad de conocer? Algunas mentes preclaras y piadosas nos dijeron hace mucho tiempo que esta vida era el camino para otra y que cumplía tener buen tino para andar. Pensadores más recientes, como José Antonio Marina, niegan, sin embargo, el aserto de Jorge Manrique y aseguran que “vivir es más parecido a escribir, porque la vida no discurre como un río sino como una narración”. Así debieron entenderlo también los hermanos Jacob y Wilhelm Grimm, cuya obra más conocida *Cuentos de niños y del hogar*, publicada en tres volúmenes, acaba de cumplir los 200 años de antigüedad desde que salió a la venta su primer volumen. A no pocos estudiosos de la tradición les ha llamado la atención que la colección recopilada por los hermanos Grimm sea una manipulación intencionada -en realidad todas las manipulaciones lo son- y un poco sectaria de antiguos relatos que circularon por todo el continente europeo. Esas narraciones, retocadas y censuradas, alimentaron los sueños y las pesadillas de millones de niños durante cientos de años y no sería exagerado encontrar en ellos el germen de esa Europa tan relamida y artificial que hoy gobierna y dirige, como rey lejano de un lejano lugar, a millones de ciudadanos del viejo continente, cuyas vidas parecen encantadas por una mala bruja o por alquimista loco que hubiese querido moldear todas las almas en un crisol y darles forma de moneda. Ciertamente se percibe todavía hoy la influencia de los Grimm y de su colección, reeditada una y otra vez en muchos países, aunque sería muy difícil medir su influencia sobre nuestras mentalidades del mismo modo que tendríamos complicado saber qué parte de culpa tuvo Walt Disney en la confección de nuestro imaginario de papel. En cualquier caso, sus mentiras forman parte del contexto, tan artificial como obligatorio, en el que se desarrollan todos aquellos restos de mitos que nos dieron nombre, identidad y acaso personalidad -buena o mala- para ser como somos. Aquellos restos que revelan hasta qué punto la humanidad se ha visto seducida desde el principio de los tiempos por la trascendencia.

EDITORIAL

LA VUELTA AL MUNDO EN CUATRO BOTIJAS

José Luis Hernando Garrido

Resumen

Presentamos aquí cuatro botijas custodiadas en el *Museo Etnográfico de Castilla y León* (Zamora) procedentes de la ciudad sevillana de Utrera que debieron servir para el relleno de una bóveda de fines del siglo XVI o inicios del siglo XVII, si bien, fueron piezas emblemáticas en la Carrera de Indias y cuya presencia ha sido detectada en pecios subacuáticos y yacimientos arqueológicos de todo el orbe, desde Europa a América y desde África a Filipinas, Japón y Australia.

Palabras clave: Alfarería, transporte de vino y aceite, arquitectura moderna, comercio ultramarino, Historia de Andalucía e Iberoamérica.

Summary

we present four *spanish olive jars* housed in the *Museo Etnográfico de Castilla y León* (Zamora) from the city of Utrera (Seville) that should serve to fill a vault of the late sixteenth or early seventeenth century, though, were emblematic pieces in the American trade and whose presence has been detected in underwater shipwrecks and archaeological sites around the world, from Europe to America and from Africa to Pacific, Japan and Australia.

Key boards: Pottery, wine and oil transportation, modern architecture, overseas trade, Andalusia and Latin America History.

“Otrosí que ningund mercador venda el azeite que traxere a esta ysla syno por medidas de cuartos e açumbres o arrobado e que no lo vendan en botija cerrada sin que primeramente sea medido como dicho es e por el precio que le fuere puesto por los diputados e que de por cada arroba quatorze quartillos so pena de aver perdido el azeite que oviere vendido o el precio del e más seyscientos maravedís por cada vez e que quando la cibdad diere la tal licencia al tal mercador que traxere el azeite sea con que la venda de la misma manera dando quatorze quartillos por cada arroba e no se pueda dar licencia de otra manera”.

(*Ordenanzas del Concejo de Gran Canaria*, ed. de Francisco Morales Padrón, Sevilla, 1974 (1531-1555), p. 90).

“Viendo el Gobernador que, por venir derrotados los de las fustas y de tan larga navegación, traerían necesidad de algún refresco, mandó volver segunda vez al Capitán Goyti con un regalo de cosas de comer, de las que venían reservadas para él en el navío San Gerónimo y otras que tenían guardadas: que fueron un barril de biscocho blanco, otro de conserva, otro de aceitunas, cuatro botijas peruleras de vino, dos de vinagre, y una carta para el Capitán Simón de Melo”.

(Fray Gaspar DE SAN AGUSTÍN, *Conquistas de las Islas Filipinas*, ed. de Manuel Merino, Madrid, 1975 (1698), p. 271).



Fig. 2. Botija para una arroba de vino.
Museo Etnográfico de Castilla y León (Zamora)



Fig. 4. Boca de botija para una arroba de vino.
Museo Etnográfico de Castilla y León (Zamora)



Fig. 6. Botija vidriada para una arroba de vino.
Museo Etnográfico de Castilla y León (Zamora)



Fig. 3. Botija para una arroba de vino.
Museo Etnográfico de Castilla y León (Zamora)



Fig. 5. Botija vidriada para una arroba de vino.
Museo Etnográfico de Castilla y León (Zamora)

Valgan estas breves notas para presentar unas robustas botijas custodiadas en el *Museo Etnográfico de Castilla y León (Zamora)* que datan de fines del siglo *xvi* o inicios del *xvii* y que fueron localizadas -presumiblemente- como relleno en las bóvedas del templo parroquial de Santa María de la Mesa en la localidad sevillana de Utrera.

Poseen un atractivo perfil globular y cuerpo oval: una pieza de 28 cm. de altura x 8,5 cm. de diámetro en boca y capacidad para 6,25 litros destinada a contener media arroba de aceite [fig. 8], otras dos de 47 de altura x 9,5 cm. de diámetro en boca y una cuarta de 46 de altura x 10 cm. de diámetro en boca y capacidad para 11,5 litros destinadas a contener entre una arroba y una arroba y pico de vino (con capacidad de entre 14 y 16 litros en algunos casos) [figs. 2-6]. De cóncavas bases inestables -cual tentetiesos- y bocas muy estrechas, facilitando su manipulación, están dotadas de un potente labio para el acarreo y cierre [fig. 4], careciendo de ornamentación, aunque en un par de casos van exteriormente vidriadas con un esmalte aceitunado muy desigual [figs. 5-6]. La documentación de época moderna habla de que las botijas iban convenientemente "esteradas" o "enseradas" en cestas o mallas de esparto¹. Las analizadas conservan leves bollos y llamativas marcas de torno en sus carenas, así como



Fig. 7. Marca incisa en el hombro. Botija para una arroba de vino.
Museo Etnográfico de Castilla y León (Zamora)



Fig. 8. Botija para media arroba de aceite.
Museo Etnográfico de Castilla y León (Zamora)

1 M. R. MANDERS, "The in situ Protection of a 17th-Century Trading Vessel in the Netherlands", en *Heritage at Risk. Underwater Cultural Heritage at Risk: Managing Natural and Human Impacts*, ICOMOS, ed. de Robert Grenier, David Nutley e Ian Cochran, París, 2006, pp. 70-72.



Fig. 1. Iglesia de Santa María de la Mesa en Utrera (Sevilla)

una marca incisa practicada en fresco previa a la cocción ("I l c" en una de las vidriadas de cuerpo oval [fig. 7]).

La portada de los pies y el crucero del templo utrerano de Santa María de la Mesa son obras de la segunda mitad del siglo XVI [fig. 1]², cubren sus naves excelentes bóvedas sexpartitas y el tramo central del crucero una cúpula sobre pechinas. En la gran torre-fachada de los pies participó Martín de Gainza, maestro vizcaíno que fue aparejador de la obra de la catedral de Sevilla (1529-1556), además de su sucesor en la catedral hispalense: Hernán Ruiz *el Joven* a partir de 1562.

En la construcción de bóvedas se emplearon generosamente materiales cerámicos que iban a parar a los senos, recogidos con argamasa, solían distribuirse de tamaño mayor a menor. Un ingenioso procedimiento constructivo -el uso de vasijas de agua rajadas y boca abajo- citado por Alberti de *De re aedificatoria* (1452), que verificó Juan Bassegoda Nonell en varios edificios de cronología gótica de la ciudad condal (claustro

del hospital de la Santa Creu, Santa Maria del Mar, Santa Maria del Pi, el Carme, Sant Pere de les Puelles, casa de Convalecencia, casa de la Caritat, sala capitular del monasterio de Pedralbes, conventos de capuchinos y mercedarios y la propia catedral), pues ollas, ánforas y tinajas permitían ganar altura entre bóvedas y tejados sin que el peso resultara excesivo³. Similares técnicas se documentan en infinidad de edificios bajomedievales de la costa mediterránea y Andalucía: Manresa, Sabadell, Sijena, Tortosa, Arenys de Mar, Navarclés, Castelló d'Empúries, Vilafranca del Penedès, monasterio de Poblet, Montsoriu, Perpignan, Ulldecona, Sigena, Valencia, Alicante, Villafamés, Palma de Mallorca, Morella, Sevilla, Jerez de la Frontera, Santiponce, Marchena y Carmona, además de la Toscana.

Pero la nomenclatura a utilizar en el caso de los contenedores cerámicos empleados en usos edilicios no es tema sencillo pues existieron variadas formas y sus acepciones no siempre coinciden: *gerres olieres* y *vinaderes*, *jarretes*, *ancolles*, *tenalles*, cántaros, cantimploras, tinajas, tinajillas, tinajones, tinajuelas o botijas, además de otras más inusuales como cangilones, cántaras de ordeño, bacines, formas y ollas de purgación azucarera, comederos de aves o albarelos.

Generalmente eran piezas deterioradas o defectuosas (*fractum*) no fabricadas *ex profeso*, de modo que no suelen presentar deterioros de cocción sino de desgaste, tras haber sido utilizadas para almacenaje y transporte, pues en excavaciones sistemáticas como la practicada en las bóvedas de Santa María de Alicante, presentaban restos de protectores de esparto, fondos con pez (de Ávila, indican algunos documentos) y marcas estampilladas y pintadas con almagre u óxido de manganeso (en muchos casos superpuestas). No sería extraño pues que los maestros de obras bajomedievales adqui-

2 Cf. José HERNÁNDEZ DÍAZ, "La parroquia de Santa María de Mesa, en Utrera (Sevilla)", *Academia. Boletín de la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando*, nº 46 (1978), pp. 227-228.

3 *La cerámica popular en la arquitectura gótica*, Barcelona, 1983.

rieran a bajo coste las piezas amortizadas a mercaderes y comerciantes portuarios, si bien en época moderna, la generalización de tinajas, cantimploras y botijas a cuenta del comercio marítimo a gran escala hizo que los alfareros las fabricaran en serie, pues al carecer de asas, resultaban idóneas para ser almacenadas en las bodegas de los navíos, donde eran distribuidas en filas y en altura aunque no se dispusiera de soleros rasos.

Obviamente, muchos de los contenedores utilizados para el transporte marítimo solían ser de madera: toneles, pipas o barriles (muchas de las duelas de roble y pino utilizadas por los toneleros andaluces procedían de Escandinavia y Centroeuropa), pero desde la Antigüedad los cerámicos fueron más frecuentes y baratos.

Las botijas y medias botijas destinadas al transporte de aceite, vino o uvas pasas, disponían de bocas molduradas que facilitaban su sellado mediante una tapadera de corcho o yeso, y hasta con tripas o garojos de panochas de maíz, ajustados con un cordel. Las botijas se identificaban con estampillas, marcas de almagre o tinta, marcas al fuego candente o hilos anudados en sus bocas, empleando diferentes códigos que estaban registrados en la *Casa de Contratación* de Sevilla y permitían su consignación e identificación en los puertos de destino (por ejemplo, las iniciales del cargador y del destinatario, cruces, cruces y orbes, diferentes elementos geométricos o anagramas de Cristo ("IHS")). En algunos casos se reforzaban mediante capillos de esparto (*empeitas* o *pellas*), como si fueran frascas de Chianti, para soportar mejor los vaivenes de la travesía y resultaban entibadas con piezas de corcho. Sus formas resultaban además idóneas para el transporte a lomos de llamas y caballerías.

Nos estremeció el testimonio aportado por Antonio de Guevara (1539), aludiendo a los durísimos viajes marítimos realizados desde Sevilla a las Indias marcados por el hambre y las infectas condiciones higiénicas que sufrían pasaje y tripulantes durante 60 o 70 días. El pan de bizcocho (sin levadura y sometido a una doble cocción) guardado en petates se conservaba en los pañoles, bajo el alcázar y en la escotilla de los barcos, pero muchas veces resultaba devorado por las ratas, los mismos animalitos eran capaces de roer "la brea y yeso con sus tapaderas [de las botijas donde se conservaba el agua], y cuando no alcanzaban entraban dentro, donde morían ahogadas, como después pareció, y las hallamos en ellas, cuando iban a dar agua a la gente. Y muchas roían el casco de la botija por abajo y le hacían agujero para beberse el agua; que se hallaron de esta suerte botijas agujereadas y vacías, sin agua"⁴.

Desde los puertos de Sevilla y Cádiz, los destinos preferentes de los comerciantes hispanos eran Galicia y la costa cantábrica, Lisboa, Marsella, Génova, Civitavecchia, Ancona, Livorno, Nápoles, Venecia, Flandes, Inglaterra, Canarias, Azores, Madeira, Cabo Verde e Iberoamérica (La Habana, Cartagena de Indias, Portobelo, Veracruz o Buenos Aires). Como muestra el *Unicornio*, barco llegado a la localidad tinerfeña de Garachico en 1601 afectado por la peste bubónica, no transportaba hasta Canarias más que "pipas vacías, botijas peruleras y arcos de hierro", el cabildo ordenó descender a tierra todas las mercaderías y que "a las peruleras les quiten las seretas [cestas o canastas] en que vienen encerradas y los vasos solos, llenándolos de agua salada y vaciándolos [desconocemos su contenido] los echen en la otra banda de este puerto, en la playa de las tenerías [...] y las pipas las pongan en la mar con las bocas abiertas, para que se hinchen de agua salada y desde allí se lleven a la playa de las tenerías, y lo mismo hagan con los arcos de hierro"⁵.

4 Alfredo MORENO CEBRIÁN, "La vida cotidiana en los viajes ultramarinos", en *España y el ultramar hispánico hasta la Ilustración. I Jornadas de Historia Marítima*, Madrid, 1989, pp. 113-133, en esp. pp. 129-130.

5 Una pipa hacía 23 botijas o 30 botijas *peruleras*, cf. Manuela Cristina GARCÍA BERNAL, "Las Islas Canarias y Yucatán. La importancia de un comercio marginal (1700-1750)", en *XIII Coloquio de Historia Canario-Americana. VIII Congreso*

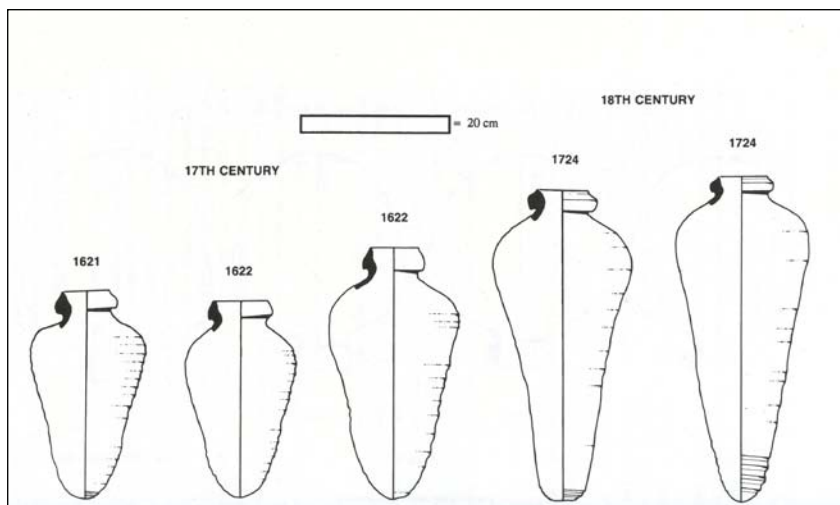


Fig. 11. *Spanish Olive Jars*. Tipología de botijas para el transporte de vino de los siglos XVII y XVIII. Lámina extraída de Mitchell W. MARKEN, *Pottery from Spanish Shipwrecks, 1500-1800*, Gainesville, 1994

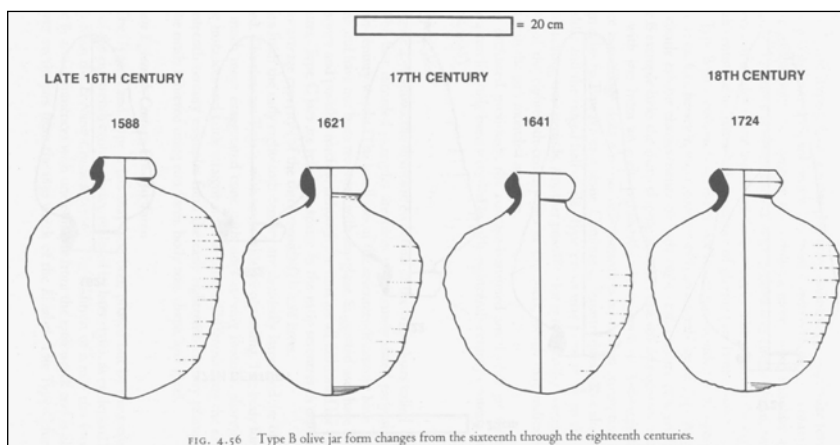


Fig. 12. *Spanish Olive Jars*. Tipología de botijas para el transporte de aceite de los siglos XVI al XVIII. Lámina extraída de Mitchell W. MARKEN, *Pottery from Spanish Shipwrecks, 1500-1800*, Gainesville, 1994

Las botijas de procedencia sevillana (a veces denominadas ánforas o botijas *peruleras*, porque viajaban hasta latitudes andinas, y más tarde llegaron a fabricarse en Perú) como las conservadas en el Museo Etnográfico de Castilla y León se produjeron masivamente a partir del siglo XVI en los afamados talleres trianeros y otras localidades del valle del Guadalquivir (Marchena, Carmona o Utrera). Generalmente destinadas al transporte ultramarino de vinos y aceites (al documentar su abundancia en pecios centroamericanos y caribeños los arqueólogos norteamericanos las denominaron *Spanish Olive Jars*), también podían contener otros productos como vinagre, aguardiente, aceitunas en salmuera, legumbres, arroz, alcaparras, miel, arrope, tocino en salazón, pescado en escabeche, harina, aceite de linaza, jabón, jarabes, ungüentos resinas, bálsamos (y hasta pólvora).

Las de vino suelen tener capacidad de una arroba y las de aceite de media arroba (*botija medio perulera*), si bien las piezas alfareras no siempre se ajustaban exactamente a las medidas canónicas, y no olvidemos que, por decreto real de Felipe II, el cultivo de la viña fue rápidamente prohibido en América (se vendimiaba en Perú desde mediados del siglo XVI y los jesuitas obtuvieron dispensa favorable)⁶.

Internacional de Historia de América, coord. de Francisco Morales Padrón, Las Palmas de Gran Canaria, 1998, Las Palmas de Gran Canaria, 2000, p. 1984.

6 Cf. Lorenzo HUERTAS VALLEJO, "Historia de la producción de vinos y piscos en el Perú", *Universum. Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, 19 (2004), pp. 44-61; Celia LÓPEZ-CHÁVEZ, "Con la cruz y con el aguardiente: la empresa vitivinícola Jesuita en el San Juan colonial", *Universum. Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, n° 20 (2005), pp. 82-107; Alicia POLVARINI DE REYES, "Las haciendas de la Compañía de Jesús: la vid y el mercado de aguardiente en el Perú del siglo XVIII", en *Esclavitud, economía y evangelización. Las haciendas jesuíticas en la América Virreinal*, comp. de Sandra Negro y Manuel M. Marzal, Lima, 2005, pp. 345-375; Ana Mª SOLDI, "La vid y el vino en la costa central del Perú, siglos XVI y XVII", *Universum. Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, 21 (2006), pp. 43-61; "Los precios del vino en el Virreinato del Perú y

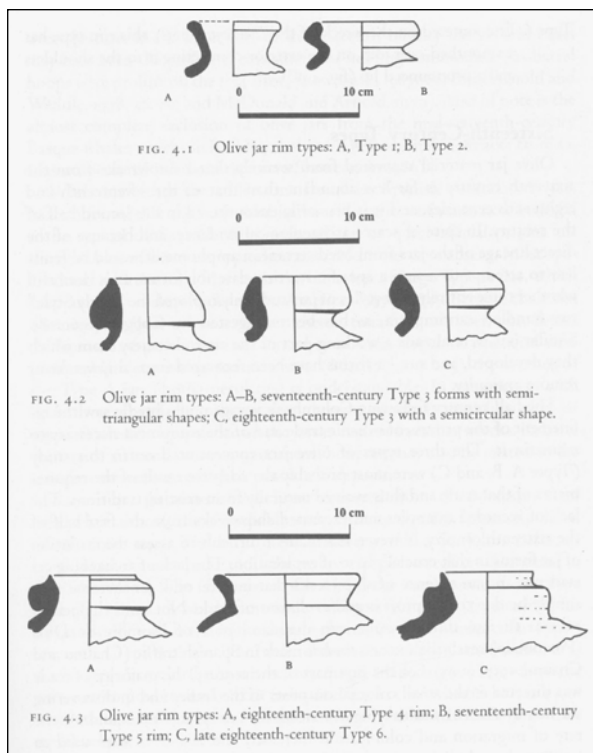


Fig. 13. Spanish Olive Jars. Tipología de bocas de botija. Lámina extraída de Mitchell W. MARKEN, *Pottery from Spanish Shipwrecks, 1500-1800*, Gainesville, 1994

Campo en Santiponce, iglesia de San Juan Bautista en Marchena o convento de San José en Carmona) han permitido constatar la continuidad de diferentes tipologías datables entre los siglos xv y xviii sin apenas morfológicos cambios reseñables.

Hasta América también llegaron las técnicas de construcción de pavimentos (fueron muy utilizadas en La Habana y Guatemala), bóvedas arriñonadas y vanos tapiados con empleo de materiales cerámicos embotijados, formas ya amortizadas o con defectos de cocción (en la documentación de Indias quedan consignados viajes ultramarinos con botijas vacías destinadas a la construcción o a la reexpedición de productos coloniales) y a buen seguro se fabricaron también en Canarias, Perú (valle del Moquegua, Pisco, Ica o Arequipa) y hasta en La Habana y Mendoza. En las producciones peruanas parece estar el origen de la botija *perulera*, que podríamos confundir con la localidad zamorana de Pererueta, donde aún sobreviven abundantes alfareros adaptados a los tiempos.

Conocemos ejemplares hispanos de botijas muy similares a las aquí reseñadas procedentes de yacimientos terrestres y marítimos tan alejados como Irlanda, Inglaterra (Exeter, Bristol y Southampton), Italia, Francia, Flandes, Holanda, Noruega, norte de África, Funchal, Madeira, Azores y, sobre todo, el área antillana, Cuba, Islas Caimán, Martinica, el golfo de México (pecios hispanos en las costas de Panamá, El Salvador, República Dominicana, Guatemala, Belice, Bahamas, Barbuda, Florida, Virginia, Lousiana, Carolina del Norte, Carolina del Sur y Maine), California, Columbia Británica, Terranova, Mar

Sabemos que en 1592 se transportaron hasta América un total de 226.227 botijas registradas, a las que habría que sumar las procedentes de prácticas ilegales (era muy común entre los tripulantes) y las derivadas del contrabando⁷.

A tenor de los pecios subacuáticos europeos y americanos (Goggin, Dragan, Marken o Amores y Chisvert), las formas ovales han sido catalogadas como A o C (destinadas al transporte vinario) y las globulares como B (contenedores de aceite) [figs. 11-13]. Las cónicas C y D parecen más tardías, de fines del siglo xviii e incluso del xix, pudiendo servir para el transporte de miel.

Documentos de 1551 hablan de botijas de aceite y miel y de botijas *peruleras* vacías, de vino o vinagre. En 1680 se refieren botijas y botijuelas de aguardiente, botijas verdes vidriadas de aguardiente, subsistiendo hasta el siglo xviii los tipos A, B y C. Numerosos hallazgos en bóvedas sevillanas (cartuja, catedral, atarazanas, hospital de las Cinco Llagas, iglesia de la Trinidad, antiguo convento de los Terceros, antiguo colegio de San Telmo, monasterio de San Isidoro del

la Capitanía General de Chile (siglos xvi-xvii)", *Universum. Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, 14 (2010), pp. 63-78.

7 Cf. Robert OJEDA PÉREZ, "Producción, comercio y contrabando del vino en el Virreinato de Nueva Granada en el periodo colonial", *Memorias. Revista Digital de Historia y Arqueología desde el Caribe*, n° 7 (2007), en <http://redalyc.uaemex/pdf/855/85540708.pdf>.

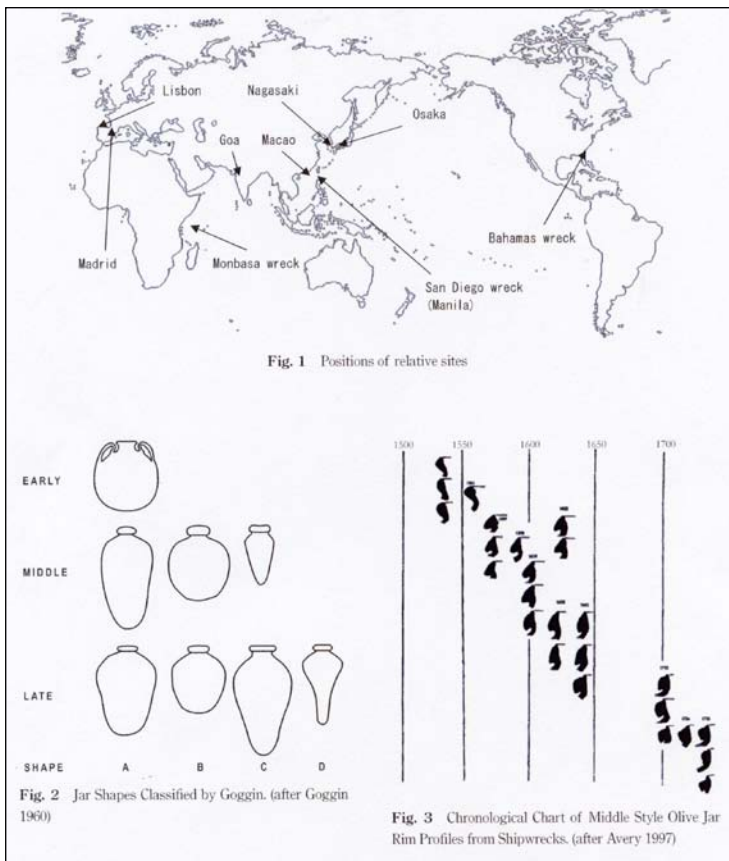


Fig. 14. *Spanish Olive Jars*. Lámina extraída de Yohei KAWAGUCHI, "The Newly Found Olive Jars in Japan and their Historical Significance", *Sokendai Review of Cultural and Social Studies*, 7 (2011), p. 124

del Plata, Patagonia y hasta Mombasa, Filipinas, Australia y Japón [fig. 14]. Cuesta creer que entre fines del XVI e inicios del XVII algunas botijas manufacturadas en Triana, Marchena y Carmona llegaron hasta Nagasaki y Osaka a bordo de navíos españoles que zarpaban desde Manila ¿O quién sabe si viajaron en naves portuguesas llegadas desde Goa y Macao?

¡Qué lejos llegaron los humildes botijos de los cacharrereros sevillanos! Hasta el Choco colombiano y los puertos mexicanos de Realejo, Sonsonete y Acapulco se trasegó cantidad de vino y pisco transportado desde Guayaquil. Hasta Potosí arribó el vino producido en el sur del Perú y Chile y envasado en botijas *peruleras*, fueron no menos de 50.000 botijas por año que permitían trasegar hasta 400.000 litros, aunque hasta América también llegaba el azogue peninsular desde las minas de Almadén, escurridizo mineral imprescindible a la hora de amalgamar la codiciada plata arañada de las entrañas del *Cerro Rico*. El azogue era conducido hasta Sevilla en los correspondientes baldreses de cuero portados por carretas⁸, embotijado y embarcado en los *Galeones de Tierra Firme* rumbo a Portobelo, transportado en trenes de mulas hasta Panamá, reembarcado hasta Lima en los navíos de la armada de la Mar del Sur y nuevamente portado hasta las alturas de los Andes para satisfacer las acuciantes necesidades mineras⁹.

El exvoto náutico que porta la Virgen de Nuestra Señora de la Consolación de Utrera [fig. 9], un proto-galeón, a decir de los expertos, que data de 1579 y fuera donado por el capitán sevillano Rodrigo de Salinas, hábil mercader que actuó como agente del banquero Pero de Morga en Tierra Firme (Panamá), nos daría la imagen de la embarcaciones que emprendieron la apasionante carrera de Indias¹⁰, aunque tampoco estaría de más ver el aspecto de las naves que aparecen a los pies de

El exvoto náutico que porta la Virgen de Nuestra Señora de la Consolación de Utrera [fig. 9], un proto-galeón, a decir de los expertos, que data de 1579 y fuera donado por el capitán sevillano Rodrigo de Salinas, hábil mercader que actuó como agente del banquero Pero de Morga en Tierra Firme (Panamá), nos daría la imagen de la embarcaciones que emprendieron la apasionante carrera de Indias¹⁰, aunque tampoco estaría de más ver el aspecto de las naves que aparecen a los pies de

8 Cf. Mervyn F. LANG, "El azogue de Almadén, su empaque y conducción a Sevilla", *Hispania*, n° 186 (1994), pp. 95-110.

9 Alexandra KENNEDY, "Arte y artistas quiteños de exportación", en *Arte de la Real Audiencia de Quito, siglos XVII-XIX*, ed. de Alexandra Kennedy, Madrid, 2002, p. 188; Daniel W. GADE "Vitivinicultura andina: difusión, medio ambiente y adaptación natural", *Treballs de la Societat Catalana de Geografia*, n° 58 (2005), pp. 69-87; Juan Carlos GARAVAGLIA y Juan MARCHENA, *América latina de los orígenes a la independencia. I. América precolombina y la consolidación del espacio colonial*, Barcelona, 2005, pp. 425-426.

10 Cf. Francisco FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, "Los barcos de la conquista: Anatomía de un proto-galeón de Indias. Reconstitución conjetural del "exvoto de Utrera"", *Monte Buciero*, 4 (2000), pp. 17-59; Salvador HERNÁNDEZ GONZÁLEZ y



Fig. 9. Estampa xilográfica. Virgen de Nuestra Señora de la Consolación de Utrera (Sevilla) con Niño y exvoto náutico

Nunca sabremos si las botijas que aquí tratamos estuvieron a punto de emprender singladuras continentales tan largas y peligrosas o, sencillamente, sirvieron en un bajel de cabotaje, un humilde domicilio, una venta, una taberna o una casa de mancebía. Pero, las más viajeras, fueron casi como las inacabables *terra sigillata* del inabarcable imperio romano o los envases mutantes contemporáneos de *Coca Cola*, verdaderas avanzadillas del imperio español en tierras de medio mundo hasta que el sol se puso en un santiamén.

José Luis Hernando Garrido
Conservación
Museo Etnográfico de Castilla y León

la Virgen de los Navegantes (ca. 1531-36), insigne obra de Alejo Fernández con destino al altar mayor de la capilla de la Casa de Contratación de Sevilla [fig. 10]¹¹.

De Utrera parecen venir las tinajas del Museo Etnográfico de Castilla y León, ajustar la exacta procedencia del alfar -si no medió picaresca ni engaño- es más complejo, nos atenemos a su empleo edilicio, aunque facturas muy semejantes se hicieron por todo el valle del Guadalquivir, pues desde época romana sus abundantes alfares produjeron ingentes cantidades de materiales anfóricos olearios (*Dressel*), vinarios y de salazones -que llegaron a colmar los potentes registros estratigráficos del Monte Testaccio en la Ciudad Eterna- y otras formas rústicas de cerámica común¹². Son viejas historias.



Fig. 10. Alejo Fernández. Virgen de los Navegantes (1531-36). Casa de Contratación de Sevilla

Julio MAYO, *Una nao de oro para Consolación de Utrera (1579)*, Utrera, 2008.

11 Joaquín YARZA LUACES, "Iconografía del cammino e del viaggio", *Columbeis*, V (1993), pp. 317-339.

12 Cf. Genaro CHIC GARCÍA, "Lebrillos y macetas en los antiguos alfares romanos del Guadalquivir y del Genil", *Habis*, 15 (1984), pp. 275-282; *Estudios sobre el monte Testaccio (Roma)*, coord. de José M^o Blázquez Martín y José Remesal Rodríguez, 2 vols., Madrid, 2001; Miguel BELTRÁN LLORIS, "Alfares y hornos romanos en Andalucía. Historiografía de la investigación y claves de lectura", en *Actas del Congreso Internacional Figlinae Baeticae. Talleres alfareros y producciones cerámicas en la Bética romana (ss. II a. de C.-VII d. de C.)*, Cádiz, 2003, ed. de Lázaro G. Lagóstera Barrios y Darío Bernal Casasola, Cádiz, 2004, vol. 1, pp. 9-38.

BIBLIOGRAFÍA

- Darwin A. ARDUENGO GARCÍA, "Las botijas (*Olive Jars*). Su reutilización en tres construcciones coloniales habaneras", en *VII Congreso Internacional Patrimonio Cultural: Contexto y Conservación*, La Habana, 2008.
- George AVERY, *Pots as Packaging: The Spanish Olive Jar and Andalusian Transatlantic Commercial Activity, 16th-18th Centuries*, Thesis of Anthropology, Universidad de Florida, Gainesville, 1997.
- Tom BEASLEY, David HUNTLEY, William NEWTON y Hector WILLIAMS, "A Eighteenth-Century Spanish Jar from the Queen Charlotte Islands", *British Columbia Studies*, n° 90 (1992-1993), pp. 90-99.
- Robin A. BECK y David G. MOORE, "The Burke Phase: A Mississippian Frontier in the North Carolina Foothills", *Southeastern Archaeology*, 21/2 (2002), pp. 192-205.
- Robin A. BECK, Jr., David G. MOORE y Christopher B. RODNING, "Joara and Fort San Juan: culture contact at the edge of the world", *Antiquity*, n° 299 (2004), ed. electrónica en <http://www.antiquity.ac.uk/Projgall/moore>
- id., "Identifying Fort San Juan: A 16th-Century Spanish Occupation at the Berry Site, North Carolina", *Southeastern Archaeology*, 25/1 (2006), pp. 65-77.
- Stuart BEDFORD, William R. DICKINSON, Roger G. GREEN y Graeme K. WARD, "Detritus of empire: Seventeenth Century Spanish pottery from Taumako, Southeast Salomon Islands, and Mota, Northern Vanuatu", *The Journal of the Polynesian Society*, 118 (2009), pp. 69-89.
- Ana M^a BENITO DOMÍNGUEZ, "Anforetas y botijuelas halladas en Guipúzcoa", *Munibe. Antropología y Arqueología*, 39 (1987), pp. 139-145.
- Màrius BEVIÀ GARCÍA y Rafael AZUAR RUIZ (coord.), *Santa María descubierta. Arqueología, arquitectura y cerámica. Excavaciones en la iglesia de Santa María de Alicante (1997-1998)*, Alicante, 2005.
- Marta BORREGO COLOMER y Rosa SARANOVA ZOZAYA, "Envases cerámicos recuperados de la bóvedas de la iglesia de Santa María: Alicante, importante enclave comercial en el bajo medievo", *LQNT. Patrimonio Cultural de la Ciudad de Alicante*, n° 2 (1994), pp. 181-198.
- Gabriel CALVO FERNÁNDEZ y Domingo RAMOS CORPAS, *Barros populares de Sevilla y su provincia*, Utrera, s. a., pp. 20 y 79-80.
- Jebb J. CARD, *The ceramics of colonial Ciudad Vieja, El Salvador: Culture contact and social change in Mesoamerica*, Thesis of Philosophy dir. por E. Wyllys Andrews, Ann Arbor, 2007, pp. 505-519.
- Clive CARRUTHERS, "Spanish Botijas or Olive Jars from the Santo Domingo Monastery, La Antigua, Guatemala", *Historical Archaeology*, 37 (2003), pp. 40-55.
- John CARTER, "Spanish Olive Jars from Fermeuse Harbour, Newfoundland", *Material History Bulletin. Bulletin d'histoire de la culture matérielle*, 16 (1982), pp. 99-108.
- Ricardo CÓRDOBA DE LA LLAVE y Pilar HERNÁNDEZ ÍÑIGO, "El utillaje de los transportes en la Andalucía del Descubrimiento", *Historia, Instituciones, Documentos*, n° 30 (2003), pp. 159-179, en esp. pp. 169-170.
- Ramón CORZO SÁNCHEZ, "Las botijas, testimonios de un intercambio", *Cádiz-Iberoamérica*, n° 3 (1985), pp. 24-27.
- Fernando DE AMORES CARREDANO y Nieves CHISVERT JIMÉNEZ, "Tipología de la cerámica común bajomedieval y moderna sevillana (SS. xv-xviii): I, La loza quebrada de relleno de bóvedas", *SPAL. Revista de Prehistoria y Arqueología de la Universidad de Sevilla*, n° 2 (1993), pp. 269-325, en esp. 283-287.
- Kathleen DEAGAN, "The Material Assemblage of 16th Century Spanish Florida", *Historical Archaeology*, 12 (1978), pp. 25-50, en esp. 33-35.
- id., *Artifacts of the Spanish Colonies of Florida and the Caribbean: 1500-1800*, vol I, Washington, 1987.
- Marlieke ERNST, *Talking Sherds. Spanish Ceramics in Caribbean Context*, Bachelor Thesis dir. por Alice Samson, Universidad de Leyden, 2011.

- Gabriel ESCRIBANO COBO y Alfredo MEDEROS MARTÍN, "Botijas en yacimientos arqueológicos subacuáticos de las Islas Canarias: una fuente complementaria para el análisis del comercio canario-americano", en *XII Coloquio de Historia Canario-Americana*, coord. de Francisco Morales Padrón, Las Palmas de Gran Canaria, 1998, vol. 1, pp. 539-568.
- id., "Distribución y cronología de las botijas en yacimientos arqueológicos subacuáticos de la Península Ibérica, Baleares y Canarias", *Cuadernos de Arqueología Marítima*, n° 5 (1999), pp. 177-201.
- Charles H. FAIRBANKS, "The Cultural Significance of Spanish Ceramics", en *Ceramics in America*, ed. de I. Quimby, Charlottesville, 1972, pp. 141-173.
- Shirley FISH, *The Manila-Acapulco Galleons: The Treasure Ships of the Pacific with an Annotated list of the Transpacific Galleons 1565-1815*, Milton Keynes, 2011, p. 16.
- John M. GOGGIN, *The Spanish Olive Jars. An Introductory Study*, New Haven, 1960.
- id., *Spanish Majolica in the New World. Types of the Sixteenth to Eighteenth Centuries*, Yale, 1968.
- John Charles GRIGGS, *Archaeological Survey and Testing in the Belén River, Panamá*, Thesis of Antropology, Universidad Texas Tech, 1995, pp. 96-114.
- Alejandra GUTIÉRREZ, *Mediterranean Pottery in Wessex Households (13th to 17th Centuries)*, "BAR British Series, 306", Oxford, 2000.
- id., "A shipwreck cargo of Sevillian pottery from the Studland Bay wreck, Dorset, UK", *The International Journal of Nautical Archaeology*, 32-1 (2003), pp. 24-41.
- Susan M. HECTOR, "Archaeological Research at Los Peñasquitos Ranch Complex: Summary of Studies Focussed on Site Chronology and Function", *Proceedings of the Society for California Archaeology*, 6 (1993), pp. 129-139.
- Graeme HENDERSON, *The Wreck of the 'Elizabeth'*, "Studies in Historical Archaeology, 1", Sydney, 2006 (1973), pp. 20-27.
- Catharina INGELMAN-SUNDBERG, "Preliminary report on finds from Jutholmen wreck", *The International Journal of Nautical Archaeology*, 5/1 (1976), pp. 57-71.
- Stephen R. JAMES Jr., *The Analysis of the Conde de Tolosa and the Nuestra Señora de Guadalupe Olive Jar Assemblage*, dir. de D. L. Hamilton, Thesis Master of Arts, Universidad de Texas, 1985.
- id., "A Reassessment of the Chronological and Typological Framework of the Spanish Olive Jar", *Historical Archaeology*, 22 (1987), pp. 43-66.
- Ross W. JAMIESON, *Domestic Architecture and Power. The Historical Archaeology of Colonial Ecuador*, Nueva York, 2002, pp. 184-185.
- id., *De Tomebamba a Cuenca. Arquitectura y arqueología colonial*, Quito, 2003, pp. 245-249.
- Ben JERVIS, "For richer, for poorer. A study for pottery distribution in medieval Southampton within its socio-economic context", *Medieval Ceramics*, 30 (2006-2008), pp. 73-94.
- Yohei KAWAGUCHI, "The Newly Found Olive Jars in Japan and their Historical Significance", *Sokendai Review of Cultural and Social Studies*, 7 (2011), pp. 123-132.
- Julia KING, "Ceramic Variability in 17th Century St. Augustine, Florida", *Historical Archaeology*, 18/2 (1984), pp. 75-82.
- Pauline M. KULSTAD, *Concepción de la Vega 1495-1564: A preliminary look at lifeways in the America's first boom town*, Thesis Master of Arts, Universidad de Florida, Gainesville, 2008, pp. 95, 258, 263 y 275.
- Frederick W. LANGE y Jerome S. HANDLER, "The Archaeology of Mapps Cave: A Contribution to the Prehistory of Barbados", *Journal of the Virgin Islands Archaeological Society*, 9 (1980), pp. 3-16.
- Florence LISTER y Robert H. LISTER, "The Recycled Pots and Potsherds of Spain", *Historical Archaeology*, 15/1 (1981), pp. 66-78.
- id., *Andalusian Ceramics in Spain and New Spain*, Tucson, 1987.
- Manuel LOBO CABRERA, *El comercio del vino entre Gran Canaria y las Indias en el siglo XVI*, Las Palmas de Gran Canaria, 1993.
- Mitchell W. MARKEN, *Pottery from Spanish Shipwrecks, 1500-1800*, Gainesville (Florida), 1994, pp. 41-69.

- Colin J. M. MARTIN, "Spanish Armada Pottery", *International Journal of Nautica Archaeology*, 8 (1979), pp. 279-302.
- Bonie G. McEVAN, "The Role of Ceramics in Spain and Spanish America during the 16th Century", *Historical Archaeology*, 26/1 (1992), pp. 92-108.
- M^a del Carmen MENA GARCÍA, "Sevilla y el abasto de víveres a las flotas de Indias: (La armada de Castilla del Oro en 1514)", en *Las raíces de la memoria. América Latina*, Barcelona, 1996, pp. 147-158.
- id., *Sevilla y las flotas de Indias. La gran armada de Castilla del Oro (1513-1514)*, Sevilla, 1999.
- id., "Nuevos datos sobre bastimentos y envases en armadas y flotas de la Carrera", *Revista de Indias*, LXIV (2004), pp. 447-484, en esp. pp. 462-465.
- José Luis MENÉNDEZ FUEYO, "Firmar la tinaja, marcar la historia: marcas y graffitis en las cerámicas de Santa María de Alicante", *Marq. Arqueología y Museos*, n° 2 (2007), pp. 107-130.
- Erica MEYER, "The Spanish Olive Jar", en *The Emanuel Point Ship. Archaeological Investigations 1997-1998*, ed. de Roger C. Smith, John R. Bratten, J. Cozzi y Keith Plaskett, Tallahassee, 1998, pp. 123-134.
- John J. MINTZ y Thomas BEAMAN, "Invaded or traded: Olive jars and oil jars from Brunswick Town", *North Carolina Archaeology*, 46 (1997), pp. 35-50.
- Paulo MONTEIRO, "Os destroços dos navios Angra C e D descobertos durante a intervenção arqueológica subaquática realizada no quadro do projecto de construção de uma marina na baía de Angra do Heroísmo (Terceira, Açores): Discussão preliminar", *Revista Portuguesa de Arqueologia*, n° 2 (1999), pp. 233-261.
- Omar R. ORTIZ-TRONCOSO, "Un alcance al tema de la cerámica hispana en Patagonia austral", *Journal de la Société des Américanistes*, 78 (1992), pp. 73-85.
- Enrique OTTE SANDER, *Sevilla, siglo XVI: Materiales para su historia económica*, ed. a cargo de Antonio Miguel Bernal Rodríguez, Antonio Collantes de Terán Sánchez, José Ignacio Martínez Ruiz y M^a del Carmen Ruiz León, Sevilla, 2008, pp. 141-147 y 159-161.
- Alfonso PLEGUEZUELO HERNÁNDEZ, "Seville Coarsewares, 1350-1650: A Preliminary Typological Survey", *Medieval Ceramics*, 17 (1993), pp. 39-50.
- id., "Cerámicas para agua en el barroco español: una primera aproximación desde la literatura y la pintura", *Ars Longa*, 9-19 (2000), pp. 123-138.
- id., "Ceramics, Business and Economy", en *Cerámica y Cultura. The Story of Spanish and Mexican Mayólica*, ed. de Robin Farwell Gavin, Donna Pearce y Alfonso Pleguezuelo, Santa Fe, 2003, pp. 103-121.
- Alfonso PLEGUEZUELO HERNÁNDEZ y José M^a SÁNCHEZ CORTEGANA, "Envases cerámicos comerciales en el tráfico con América en el siglo XVI: síntesis de un panorama documental", en *Actas del IV Congreso de Arqueología Medieval Española*, Alicante, 1993, Alicante, 1994, vol. 3, pp. 1091-1097.
- id., "Cerámicas de Andalucía Occidental (1200-1600)", en *Spanish Medieval Ceramics in Spain and the British Isles*, ed. de Christopher Gerrard, Alejandra Gutiérrez y Alan G. Vince, "BAR, 610", Oxford, 1995, pp. 217-244.
- id., "La exportación a América de cerámicas europeas (1492-1650)", en *XV Jornades d'Estudis Històrics Locals*, Palma de Mallorca, 1997, pp. 333-366.
- Alfonso PLEGUEZUELO, Antonio LIBRERO, María ESPINOSA y Pedro MORA, "'Loza quebrada' procedente de la capilla del Colegio-Universidad de Santa María de Jesús (Sevilla)", *SPAL. Revista de Prehistoria y Arqueología de la Universidad de Sevilla*, n° 8 (1999), pp. 263-292.
- Prudence M. RICE, *Vintage Moquegua. History, Wine, and Archaeology on a Colonial Peruvian Periphery*, Austin, 2012, pp. 222-227.
- id., "La industria vitivinícola colonial de Moquegua, Perú", *Estudios Avanzados*, 14 (2010), pp. 29-62.
- Luis A. ROMERO, "La cerámica de importación de Santo Domingo, Antigua Guatemala", en *XX Simposio de Investigaciones Arqueológicas en Guatemala, 2006*, ed. de Juan Pedro Laporte, Bárbara Arroyo y Héctor E. Mejía, Museo Nacional de Arqueología y Etnología, Guatemala, 2007, pp. 1529-1545, ed. digital en http://www.asociaciontikal.com/pdf/94_-_Romero.pdf.

José M^o SÁNCHEZ SÁNCHEZ, *El comercio cerámico entre Sevilla y América (1492-1600)*, Tesis Doctoral inédita dir. por Alfonso Pleguezuelo, Universidad de Sevilla, 1993.

id., "La cerámica exportada a América en el siglo XVI través de la documentación del Archivo General de Indias. I. Materiales arquitectónicos y contenedores de mercancías", *Laboratorio de Arte. Revista del Departamento de Historia del Arte*, n^o 9 (1996), pp. 125-142, en esp. pp. 139-142.

id., "La cerámica exportada a América en el siglo XVI través de la documentación del Archivo General de Indias (II): ajueres domésticos y cerámica cultural y laboral", *Laboratorio de Arte. Revista del Departamento de Historia del Arte*, n^o 11 (1998), pp. 121-134.

Franz SCARAMELLI y Kay TARBLE DE SCARAMELLI, "The roles of material culture in the colonization of the Orinoco, Venezuela", *Journal of Social Archaeology*, 8 (2008), pp. 404-432.

Natacha SESEÑA, "Las lozas y barros que pintó Velázquez", *Archivo Español de Arte*, n^o 254 (1991), pp. 171-179.

Russell K. SKOWRONEK, "Ceramics and Commerce: The 1554 *flota* Revisited", *Historical Archaeology*, 21/2 (1987), pp. 101-111.

id., "Empire and Ceramics: The Changing Role of Illicit Trade in Spanish America", *Historical Archaeology*, 26/1 (1992), pp. 109-118.

id., "The Spanish Philippines: Archaeological Perspectives on Colonial Economics and Society", *International Journal of Historical Archaeology*, 2 (1998), pp. 45-71.

Roger C. SMITH, "Pensacola's Colonial Maritime Resources", en *Archaeology of Colonial Pensacola*, ed. de Judith A. Bense, Gainesville, 1999, pp. 104-105.

id., *The Maritime Heritage of the Cayman Islands*, Gainesville, 2000, pp. 16-17.

Margaret F. STACK, *An Archaeological and Archival Appraisal of "Spanish Indians" on the West Coast of Florida in the Eighteenth and Nineteenth Centuries*, Thesis of Arts, dir. de E. Christian Wells, Universidad del Sur de Florida, 2011.

Sarah THOMSON, *Colonial Strategies an Native American Alcohol Consumption on the American Southeast*, Thesis of Anthropology, dir. de Rochelle Marrinan, Universidad Estatal de Florida, 2010, pp. 40-45.

Lauren WHITMAN, *Ceramic Analysis and Interpretation from Presidio San Sabá (41MN1) Menard, Texas*, Thesis of Anthropology, Universidad de Texas Tech, 2009, pp. 77-79.

John E. WORTH, "Exploration and Trade in the Deep Frontier of Spanish Florida: Possible Sources for 16th-Century Spanish Artifacts in Western North Carolina", en *Symposium A Consideration of Archaeological and Documentary Evidence for 16th-Century Spanish and Native Contact in Western North Carolina*, 51 *Southeastern Archaeological Conference*, Lexington, 1994.

Alberto P. ZUNZUNEGUI, "Contenedores cerámicos utilizados en el comercio de Indias", *Boletín Americanista*, n^o 19-27 (1965), pp. 19-38.

http://www.preservationvirginia.org/rediscovery/page.php?page_id=340 Consulta efectuada en julio de 2011.

<http://www.monografias.com/trabajos61/botijas-habaneras/botijas-habaneras2.shtml> Consulta efectuada en julio de 2011.

PLANTAS USADAS DE MANERA TRADICIONAL EN LA FABRICACIÓN DE INSTRUMENTOS MUSICALES Y JUGUETES EN LAS ARRIBES DEL DUERO (SALAMANCA-ZAMORA, ESPAÑA)

José Antonio González, Mónica García-Barruso,
Rubén Ramírez-Rodríguez, Sonia Bernardos y Francisco Amich

Resumen

Con el objetivo de dar a conocer y preservar la cultura tradicional, en este trabajo se documenta el uso de determinadas plantas en la fabricación tradicional de instrumentos musicales y juguetes en la comarca de Las Arribes del Duero (Salamanca-Zamora, España). Los habitantes de este territorio usan, o usaron en un pasado reciente, 22 plantas vasculares (incluidas en 12 familias botánicas). Las tres especies de mayor importancia cultural en este ámbito del patrimonio cultural de esta comunidad rural son: *Thapsia villosa* L., *Quercus ilex* L. subsp. *ballota* (Desf.) Samp. y *Q. pyrenaica* Willd. Se analiza cómo varía el conocimiento tradicional de los informantes según sus características socio-demográficas. Los hombres de mayor edad aportan un mayor grado de conocimiento. Los datos obtenidos reflejan un conocimiento perfecto de las maderas u otros recursos vegetales y sus propiedades.

Palabras clave: Recursos vegetales, instrumentos musicales, juguetes, conocimiento tradicional, Arribes del Duero (España).

Abstract

In order to publicize and preserve the traditional culture, this work documents the use of certain plant species in traditional manufacturing of musical instruments and toys in Las Arribes del Duero area (Salamanca-Zamora, Spain). The inhabitants of this territory make use of 22 vascular plants (included in 12 botanical families). The three species of greatest cultural importance in this field of cultural heritage of this rural community are: *Thapsia villosa* L., *Quercus ilex* L. subsp. *ballota* (Desf.) Samp. and *Q. pyrenaica* Willd. It analyzes how informants' traditional knowledge varies relating to their socio-demographic characteristics. The older men show a greater degree of knowledge. The data obtained show a perfect knowledge of wood or other plant resources and their properties.

Key words: Plant resources, musical instruments, toys, traditional knowledge, Arribes del Duero (Spain).

Introducción

Al analizar el ciclo anual o vital de la cultura tradicional española, vemos cómo las plantas intervenían hasta no hace mucho tiempo, o siguen interviniendo en la actualidad, en todos los aspectos básicos que facilitan la supervivencia, entre ellos la nutrición o el cobijo. Pero también intervienen en aspectos más elevados de la cultura que llamamos "no material", como la religiosidad o el ocio (Blanco, 2000: *passim*; Pardo de Santayana y Gómez Pellón, 2003: 172-175). Un elemento muy importante

del patrimonio cultural de las comunidades rurales es la música generada por las propias personas que constituyen dichas comunidades.

Por otro lado, es impensable concebir a la especie humana sin el juego, el entretenimiento y la diversión, actividades que resultan imprescindibles para alcanzar nuestro desarrollo psicomotor, afectivo-social y educativo (Paredes Ortiz, 2003: *passim*; García Gómez, 2009: *passim*). Se denomina "etnobotánica infantil" a los juegos de niños y niñas realizados con plantas (Blanco, 2000: 25), que en muchos casos eran los únicos materiales disponibles. Antiguamente los niños empleaban a fondo su ingenio cuando querían jugar, buscando elementos del medio que estuvieran a su alcance y pudieran servirles como entretenimiento.

Todos estos recursos culturales corren peligro de desaparición por el despoblamiento y envejecimiento de la población, y la consiguiente ruptura del proceso de transmisión oral que han sufrido los espacios rurales en las últimas décadas. Para evitar esta situación, recientemente se ha aprobado el Real Decreto 556/2011, de 20 de abril, para el desarrollo del Inventario Español del Patrimonio Natural y la Biodiversidad¹.

En este ámbito, y continuando con el estudio y análisis de la Etnobotánica en el territorio de Las Arribes del Duero –en adelante ARD– (Salamanca-Zamora, occidente español), iniciado con la publicación de los datos referidos al conocimiento tradicional (CT) relativo a las plantas medicinales y la etnoveterinaria (González *et al.*, 2010, 2011), nos centraremos ahora en aquellas especies de plantas vasculares utilizadas en la elaboración tradicional de los instrumentos musicales más característicos del folclore de este territorio y de juguetes infantiles.

Con todo ello, los objetivos del presente estudio son: (i) documentar y analizar el CT ligado al uso de diferentes especies vegetales en la fabricación de instrumentos musicales y juguetes que guarda la población de ARD, y (ii) contribuir a la difusión de los resultados a toda la comunidad científica y abrir una puerta a la participación de otras disciplinas.

Área de estudio

Aunque en los trabajos arriba citados se incluye una amplia descripción del área de estudio, es importante destacar que el territorio de ARD forma frontera administrativa entre España y Portugal a lo largo de unos 120 km (40°50' – 41°35' N, 6°00' – 6°41' O), que fue declarado Parque Natural en 2002 y se encuentra en el listado de Lugares de Importancia Comunitaria (LIC) propuestos por España para integrar Red Natura 2000. Asimismo, enfatizar que su peculiar climatología lo convierte en un espacio natural singular en el interior de la Península Ibérica; caracterizado por una temperatura media anual suave (11°C de media), la práctica inexistencia de heladas a lo largo del año y ciertas condiciones de humedad (~700 mm/año) (Calonge-Cano, 1990: *passim*). Desde el punto de vista geomorfológico, ARD constituyen una extensa penillanura en la que destacan los profundos valles del río Duero y su red de afluentes ("arribes"). Las diferencias de altitud existentes se manifiestan en una elevada diversidad vegetal, caracterizada por la gran abundancia de plantas típicamente mediterráneas y cultivos no habituales en esta latitud sobre penillanura tales como el olivo, la vid o el almendro (Santos *et al.*, 2006: *passim*; Amich y Bernardos, 2008: *passim*). La economía se basa principalmente en el sector primario, siendo la ganadería preponderante respecto a la agricultura (Calabuig, 2008: 167–173) y la zona se caracteriza por una fuerte regresión demográfica, con pérdidas de casi el 60% de la población local,

1 Publicado en: BOE, núm. 112 de 11 de mayo de 2011, páginas 47905 a 47932 (28 págs.) Disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/2011/05/11/pdfs/BOE-A-2011-8228.pdf> (consultado el 21/08/2012)

por un alto índice de envejecimiento (casi el 40% de las personas son mayores de 65 años) y por una densidad de población muy baja (8,6 habitantes/km²) (Morales y Caballero, 2003: 8–10). Esta comunidad rural ha sufrido cambios en las últimas décadas, aunque han sido muy lentos, pudiéndose asegurar que una parte representativa de su población ha subsistido en condiciones de autoabastecimiento de recursos, generando casi todo lo necesario para su supervivencia, y de forma relativamente aislada.

Metodología

La incidencia y contexto social del uso de plantas para la fabricación tradicional de instrumentos musicales y juguetes han sido estudiados como parte de una investigación etnobotánica amplia implementada en ARD. Entre los años 2005 y 2009 hemos llevado a cabo 116 entrevistas semiestructuradas con 80 personas, 44 hombres y 36 mujeres (rango de edades, 45–98 años; media de edad, 72 años). Con la gran mayoría de los informantes se han concertado entrevistas y salidas al campo, pequeñas excursiones botánicas de reconocimiento de especies. Todos estos informantes son naturales de la zona y conocedores del medio natural. Asimismo, representan a un total de 18 localidades: 12 salmantinas y 6 zamoranas (ver González *et al.*, 2010, 2011).

$$CI_s = \frac{\sum_{u=u_1}^{u_{NC}} \sum_{i=i_1}^{i_N} UR_{ui}}{N}$$

En el análisis de datos se ha utilizado el índice de importancia cultural (CI) propuesto por Tardío y Pardo de Santayana (2008: 29–30), que permite calcular el valor relativo de cada especie útil. En primer lugar se suman los registros de uso (UR) de la especie *s* dentro de una determinada categoría de uso (*u_i*) para todos los informantes (desde *i₁*,

hasta *i_N*) y se divide entre el número total de informantes (*N*). Seguidamente se suman los cocientes anteriormente calculados para cada categoría, desde *u₁* hasta *u_{NC}*.

Este índice varía entre 0 y el número total de categorías de uso definidas (*NC*), en nuestro caso 2.

Para analizar cómo varía el CT de los informantes según sus características socio-demográficas, se ha realizado un análisis de la covarianza (ANCOVA), tomando como variable del modelo el número de usos mencionados por cada informante (UR) y usando el programa estadístico XLSTAT 2009. Del mismo modo, como variables explicativas se incluyeron los dos datos personales que se solicitaron: “edad” y “género” (variable cualitativa que toma valores de *h* = hombre o *m* = mujer).

En cuanto a la taxonomía y nomenclatura de la plantas, se ha seguido “Flora iberica” (Castroviejo, 1986–2012) para aquellas familias incluidas en los volúmenes ya publicados y “Flora Europaea” (Tutin *et al.*, 1964–1993) para el resto de ellas. Diferentes pliegos fueron depositados en el Herbario de la Universidad de Salamanca (SALA). En el caso de algunas especies, para las que fue imposible recoger muestra alguna, se incluye el número de una fotografía digital (PHO).

Resultados y discusión

Los habitantes de ARD usan, o usaron en un pasado reciente, 22 plantas vasculares (incluidas en 12 familias botánicas) para fabricar instrumentos musicales y/o juguetes. En la Tabla 1 se recoge la lista de especies mencionadas y se incluye información etnobotánica sobre ellas. La mayoría de los taxones (68%) son silvestres y las familias mejor representadas en el estudio son Fagaceae y Poaceae, con cinco especies en ambos casos (~23%); representando un 45% del total.

Tabla 1. Plantas vasculares documentadas como recurso tecnológico para la fabricación de instrumentos musicales y/o juguetes en la comunidad rural de Arribes del Duero. FC = frecuencia de citación; CI = índice de importancia cultural

Familias y especies (pliego de herbario o número de fotografía digital)	Status ¹	Vernáculos	Categorías de uso ²	Parte(s) usada(s)	FC	CI
CONIFEROPSIDA						
Cupressaceae						
<i>Juniperus oxycedrus</i> L. (SALA 102358)	S	Enebro, nebro, jimbros, jimbrio, jimbres, jumbrio, joimbres, joimbrero, enjumbre, enjumbrio	IMU	Madera	23	0,29
MAGNOLIOPSIDA						
Aceraceae						
<i>Acer monspessulanum</i> L. (SALA 17318)	S	Enguelgue, alguelgue, anguelgue, alguergue, arce, azar	IMU	Madera	34	0,42
Anacardiaceae						
<i>Pistacia terebinthus</i> L. (SALA 17395)	S	Cornicabra, cuernicabra, cornipedrera, cornapedrera, cuernas, jediguera, jidiguera, fidiguera, geriguera, geresosera, fedegosa	IMU	Madera	11	0,14
Apiaceae						
<i>Thapsia villosa</i> L. (SALA 107240)	S	Caña, caña de San Juan, cañaheja, candileja	IMU-JUG	Tallos, inflorescencia	35-49	1,05
Caprifoliaceae						
<i>Sambucus nigra</i> L. (SALA 17435)	S	Canillero, cañilero, saúco, sabugo	IMU	Ramas	21	0,26
Cucurbitaceae						
<i>Lagenaria siceraria</i> (Molina) Standl. (PHO 9)	C	Calabaza de beber, calabaza del vino, calabaza del peregrino	IMU	Frutos	31	0,39
Fagaceae						
<i>Castanea sativa</i> Mill. (SALA 16332)	S	Castaño, castañera, castañal	IMU	Madera	14	0,17
<i>Quercus faginea</i> Lam. (SALA 16309)	S	Quejigo, cajigo, roble	JUG	Ramitas, agallas	24	0,30
<i>Quercus ilex</i> L. subsp. <i>ballota</i> (Desf.) Samp. (SALA 16331)	S	Encina, ancina, carrasco, carrasca	IMU-JUG	Madera, raíz	36-32	0,85
<i>Quercus pyrenaica</i> Silld. (PHO 4)	S	Roble, rebollo, melojo, roble marojo	IMU-JUG	Madera, ramitas, agallas	29-38	0,84
<i>Quercus suber</i> L. (SALA 17519)	S	Alcornoque, corchero, sobrero, sobreiro, jebrero, jebrera, zofrero, zofreiro	JUG	Corteza (corcho)	19	0,24

Familias y especies (pliego de herbario o número de fotografía digital)	Status ¹	Vernáculos	Categorías de uso ²	Parte(s) usada(s)	FC	CI
Oleaceae						
<i>Fraxinus angustifolia</i> Vahl (SALA 17874)	S	Fresno, freixo	IMU	Madera, raíz	27	0,34
<i>Olea europaea</i> L. (SALA 17872)	C (S)	Olivo, oliva, olivera	IMU	Madera, hojas	21	0,26
Rosaceae						
<i>Prunus armeniaca</i> L. (PHO 62)	C	Albaricoquero, alberchagal	IMU	Frutos (endocarpio)	57	0,71
<i>Prunus avium</i> L. (SALA 15406)	C	Cerezo, cerezal, caño	IMU	Madera	6	0,07
Ulmaceae						
<i>Celtis australis</i> L. (SALA 134759)	S	Hojaranzo, ojaranzo, jaranzo, lodón, lodonero, dolonero, almez	IMU	Madera	17	0,21
LILIOPSIDA						
Poaceae						
<i>Arundo donax</i> L. (PHO 214)	C (SD)	Cañas, cañizo	IMU	Tallos	8	0,10
<i>Hordeum vulgare</i> L. (PHO 94)	C	Cebada	IMU	Tallos (paja)	30	0,37
<i>Secale cereale</i> L. (PHO 92)	C	Centeno	IMU	Tallos (paja)	14	0,17
<i>Stipa gigantea</i> L. (SALA 18846)	S	Barceo, barcea, barcego, barcega	IMU	Tallos	52	0,65
<i>Triticum aestivum</i> L. (PHO 91)	C	Trigo	IMU	Tallos (paja)	48	0,60
Typhaceae						
<i>Typha latifolia</i> L. (PHO 213)	S	Bayón, enea, anea, aceña, espadaña, junco	JUG	Tallos	5	0,06

¹ Status: S = Silvestres (incluidas las naturalizadas); C = cultivadas; SD = semidomesticadas (cultivadas y que han pasado a un estadio silvestre, y plantas cultivadas de forma descuidada)

² Categorías de uso: IMU = instrumentos musicales; JUG = juguetes

Tomando en consideración las categorías de uso definidas, 19 especies se usan en la elaboración artesanal de instrumentos musicales y seis en la confección de juguetes. Las tres especies más importantes culturalmente en este ámbito de las tradiciones de ARD son: *Thapsia villosa* L. (CI = 1,05), *Quercus ilex* L. subsp. *ballota* (Desf.) Samp. (CI = 0,85) y *Q. pyrenaica* Willd. (CI = 0,84) (Tabla 1).

Los informantes entrevistados han permitido obtener un total de 681 UR (media 8 UR/informante; máximo = 18). Los resultados del análisis exploratorio llevado a cabo en relación con el CT acumulado por los distintos informantes en función de sus características demuestran que cerca del 34% de la variabilidad de dicho CT puede ser explicada en términos de edad y género ($R^2_{adj.} = 0,338$) –la variabilidad restante se debe a ciertos efectos (variables explicativas) que no se midieron durante nuestro estudio–. Atendiendo a los resultados del análisis de la varianza se puede concluir, con un cierto grado de confianza, que las dos variables explicativas contienen una cantidad importante de información para el modelo ($F_{2,77} = 21,126$; $P < 0,0001$, intervalo de confianza = 95%). La Tabla 2 recoge los detalles numéricos del modelo matemático. Los dos parámetros considerados tienen un efecto significativo; así, los hombres de mayor edad aportan un mayor grado de conocimiento.

Tabla 2. Resultados obtenidos en el análisis de la covarianza en relación al conocimiento ecológico tradicional y parámetros del modelo

Parámetro	Valor	Desviación típica	t de Student	Pr > t
Intersección	-11,195	3,270	-3,424	0,001
Edad	0,253	0,045	5,660	< 0,0001
Género – h	2,953	0,908	3,252	0,002
Género – m	0,000	0,000	–	–

Instrumentos musicales

Con el objetivo de generar notas musicales, en ARD se han llegado a utilizar, como sencillo silbato, dos hojas de olivo puestas entre los labios; pero también se han elaborado pequeños pitos (conocidos popularmente como "silbos") siguiendo rudimentarias técnicas. Con el endocarpio leñoso de los albaricoques (fruto de *Prunus armeniaca* L.) fabricaban silbatos los muchachos a base de desgastarlos contra una piedra áspera y extrayendo la semilla. Otro elemento vegetal utilizado con esta finalidad son los tallos huecos de algunas plantas. Los de la cebada (*Hordeum vulgare* L.), centeno (*Secale cereale* L.) o trigo (*Triticum aestivum* L.) se cortaban a nivel de los nudos, se aplastaba unos de los lados y se soplabla, o se hacía una rajita a la paja. De los tallos del "barceo" (*Stipa gigantea* L.) se cortaba un trozo verde por debajo de un nudo, se le hacía un corte, se metía bien en la boca y se soplabla provocando la vibración de la lengüeta generada. Las cañas de *Arundo donax* L. se agujereaban.

En este punto destacar también las sencillas flautas que muchos pastores fabricaron, ayudándose únicamente de la punta de su navaja, con las ramas del "canillero" (*Sambucus nigra* L.)² o con los tallos de *Thapsia villosa* L., retirando su médula blanda.



Fig. 1. Los tamborileros interpretan los ritmos de danza característicos del folklore de las provincias de Salamanca y Zamora, caso del "charro", "picao" y "perantón"

2 Para una recreación histórica véase MATA, L. (1998): *Lenguaje peculiar y tradiciones de Las Arribes del Duero*. Edición del autor, imprime Gráficas Cervantes, Salamanca, p. 45.

Continuando con la "sección de viento", debemos destacar la gran diversidad de especies vegetales utilizadas en la elaboración de la flauta tradicional denominada "gaita"³. La madera de "enguelgue" (*Acer monspessulanum* L.), fácil de trabajar, es muy apreciada para la elaboración de este instrumento musical; de hecho, las gaitas consideradas de mejor calidad en ARD son las fabricadas con ella. El conocido como "corazón de la encina", es decir, el duramen de *Quercus ilex* L. subsp. *ballota* (Desf.) Samp., también es una madera muy apreciada por su dureza y consistencia. Otros árboles empleados son: el castaño (*Castanea sativa* Mill.), el hojaranzo (*Celtis australis* L.), el fresno (*Fraxinus angustifolia* Vahl) y el cerezo (*Prunus avium* L.).

La gaita es tocada en fechas festivas por los "tamborileros". Estos músicos, al unísono de la gaita, hacen sonar su "tamboril" o "tamborino", un tambor tradicional golpeado con una sola porra (Fig. 1). La madera elástica y compacta del hojaranzo es la preferida para hacer este tipo de tambor, aunque también se ha hecho su caja de resonancia con madera de castaño. La porra se labra en el torno a partir de ramas de encina, roble, olivo o enguelgue (Fig. 2).



Fig. 2. Porras de madera de olivo

En relación con las danzas populares destacaremos, en primer lugar, el empleo de las castañuelas por los danzantes. En la elaboración de este instrumento de percusión son siempre elegidas maderas resistentes y de gran sonoridad como la de encina (en especial el "corazón"), roble rebollo (*Quercus pyrenaica* Willd.), castaño, enebro (*Juniperus oxycedrus* L.) y fresno (en especial a partir de su raíz).



Fig. 3. Castañuelas de bella factura y unos cien años de antigüedad

La madera del olivo (*Olea europaea* L.), enguelgue y "cornicabra" (*Pistacia terebinthus* L.) ha servido para crear castañuelas de gran belleza, pues presentan un precioso veteado (Fig. 3).

El otro gran elemento característico de las danzas tradicionales de ARD son los "palos" empleados en la danza del "paleo" o "paloteo". Esta danza ritual de origen pagano se interpreta en días señalados del calendario religioso (Falcón, 2005: *passim*) y que, temiendo desaparecer, está siendo recuperada en varias localidades por diferentes grupos de jóve-

3 Flauta de pico de tres agujeros tocada con una sola mano.

nes⁴. Los danzantes hacen chocar sus palos al ritmo de la música tradicional (Fig. 4). Al igual que en el caso anterior, se emplean para su fabricación maderas resistentes, en especial han sido mencionadas el “corazón” y la raíz de la encina, el enguelgue y el olivo silvestre (*Olea europaea* L. var. *silvestris* (Mill.) Lehr.)⁵.



Fig. 4. Danza del paleo, reminiscencia de las danzas militares prerromanas de los celtiberos

Por otro lado, aunque normalmente se empleaba un bote de lata, con las calabazas del peregrino se hacían zambombas. Estos rústicos instrumentos están cerrados por un extremo con una piel muy tirante que tiene en el centro un palo a manera de mástil, el cual, frotando arriba y abajo con la mano humedecida, produce un sonido fuerte y monótono. Se confeccionaban con vejiga de cerdo o tripas compradas para embutir la carne en la matanza tradicional. La paja larga del centeno podía ser utilizada para hacer el palo que produce el sonido sobre la caja de resonancia formada por la tripa y la calabaza, pero habitualmente se empleaba un tallo seco del barceo.

Juguetes

En cuanto a juguetes tradicionales, en ARD encontramos diversos ejemplos que se basaban en el uso de plantas. Además de los populares silbatos anteriormente citados, había entretenimientos tan sencillos como: (i) realizar dibujos en las hojas de *Umbilicus rupestris* (Salisb.) Dandy (Crassulaceae), que se quedaban marcados gracias a la carnosidad de éstas; (ii) hacer explotar los “cohetes” o “res-trallos”, que no son otra cosa que las flores de *Digitalis thapsi* L. (Scrophulariaceae) –el efecto se consigue cogiéndolas por la boca y cerrándolas con los dedos y golpeando contra una el pantalón o la piel provocando que ésta reviente emitiendo ruido y asustando–; o (iii) elaborar sencillos collares con los frutos maduros de *Rosa canina* L. (Rosaceae), insertados en una cuerda a modo de cuentas. Pero en este apartado queremos destacar la fabricación personal de juguetes más elaborados basados en el aprovechamiento de recursos vegetales del entorno inmediato a los pueblos.

4 Véase <http://www.lagacetadesalamanca.es/provincia/2012/04/17/paleo-arribes-duero-danza-guerrera-2000-anos-historia/59307.html> (consultado el 08/09/2012).

5 En ARD el olivo silvestre recibe localmente nombres tales como “zambuyo”, “zambuy”, “zambuño” o “zambuche”.

Los agallas de los robles (*Quercus pyrenaica* y *Q. faginea* Lam.), que en ARD reciben nombres tales como "bogallas", "bobajas" o "bodajos" en el caso de las de mayor tamaño y coronadas de puntas, y "bogallos", "bobajos" o "bodajines" las pequeñas, duras y esféricas⁶, han tenido un papel relevante como entretenimiento infantil. Con estas agallas los niños construían pequeños molinos de agua. La agalla se atravesaba con un palo largo y recto y clavaban en ella palitos (de los árboles próximos), que hacían las veces de aspas. El conjunto se colocaba sobre dos piedras y la fuerza del agua de las regateras lo hacía girar. También confeccionaban figuritas de animales (toros, caballos, etc.), clavaban palitos en las agallas a modo de patas y cuernos. Los bogallos, debido a su dureza y forma esférica, se utilizaron como canicas (Fig. 5).



Fig. 5. Las agallas de roble constituyen un recurso muy accesible en el entretenimiento de los niños de ARD

Otro juguete de origen vegetal muy apreciado por los niños de ARD eran las denominadas "volantinas", "rejigatas" o "tarabillas", rudimentarios molinillos de viento realizados a partir de los tallos de *Thapsia villosa*. Para ello usaban una de estas cañas y varios trozos de la inflorescencia, que giraban clavados sobre una agalla de roble atravesada por un palo. Al correr y hacerlos girar velozmente, hacían un ruido muy característico que gustaba a los niños (Fig. 6). Por este motivo, además de servir de divertimento, algunos informantes han mencionado que en muchos huertos estos molinillos han hecho las veces de espantapájaros. Estas cañas, cortadas en trozos de diferente grosor, junto con trozos de corcho y palitos de distintos tamaños también fueron empleadas en la elaboración de pequeños carros o figuras animales. Las peonzas eran elaboradas en especial a partir del "corazón" de encina.



Fig. 6. Molinillo confeccionado con cañahejas

⁶ En los robles la formación de agallas es inducida por himenópteros de la familia Cynipidae; en especial destacar las especies *Andricus coronatus* (Giraud, 1859) y *A. kollari* (Hartig, 1843) [ver NIEVES-ALDREY, J. L. (2001): Hymenoptera, Cynipidae, en: Ramos, M. A. et al. (eds.), *Fauna Ibérica*, vol. 16. Museo Nacional de Ciencias Naturales-CSIC, Madrid].

Incluir, por último, también en este apartado, el uso que hacían los niños de Villarino de los Aires (Salamanca) y Fermoselle (Zamora) –hoy hombres de más de 70 años en todos los casos– de los tallos del “bayón” (*Typha latifolia* L.). Los cortaban y hacían con ellos un haz, que ataban con cuerdas y que empleaban como flotador para aprender a nadar en el río Tormes.

Conclusiones

La “tecnología rural” de ARD relacionada con la fabricación de instrumentos musicales y juguetes refleja un conocimiento perfecto de las maderas y sus propiedades. Se conoce cuál es la madera más adecuada para cada pieza o elemento.

Como en otras comunidades rurales españolas, se trata de instrumentos y juguetes del ayer que cuesta encontrar en la vida actual, y más aún en uso, a no ser en pequeños museos etnográficos o colecciones particulares.

Por último, apuntar que se hace necesario desarrollar proyectos y programas encaminados a dar a conocer y preservar la cultura tradicional de ARD en lo relativo al folklore musical o a la elaboración rudimentaria de juguetes.

Agradecimiento

Nuestro agradecimiento a todas las personas entrevistadas por compartir generosamente su conocimiento.

Todos los autores de este artículo (José Antonio González, Mónica García-Barruso, Rubén Ramírez-Rodríguez, Sonia Bernardos y Francisco Amich) son miembros del Grupo de Investigación de Recursos Etnobiológicos del Duero-Douro (GRIRED), Facultad de Biología, Universidad de Salamanca

BIBLIOGRAFÍA

- AMICH, F. y BERNARDOS, S. (2008): Plantas, en: E. L. Calabuig (coord.), *Arribes del Duero: Guía de la naturaleza*. Edilesa, León.
- BLANCO, E. (2000): Etnobotánica o la respuesta a nuestras necesidades. En: *La naturaleza: tradiciones del entorno vegetal*, pp. 11–32. Centro de Cultura Tradicional, Diputación de Salamanca, Salamanca.
- CALABUIG, E. L. (2008): Hábitats, en: E. L. Calabuig (coord.), *Arribes del Duero: Guía de la naturaleza*. Edilesa, León.
- CALONGE-CANO, G. (1990): “La excepcionalidad climática de los Arribes del Duero”. *Ería*, 21, pp. 45–59.
- CASTROVIEJO, S. (coord. gen.) (1986-2012): *Flora iberica. Plantas vasculares de la Península Ibérica e Islas Baleares, vols. I–VIII, X–XV, XVII–XVIII, XXI*. Real Jardín Botánico–CSIC, Madrid.
- FALCÓN, L. (2005): *De fiesta en fiesta por el oeste salmantino*. ADEZOS, Vitigudino (Salamanca).
- GARCÍA GÓMEZ, A. M. (2009): “La importancia del juego y desarrollo en Educación Infantil”. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1 (10). Disponible en: <http://www.eumed.net/rev/ced/10/amgg.htm> (consultado el 11/09/2012).
- GONZÁLEZ, J. A., GARCÍA-BARRIUSO, M. y AMICH, F. (2010): “Ethnobotanical study of medicinal plants traditionally used in the Arribes del Duero, western Spain”. *Journal of Ethnopharmacology*, 131, pp. 343–355.
- GONZÁLEZ, J. A., GARCÍA-BARRIUSO, M. y AMICH, F. (2011): “Ethnoveterinary medicine in the Arribes del Duero, western Spain”. *Veterinary Research Communications*, 35, pp. 283–310.
- MORALES, C. G. y CABALLERO, P. (2003): Parque Natural de Arribes del Duero: Análisis demográfico, en: Servicio de Espacios Naturales de la Junta de Castilla y León (eds.), *Libro del Parque Natural de Arribes del Duero*, pp. 8–12. Junta de Castilla y León, Valladolid.
- PARDO DE SANTAYANA, M. y GÓMEZ PELLÓN, E. (2003): “Etnobotánica: aprovechamiento tradicional de plantas y patrimonio cultural”. *Anales del Jardín Botánico de Madrid*, 60, pp. 171–182.
- PAREDES ORTIZ, J. (2003): *Juego, luego soy: Teoría de la actividad lúdica*. Wanceulen, Sevilla.
- SANTOS, M., DELGADO, L. y BARRIEGO, P. (2006): *Guía de las plantas silvestres de los Arribes del Duero zamoranos y su entorno*. ADERISA, Bermillo de Sayago (Zamora).
- TARDÍO, J. y PARDO DE SANTAYANA, M. (2008): “Cultural Importance indices: A comparative analysis based on the useful wild plants of southern Cantabria (Northern Spain)”. *Economic Botany*, 62, pp. 24–39.
- TUTIN, T., HEYWOOD, V., BURGESS, A., VALENTINE, D., MOORE, D., WALTERS, M. y WEBB, D. (eds.) (1964-1993): *Flora Europaea, vols. 1-5*. Cambridge University Press, Cambridge.

LA TRILOGIA MONTEVERDIANA

Fernando Herrero

Claudio Monteverdi nacido en 1576, compositor de una Trilogía operística excepcional ("Orfeo" (1607,) "El retorno de Ulises a la Patria" (1640) y "La Coronación de Popea" (1643), es la figura que une el renacimiento con el barroco. Sus maravillosos madrigales siguen la tradición de antaño, las obras escénicas la rompen en parte, abren un nuevo mundo y a pesar de los problemas de sus fuentes originales y de la ausencia de una orquestación completa se mantienen en el repertorio. El Teatro Real, por ejemplo, las ha programado en versión escénica de Pier Luigi Pizzi y musical de William Christie y su Orquesta. Últimamente una versión de Philip Boesmans titulada "Poppea e Nerone" rompió los esquemas habituales. En Valladolid pudimos ver recientemente un interesante montaje de Emilio Sagi y una buena dirección musical de Antonio Florio en el Teatro Calderón.

Las óperas monteverdianas significan de alguna forma "El Mundo al revés", título de un magnífico simposium sobre el tema desde la visión, por una parte plástica, por otra cultural y filosófica de que, en todas las épocas, y en esta que vivimos particularmente, han existido atisbos de un caos que puede transformarlas. De ahí la ruptura de las manifestaciones sociales y artísticas con los modelos anteriores. En este año 2012 todavía es más acuciante la sensación de que esta sociedad neocapitalista salvaje tiene fecha de caducidad, aunque espectáculos como los asaltos del público al Centro Comercial "Rio Shopping" hagan pensar otra cosa. Las formulas que puedan evitarlo no aparecen y el terror medieval a un posible fin de la felicidad mínima se instala sobre todo en las capas más desfavorecidas, que tiemblan ante este "Mundo al revés" del presente que supone su destrucción, mientras contemplan atónitas el obscuro enriquecimiento de unos pocos, protegido por las Instituciones.

Monteverdi y sus óperas. La primera "Orfeo" se basa en la mitología, "El retorno de Ulises" en la literatura y "La Coronación de Popea" en la historia. En todas ellas aparecen la muerte y la sin razón e incluso en la última el triunfo del mal, aunque este sea en parte efímero.

En la fabula de "Orfeo", libreto de Alessandro Striggio, la sensación de la pérdida de Euridice, tiene mucho de injusticia que no se soluciona con el doble final, uno trágico, otro aparentemente feliz. Euridice muere mordida por una serpiente. Orfeo tiene la posibilidad de sacarla de los infiernos pero fracasa al incumplir la prohibición de la mirada. Absurdo. Euridice no volverá a él y su rescate por Apolo no mitiga el dolor de su pérdida.

Todo lo que surge de la relación de los dioses con los humanos suele terminar en desastre. El Mundo al revés. Lo que en principio parece misión salvífica a la hora de la verdad resulta todo lo contrario. Es curioso que el gran músico religioso de algunas obras maestras rompa esa línea de respeto a la divinidad, incluso a la que procede de la mitología, y muestre su cara más ambigua. El amor de Orfeo y Euridice no se consumará y ello va incluso contra su propia naturaleza. Esta fábula del gran cantor fue retomada por Gluck de forma menos abrupta que en la opera monteverdiana, quizá la primera que abrió el género para la historia de la cultura.

Homero escribió "La Odisea" y su protagonista Odiseo-Ulises fue el único ser humano que escuchó el canto de las sirenas y no pereció de inmediato. Gran obra literaria que después de "La Iliada" comprende todo un mundo histórico y de leyenda. Monteverdi, con libreto de Giacomo Baodaro, compuso una ópera que concreta la vuelta de Ulises a su hogar donde le espera Penélope. Los impresentables pretendientes deben ser castigados. Otra vez el mundo al revés. La venganza de Ulises se realiza a través del crimen. Están presentes los dioses, un Neptuno bastante impresentable y una Minerva que ayuda benévola a Ulises. En una obra que algunos han visto como un drama o melodrama de carácter casi doméstico, teñido de sentido del humor propiciado sobre todo por uno de los personajes, Iro. La escena en la que Ulises mata, uno tras otro, a los tres pretendientes de Penélope es de gran crueldad. No se trata de duelos en igualdad de condiciones. Muy al contrario la contienda está predeterminada desde el propio arco, arma mortal. En el dúo final, después del reconocimiento de la esposa, no subsana esa ruptura de la justicia que se impone como normal. Años más tarde en la ópera "Electra" de Richard Strauss y Hoffmannsthal casi aparece justificado el asesinato de Clitemnestra y Egisto, aunque esta vez no intervengan los dioses.

La "Coronación de Poppea". Una de las grandes obras maestras del teatro lírico. Una de las más misteriosas y extrañas ¿Fue su compositor Monteverdi? ¿Qué orquestación es la adecuada al no conservarse la original? ¿Cuál de los manuscritos, el de Venecia o el de Nápoles, es el mejor? Mas de veinte versiones de su música orquestal, la última, al menos que se conozca, la de Philippe Boesmans, estrenada en La Moneda de Bruselas y que este año se representó en el Real con el desafortunado título de "Poppea e Nerone", cuando la palabra "Coronación" es esencial. En esta ópera Poppea triunfa, pero en su relación posterior con Nerón es asesinada por éste. Matices importantes para situar esta joya de la maldad triunfante.

La inmoralidad en la ópera. Nerón es un monstruo. Ha matado a su madre, con cierta tolerancia por parte de su maestro Séneca, y no se para en barras ante su pasión por Poppea, en la ópera amante de Othon, en la historia su esposa. El censo de los personajes que acompañan al Emperador y Poppea es grande y todos tienen su importancia. Octavia, la esposa de Nerón repudiada, las ayas de Octavia y Poppea, Séneca, Drusilla y Valletto, Damigella, Lucano, Liberto y La Fortuna, La Virtud y El Amor en un prólogo que predice con exactitud el triunfo de Poppea.

Este entramado de personajes da lugar en el libreto a toda una serie de conductas (intentos de asesinato, traiciones, relaciones sexuales) que muestran una Roma corrupta. (¿Existía una tentación del retrato de su época en el libretista Busenello?) Nadie se salva, ni siquiera el ínclito Séneca que se suicida por orden del Emperador. Un retrato terrible que la música traduce en hermosas arias y dúos. Para terminar con el famoso "Por ti miro, por ti godo" verdadera asunción del mal en la belleza.

Sea cual sea la versión escogida, se trata de una ópera larga, llena de episodios muy teatrales que la confieren una especial unidad en la diversidad. Visión de un mundo en una época histórica que Busenello capta con singular inteligencia y que la música monteverdiana exalta. "La coronación de Poppea" es el presente. Queda atrás el pasado ("Agripina" de Haendel, lo trata) y no se dice nada del futuro. Quizás Busenello habría tenido que escribir "La destrucción de Poppea" para equilibrar la balanza. No ha sido así y a los aficionados nos queda esa exaltación de la pasión equivocada, de la ambición de poder, de la traición, del crimen, del sexo como motor de las vivencias.

La gran actualidad de esta obra maestra se comprueba en la versión de Boesmans con montaje de Warlikowski que la transforma desde el presente, manteniendo sus coordenadas. Todo el gran espacio del escenario del Real está ocupado por el aula de una Universidad. Italia años 20. El Profesor Séneca se dirige a sus ilustres alumnos (los que serán protagonistas de la ópera) convencido de

su fracaso. Seis años después comienza la obra. Se mantiene la escenografía con algunas variaciones y en el fondo los figurantes asumen el papel de Guardia Pretoriana de Nerón, haciendo gimnasia y entrenándose, proyecciones diversas, algunas de la Olimpiada de Berlín. Los personajes surgen desde diversos rincones, llegando a crear cuadros típicos de Edgard Hopper. Rica gama gestual en las diversas escenas, destacando la entrada de Nerón-Poppea, del doble travestimiento del final, de los dúos de los soldados y el de Nerón y Lucano. La muerte de Séneca, la permanencia del cadáver. Turbiedad general, sexualidad difusa. Prepotencia que conduce a la corrupción, ayer, hoy y seguramente mañana. Al final se nos cuenta el destino de los personajes históricos en sobrias imágenes.

Sigue siendo el mundo al revés, aunque paradójicamente se mantengan los mismos vicios de antaño, corregidos y aumentados. ¿Alguna vez podremos contemplar el mundo al derecho, en el que el talento, el trabajo, la solidaridad y el amor sean sus verdaderos conductores?

LA INFLUENCIA DEL JUEGO PARA POTENCIAR EL DESARROLLO INFANTIL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO (II)

M^a Soledad Cabrelles Sagredo

Como continuación al artículo anterior en la Revista de Folklore (Edición digital-Nº360), en esta segunda parte abordaremos, basados en argumentos de diversos autores y en la aportación propia de nuestros conocimientos y experiencia profesional, los diversos aspectos de la actividad educativa ya que nuestro objetivo continúa siendo estimular la capacidad de aprender en los alumnos y con este motivo hemos reflexionado sobre la influencia del juego para potenciar el desarrollo infantil en el ámbito educativo.

Etimológicamente el concepto de educación tiene dos raíces: “educare” de la misma raíz que “ducere” (conducir) y también “educere” (sacar algo de donde está, extraer). Como podemos apreciar, el concepto oscila entre dos polos opuestos ya que la primera acepción supone que se influye o se introduce algo en el educando, proponiendo inculcar un ideal en él, y la segunda sugiere que se extrae algo de él incitándole a autorrealizarse.

Cuando hablamos de educación en relación al juego no se trata de limitarse a introducir en la escuela el juego que el niño practica fuera de ella sino de plantearse que para el niño, en las primeras edades, todo es juego. Sin embargo, la escuela suele diferenciar entre actividad seria y juego y trata de hacer que toda actividad escolar sea seria (trabajo) dejando el juego para después y, aún en el caso de superar la dicotomía juego-trabajo, suele caer en una nueva entre juego dirigido por el profesor y juego libre, siendo éste un dejar hacer que no suele ser aceptado en las propuestas escolares apoyadas por la opinión de la mayoría de padres que, como mucho, aceptan el valor educativo del juego solo en los primeros años.

Según **Escudero, I., y Jiménez, R. (1995)**¹, el juego puede contribuir a la educación basándose en las premisas siguientes:

- “1.- Aporta información sobre el niño en su desarrollo psicológico, socialización y componentes culturales.
- 2.- Permite conocer perturbaciones afectivas, de desarrollo e intelectuales.
- 3.- Da conocimientos sobre procesos de aprendizaje no institucionales y potencia el desarrollo de los conocimientos adquiridos en el medio natural.
- 4.- El juego permite la comunicación entre los niños, suspendiendo los imperativos del entorno y sociales lo que permite liberarse de ellos y transgredirlos.
- 5.- Ayuda a la elaboración de estrategias de intervención.”

El problema principal de su aplicación escolar, según las observaciones de estas autoras, es pretender que responda a fines educativos concebidos por el adulto, convirtiéndolo en trabajo. Para la utilización educativa del juego se debe tener presente que el juego no debe imponerse aunque debe

1 Escudero, I. y Jiménez, R. (1995): *Jugar y aprender. Educación Infantil y Primaria*, pp. 23-28. Madrid. UNED.

ser espontáneo puede ser suscitado y puede tener objetivos. El juego puede utilizarse educativamente, dirigirse, siempre que no haya coacción y se acepte que su función primordial es autoeducativa y la actividad realizada en un juego puede transferirse a otras.

El juego puede servirse del instinto de imitación o puede utilizarse para ampliar la esfera del yo, compensando sentimientos de inferioridad y ayudando a expresar deseos reprimidos. No obstante, conviene tener claro que son funciones que el juego puede realizar pero que no pertenecen al mismo, ya que si se plantean como fin del juego en ese mismo momento deja de ser juego y se convierte en una acción terapéutica o en algo formal.

El juego en la escuela debe complementar al que tiene lugar en otros ambientes extrayendo las posibilidades de ese entorno particular, profundizando en las diferencias entre el juego en el entorno familiar y en el escolar, buscando aquellos juegos que enriquezcan la actuación de la escuela en una línea diferente y específica. El juego en entornos familiares presenta como principal característica la motivación para explorar libremente y experimentar, distribuyéndose en períodos más largos y continuados, mientras en la escuela es generalmente más fragmentado debido a la programación escolar que divide el tiempo para diferentes tipos de actividades. Otra diferencia nace debido a que el entorno familiar es más propenso a actividades del niño solo, mientras que en la escuela el juego se caracteriza por la existencia de muchos sujetos de la misma edad. Por ello, no se trata de hacer de la escuela una continuación del hogar y viceversa sino de buscar la complementariedad evitando la duplicidad. La escuela puede además aliviar la atmósfera emocional del hogar y descubrir al niño otros tipos de relaciones con adultos que no son sus padres y con iguales que no son sus hermanos.

En la escuela el profesor debe conocer la importancia de la relación entre iguales, potenciándola para lograr el aprendizaje mediante juegos. La cantidad de intercambios que tengan lugar en esos juegos en grupo entre iguales acompañará, posteriormente, al niño a lo largo de toda su adolescencia. Hay que ser conscientes de que lo que los niños aprenden al margen del sistema escolar es cuantitativamente más importante cada vez. El profesor ha dejado de ser el transmisor de muchos aspectos de la cultura que antes detentaba en monopolio, asumiendo que la escuela ha quedado relegada en relación a muchas de las tecnologías de la información y comunicación (TIC). Deberíamos reflexionar sobre la causa de que un niño de 4 años sea capaz de jugar en el ordenador con juegos cuya lógica es compleja y se pase meses para aprender los mecanismos de la suma y multiplicación: ¿Por qué no se encuentra motivación para las actividades escolares y se vive de espaldas a los juegos que realmente motivan hoy a los niños?

Fröebel, F. (1782-1852), Séguin, E. (1812-1880) y Montessori, M. (1870-1952) han sido algunos de los precursores de la pedagogía de la acción que han elaborado no solo teorías sobre la misma sino gran cantidad de material para la actuación.

Séguin, E. (1866)² plantea la importancia de la educación de los sentidos como agentes inmediatos de las nociones que posteriormente llegarán a ser ideas a través de la inteligencia, la relación entre el conocimiento de la identidad de los cuerpos y la correlación real y posible entre los mismos. Mientras las nociones se adquieren a través de los sentidos, las ideas se desarrollan mediante la inteligencia. Para su método, elabora una serie muy completa de material sensoriomotriz. En el caso de los deficientes, previamente utiliza material que les permita tomar conciencia de su sentido muscular, para lo que se sirve de clavijas para sostener objetos, zapatos con ojales y cordones, cojines para abrochar y desabrochar, etc. También fomenta la educación del sentido espacial y la distribución topológica del espacio mediante el conocimiento de posiciones relativas de los objetos y de uno mismo respecto a

2 Séguin, E. (1866): *Idiocy and its treatment by the physiological method*. New York. William Wood & Co.

ellos mediante unos ejercicios que van de lo concreto a lo abstracto. El material, en este caso, son bloques de madera y una pizarra para la imitación gráfica.

La educación sensorial la inicia con el sentido del tacto, utilizando líquidos con temperaturas diferentes, untuosos, emolientes, etc., y cuerpos rugosos, sedosos, ligeros, pesados, de igual forma y diferentes tamaños, etc. En la educación del gusto y del olfato no se limita a sabores y olores corrientes sino que busca sabores fétidos, aromáticos, agrios, y mezcla de ellos para conseguir olores y sabores complejos. En la educación del oído diferencia entre una gama de sonidos y de voces con diferente carga emocional. Utiliza distintos cuerpos sonoros como el tambor y campanas en escala con sus diversos timbres y tonos y emplea la imitación expresiva de emociones y de sonidos. Para el sentido de la vista, distingue entre color y forma de los cuerpos, utilizando cartones de diferentes colores y enseñando primero a distinguirlos y después a nombrarlos. Para la forma, parte de contrastes para llegar a cuerpos análogos utilizando formas y encajables y considera que el reconocimiento de formas prepara para el alfabeto. En resumen, para Séguin cualquier juguete puede contribuir a despertar la inteligencia y la sensibilidad en el niño.

Montessori, M. (1976)³, continuando los trabajos de Séguin sobre la educación de los sentidos, se basa en cuatro principios básicos para establecer su método: mente absorbente, períodos sensibles, ambiente preparado y actitud de adulto.

Tiene en cuenta la especial sensibilidad que el niño posee para observar y absorber todo en su ambiente inmediato, siendo ésta una capacidad única en cada niño para aprender cómo adaptarse a la vida.

Los "períodos sensibles" son el nombre que puso a los períodos de la edad en que el niño demuestra capacidades inusuales para adquirir habilidades particulares. Así, la lengua entre los 1 a 3 años, el sentido del orden entre los 2 y 3 años, la escritura entre los 3 y 4 años y la lectura de los números entre los 4 y 5 años. En su opinión, en la escuela las habilidades básicas se enseñan, en gran parte, después de que los períodos sensibles de los niños han pasado.

El entorno del niño hay que prepararlo y entiende como "ambiente preparado" aquél que se organiza cuidadosamente para ayudar al niño a crecer y a aprender. En dicho ambiente intervienen dos factores: el material y el entorno. Continúa la progresión de Séguin y parte de la educación de los sentidos relacionando el lenguaje con la actividad manual para terminar en la educación intelectual. Así, para el sentido del tacto elabora una serie de tablillas con diversas clases de lijas, papeles y telas. Para estimular la sensibilidad térmica, utiliza botellas con agua a diferentes temperaturas y para la percepción de las formas utiliza piezas rectangulares y cubos que el niño debe reconocer sin ver. El gusto y el olfato los desarrolla con productos comestibles y una serie de botes con sustancias olorosas. Para la vista utiliza encajes de cuerpos sólidos y cilindros de diferentes medidas, prismas, listones, etc., colocados en orden. Para la percepción de formas y colores utiliza encajables de forma geométrica y pequeñas piezas de diferentes colores. Para la educación del sentido del oído utiliza cajas metálicas con diferentes sustancias dentro que deben ser reconocidas por su sonido. Le dio mucha importancia a la educación musical y elaboró un material compuesto por xilófonos y campanas de diferentes sonidos.

Todo el material del método Montessori permite la autoeducación, al estar pensado de forma que el niño pueda reconocer los errores que comete y repetir los ejercicios. Para reconocer la dimensión intelectual se debe relacionar el lenguaje con las percepciones, asociando diferentes propiedades a los objetos por lo que diseña materiales para la lectura y la escritura así como para el aprendizaje de

3 Montessori, M. (1976): *La educación para el desarrollo humano*. México. Editorial Diana.

nociones matemáticas elementales. Para la lectura y escritura idea un alfabeto de madera con letras cursivas, azules y rojas, para diferenciar vocales y consonantes. A cada letra acompaña un cuadro con una reproducción de la letra en tipo imprenta y objetos que empiezan por esa letra. En matemáticas utiliza listones de diferentes medidas a los que se nombra del 1 al 10 con los que el niño cuenta. También emplea cuentas de diferentes colores unidas por un hilo correspondiendo a cada color un número y una longitud.

Más interesante que el propio material, considera Montessori, es la utilización que del mismo hace el profesor. Además, en la clase hay material de la vida diaria (platos, cubiertos, escobas, agua, cepillos, etc.) que cada niño puede elegir para hacer lo que quiera sin límite de edad para cualquier actividad. Se trata de un material atractivo en su simplicidad, con una amplia gama de posibilidades de utilización, basado en la estimulación y que permite la autocorrección.

En cuanto al entorno, los ambientes están divididos en tres niveles: comunidad infantil (1 a 3 años), casa de los niños (3 a 6 años) y taller (Primaria). Los salones son espacios amplios y luminosos, incluyendo flores y plantas en un orden absoluto. Además, en los ambientes los pequeños pueden intercambiar ideas y experiencias entre ellos y los materiales están distribuidos en diferentes áreas a las que los niños tienen libre acceso y pueden elegir la actividad que quieren realizar.

Finalmente, la actitud del adulto debe responder a un acoplamiento entre el niño y el "ambiente preparado" siendo su meta ayudar al niño a ayudarse. El niño debe estar libre, moverse y experimentar en el ambiente siendo el papel del adulto el de señalar directrices únicamente.

Kamii, C. y De Vries, R. (1977)⁴ conciben la educación como desarrollo y aspiración a la autonomía personal, como propugna Piaget y en la guardería infantil aneja a la Universidad de Illinois (USA) han aplicado dichas teorías basándose en las premisas siguientes:

- 1.- Las reglas exteriores no promueven un desarrollo ético porque impiden el desarrollo de la autonomía (control interno), no basta obedecer a los adultos (portadores de la autoridad) ni el deseo de recibir elogios o de evitar castigos.
- 2.- La autonomía se desarrolla a través de relaciones de cooperación no coactivas. La cooperación con los demás es inconcebible sin una adecuada inhibición del ímpetu expansivo, por lo que la asistencia previsoras del adulto es necesaria pero sin traducirse en coacción.
- 3.- El educador debe asegurar que el niño actúe en función de un sistema de moralidad construido personalmente, por lo que debe promover el contexto en el que pueda ocurrir tal desarrollo, expresando sin énfasis lo que le convence y pretende inculcar al niño, fuera de toda coacción y como emanación de su autoridad personal y sin mengua de la autonomía infantil.
- 4.- Es imposible evitar completamente la coacción del adulto pues los niños se vuelven inseguros cuando tienen que decidir todo por sí mismos, pero se debe conciliar, aunque parezca una utopía, la coacción inevitable con la ausencia de restricciones. No hay coacción por parte del educador si no hay violencia y propone al niño lo que el mismo desearía si fuera responsable y razonara. La autoridad viene exigida en el sistema piagetiano por simple sentido común y pese a la incoherencia científica.

4 Kamii, C. y De Vries, R. (1977): *La teoría de Piaget y la educación preescolar*. Buenos Aires. Paidós.

Kamii, C. y De Vries, R. (1988)⁵ exponen las razones que juzgan necesarias para que un juego colectivo sea educativamente útil basándose en las anteriores premisas.

- 1.- Proponer algo interesante y estimulante para que los niños piensen en cómo hacerlo. Este aspecto hace referencia a las motivaciones del niño.
- 2.- Posibilitar que los propios niños evalúen su éxito, para lo que es necesario desplazar el punto de vista desde el adulto al niño.
- 3.- Permitir que todos los jugadores participen activamente durante todo el juego, entendiendo como tal la existencia de una actividad mental y un sentimiento de compromiso desde el punto de vista del niño.

Estos autores critican las teorías de **Piaget, J. (1980)**⁶, según las cuales propugna que hay que enseñar al alumno a desarrollarse y a ser autónomo siendo ésto algo que no se aprende por si mismo sino en interacción con el adulto. Para ello, recorre etapas que describe mediante un proceso que no especifica. Se facilita la autonomía moral dejando al niño obrar por propio impulso y, al mismo tiempo, inculcándole disciplina. Ambas estrategias son necesarias pero se ignora cómo conciliar una con otra y con la educación.

En cuanto a la intervención del adulto en el juego de los niños, según **Lázaro Lázaro, A. (1995)**⁷ las investigaciones muestran que las primeras necesidades que sienten éstos son ya de origen social por lo que reviste mucha importancia dicha intervención también en los juegos. Si el juego se produce en la escuela, una primera premisa consistiría en que los maestros también sepan jugar para lo que deben de saber situarse respecto al juego, teniendo en cuenta:

- “1.- El binomio libertad-seguridad debe estar siempre presente porque solo desde la seguridad se puede producir la comunicación.
- 2.- La capacidad empática es un “a priori” fundamental para que la relación y la comunicación queden establecidas.
- 3.- Hay que saber situarse espacialmente para provocar la participación y la cohesión del grupo.
- 4.- Hay que saber escuchar y esperar antes de intervenir siendo éstas unas premisas muy valiosas en toda acción educativa.

El profesor, en el marco escolar, puede platearse respecto al juego las acciones siguientes:

- 1.- Proponer actividades que él determine como juego o bien ofrecer objetos que sirvan como juguetes.
- 2.- Observar el juego de los niños para sacar conclusiones que le ayuden a entender la personalidad de cada alumno y las dinámicas de grupo.
- 3.- Utilizar el juego como terapia en marco espacio-temporal definido.
- 4.- Implicarse en la acción lúdica para reformularla o situarla.”

5 Kamii, C. y De Vries, R. (1988): *Juegos colectivos en la primera enseñanza*. Madrid. Visor.

6 Piaget, J. (1980): *Psicología del niño*. Madrid. Ediciones Morata, S.A.

7 Lázaro Lázaro, A. (1995): *Radiografía del juego en el marco escolar*, pp.7-22. Madrid. Revista de Estudios y Experiencias. N° 51. Vol. 3.

Durante muchos años **Secadas, F. (2005)**⁸, ha estudiado la relación entre juego, aprendizaje e inteligencia y cómo formarla. La novedad de su concepto de inteligencia proviene, en parte, de la nueva visión del juego y de cómo podemos hacernos más inteligentes. Secadas se interroga y responde a las preguntas ¿qué es el juego? ¿cómo repercute sobre la inteligencia? ¿cómo ayuda el juego a aprender y a ser inteligente? Por ello, consideramos importante exponer a continuación algunos de sus argumentos y, sobre todo, que el juego debe ser utilizado como supresor de aprendizaje, practicándolo siempre a continuación del mismo como gratificación y como fase previa a un nuevo proceso de creatividad y aprendizaje.

Propone cambiar algunos supuestos en el ámbito cognoscitivo y moral. Así, considera que los hábitos y conceptos son habilidades que nos capacitan para afrontar situaciones nuevas, que la curiosidad despierta ante lo desconocido que nos interesa y nos motiva intrínsecamente para aprenderlo y convertirlo en nueva habilidad. En definitiva, que el proceso discurre en este orden: configurando lo desconocido, aprendiéndolo en lo que vale y jugando a automatizarlo hasta verlo convertido en nueva destreza, enriqueciendo nuestra inteligencia para nuevas creaciones. En lo moral, el educando puede ser autónomo solamente en el plano o estrato mental que haya desarrollado adecuadamente, cuando ha superado el dominio de la habilidad y es competente para decidir cómo aplicarla. Conforme el alumno va logrando capacidad de autorregularse en un sector, el educador replegará su influjo, a favor de un comportamiento autónomo del pupilo.

La meta de la educación no debe ser conseguir un mero crecimiento sino **un desarrollo que permita el acceso a niveles cualitativos nuevos y que perfeccionen el estado anterior**. El objetivo no puede ser un fin en sí mismo ni un ideal lejano apartado del propio individuo, lo que puede llegar a enajenarlo o alienarlo, sino el sujeto mismo mejorado en alguna destreza, habilidad, virtud, etc. El arte de educar está en conseguir que el educando quiera el cambio porque lo ve oportuno y renuncie a lo que le impide mejorar. Para ello, junto al impulso a actuar, es necesaria una cierta inhibición para poder obrar con sentido, lo que viene dado desde un plano superior en el orden de la evolución mental que no solo comprende los fines sino alguna forma de pensar que dé coherencia a los hechos: por qué o para qué lo hago, con arreglo a qué normas o criterios, con qué medios cuenta, qué consecuencias acarrea, etc.

En conclusión, la educación no es mero desarrollo, sino también una conjunción de habilidades (competencia) y autonomía (carácter).

El juego como experiencia cultural no se encuentra determinado por propósitos ni por fines externos, de ahí su gran dificultad de volverlo didáctico. Para **Gadamer, H. G. (1991)**⁹ la racionalidad existente en el juego es muy especial, ya que está libre de fines externos y su fin es inmanente. De esta forma, cuando se juega "con el fin de..." el juego deja de ser juego y se convierte en un ejercicio. El juego escapa a toda intención utilitaria y eficaz que, desafortunadamente son las características que buscan las políticas actuales del Estado a nivel educativo, que solo hablan de competencias, competitividad y calidad de la educación. Desde esta perspectiva sería muy difícil utilizar el juego en la enseñanza entendida como mera transmisión de conocimientos, pero la educación entendida como despliegue armónico y de las capacidades humanas es algo más, al integrar aspectos emocionales y creativos que el juego contribuye a desarrollar. Sin embargo, en la teoría del juego de **Secadas, F.**

8 Secadas, F. (2005): *Del juego a la inteligencia y cómo formarla*. Madrid. CEPE, S. L. Volumen III.

9 Gadamer, H. G. (1991): *La actualidad de lo bello*. Barcelona. Paidós.

(2005)¹⁰ jugar guarda estrecha relación con aprender, aunque como dos fases complementarias de un proceso integrado que termina convirtiendo en rutina lo aprendido. El juego suprime positivamente el aprendizaje convirtiéndolo en habilidad que, tras una fase creativa, permite nuevos aprendizajes.

Como señala **Huizinga, J. (1972)**¹¹ no se trata del lugar que le corresponde al juego entre las manifestaciones de la cultura, sino en qué grado la cultura misma ofrece un carácter de juego. Es decir, el hombre es un animal que ha hecho de la cultura su juego; el juego conduce a la experiencia cultural y es un camino abierto a la creatividad, es un sendero abierto a las posibilidades, a los sueños, a la incertidumbre, a los conocimientos y a los saberes. El juego es, en este sentido, un espacio para la posibilidad, para la libertad y para la creatividad.

Sin embargo, a Secadas le parece más lógica la conclusión de que “el juego mismo se vuelve cultura” o sea, lo que queda (automatismo) cuando el resto se ha olvidado (aprendizaje), sobre todo cuando el juego suprime saberes y se desenvuelve él mismo en niveles altos.

El juego no se puede caracterizar como mera diversión, capricho o forma de evasión, sino como fundamento principal del desarrollo psicoafectivo y emocional, siendo el principio de todo descubrimiento y creación. Como proceso ligado a las emociones contribuye enormemente a fortalecer los procesos cognitivos ya que la corteza cerebral (racionalidad) surge evolutivamente del sistema límbico (emocionalidad). Por otra parte, como práctica creativa e imaginaria permite que la conciencia se abra a otras formas del ser, originando un aumento de dicha conciencia. Desde esta perspectiva, a mayor conciencia lúdica mayor posibilidad de comprenderse a sí mismo y de comprender el mundo.

El juego al igual que el arte, es una actividad libre en la medida que el jugador o el artista se entregan a él de manera espontánea. Sin embargo, es triste señalar que cuando un adulto juega con un niño aquél se encuentra en un tiempo diferente que limita la posibilidad de comunicación entre ambos. En el caso del educador, la fijación utilitaria a nivel didáctico puede entorpecer el proceso lúdico y libertario que vive el niño en el juego libre, no concibiendo la educación como desarrollo y aspiración a la autonomía personal ya que ésta se desarrolla a través de relaciones de cooperación no coactivas. Aunque, a veces, se confunde la autonomía con la liberación desinhibida del impulso expansivo sin entender que la cooperación no es concebible sin una adecuada inhibición autorregulada del ímpetu expansivo al nivel en que el educando es capaz de ejercerla. No hay coacción por parte del educador si no hay violencia, si piensa y propone al niño lo que él desearía decir si fuese responsable y razonara. El educador debe suscitar hábitos y despertar habilidades, no imponerlos, enseñando a crearlos y persuadiendo a cumplirlos, teniendo en cuenta, sobre todo, la oportunidad y el contexto.

Por eso, como manifiesta **Huizinga, J. (1972)**¹², en el proceso lúdico se encuentran presentes aspectos contrarios y complementarios, ya que dentro del campo del juego existe un orden propio y absoluto y, por este motivo, el juego crea orden, es orden. También cuando se juega, se hace dentro de determinados límites de **tiempo y espacio** por lo que el juego se aparta de la vida corriente por su duración y por su lugar. Así, por medio de la actividad lúdica, estamos limitando y creando una nueva realidad y un nuevo orden dentro de la realidad y el orden establecidos previamente por las circunstancias. El juego no es la vida “propiamente dicha”, más bien consiste en escaparse de ella, pero a su vez pertenece a la vida.

10 Secadas, F. (2005): *Del juego a la inteligencia y cómo formarla*. Madrid. CEPE. S. L. Volumen III.

11 Huizinga, J. (1972): *Homo ludens*, pág. 8. Madrid. Alianza.

12 Huizinga, J. (1972): *Homo ludens*. Madrid. Alianza.

Muchas actividades sociales pueden conceptualizarse como juegos. La política, por ejemplo, es un juego interpersonal en el que no interviene la naturaleza. No tiene sentido preguntar a la naturaleza quién tiene que mandar en nuestro grupo o qué impuestos estamos dispuestos a pagar, esas son cosas que solo pueden decidirse de un modo convencional o político. En cambio, en el juego de la ciencia se invita a la naturaleza, a la realidad, a participar en el juego, e incluso se le concede la última palabra, lo que convierte a la ciencia en un juego cultural excepcional.

Tratando de indagar el modo cómo el conocimiento evolutivo de los procesos de aprendizaje y más concretamente la participación de la creatividad y el juego en los mismos, el profesor Secadas expone que tras cada aprendizaje puede y debe intercalarse algún lapso de auténtico juego, eso sí, jugando con lo aprendido. La alternancia de aprendizaje y juego en ciclos recurrentes y progresivos facilita criterios para el empleo fecundo del juego en la enseñanza. Por supuesto, si el juego ha de seguir al aprendizaje se corre el riesgo de que, al intentar enseñar jugando, se “ponga la carreta delante de los bueyes”. Primero se debe enseñar y luego hacer jugar con lo recién aprendido y no al revés: no hay refuerzo (juego) sin esfuerzo previo (aprendizaje).

Puede llamar a engaño la idea de que el profesor debe ser creativo en sus ideas cotidianas, pues su nivel de creatividad puede ser inasequible al alumno, quizá el ideal sería que convierta en rutina el modo de estimular la creatividad del alumno, es decir, que el método sea por sí mismo creativo.

El juego y la creatividad no son reducibles a factores estructurales de la inteligencia, son fases del proceso de su funcionamiento por lo que una enseñanza de calidad (creativa) debe incidir sobre sus incrementos y no solo sobre la diversidad de actitudes. El principal obstáculo para este propósito renovador proviene de la idea raquíca que se tiene de la inteligencia del escolar, confinada a la faceta cognoscitiva y abstracta del aprendizaje.

Para plantear cómo una enseñanza puede ser creativa, según **Secadas, F. (2005)**¹³ conviene repasar el paradigma de los juegos didácticos donde se observa una secuencia progresiva de habilidades: figuración espacial (plastilina, dibujo), espacial-relacionante (rompecabezas), temporal-numérica (música, ritmo, juegos de mesa), semántico-verbal (adivanzas), juego mental, apreciación estética (escuchar música).

En una primera etapa, el niño maneja los juguetes para ejercicio y placer de los sentidos. Prevalecen los procesos divergentes y la sensación se recrea en lo diverso. En una segunda etapa, el juguete se convierte en soporte y supresor de habilidades empezando por las perceptivas del espacio, las imaginativas y las de manejo y movimiento. En la tercera fase manipula elementos múltiples y las nociones de número y de tiempo. En la última etapa prevalece las estructuras de sentido: verbales, semánticas, conceptuales y contextuales. Se juega con las palabras, con la intención, con los conocimientos y con las ideas.

El juego hace su faena sirviéndose del juguete, por esta razón llama al juguete supresor de la habilidad, confirmando la idea de que el juguete sirve para proyectar sobre él las habilidades según se van logrando en cada etapa evolutiva: aparece asociado sucesivamente a las habilidades manipulativas, a las temporales y a la coordinación de multitudes o grupos, hasta escalar las estructuras más inteligentes donde los juguetes revisten un carácter de “auxiliares del pensamiento”.

13 Secadas, F. (2005): *Del juego a la inteligencia y cómo formarla*. pág.57. Madrid. CEPE, S.L. Volumen III.

Secadas, F. (2005)¹⁴ considera que lo esencial del proceso creativo se reduce, supuesta la conatividad (tesón en el empeño), a tres fases seguidas de una cuarta propiamente lúdica que remata el ciclo: 1-Labilidad (*estímulos disgregados, pensamiento divergente*), 2-Hipótesis (*anticipación de soluciones posibles*), 3-Estructura (*pensamiento convergente, aprendizaje*) 4-Supresión-juego (*trasteo, automatismo, formulación*).

En el juego se remata, a fuerza de tanteos y ensayos placenteros, una habilidad diseñada a partir de elementos lábiles y a través de hipótesis anticipatorias de la estructura que se aprende y sirve de argumento al juego que la consolida. Las dos primeras fases son divergentes y las dos últimas convergentes.

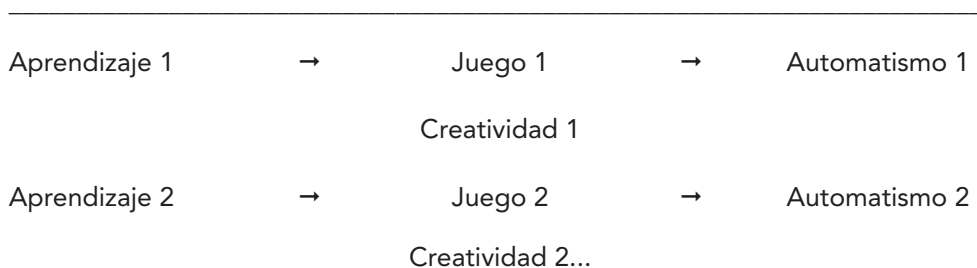
El desarrollo de una habilidad requiere varios ciclos de las cuatro fases anteriores. Cuando ya se ha conseguido la habilidad después de un primer ciclo el proceso queda liquidado como juego y se convierte en un hábito o rutina, siendo necesario para seguir jugando emplear la destreza lograda para adquirir nuevas competencias. El juguete no es más que un medio que utiliza el jugador para la creatividad aunque se presta, en mayor o menor grado, a la práctica ingeniosa del juego.

El educador que quiera incentivar la enseñanza a través del juego y del juguete, en primer lugar tendrá que ir alternando las fases de enseñanza y de juego con lo aprendido, lo que no sería propiamente una fase creativa sino lúdica, supresora tras el aprendizaje (fases 3 y 4 del primer ciclo).

La idea que se tenga de la relación aprendizaje-juego es decisiva ya que según la ley del efecto, las consecuencias agradables de los actos motivan que éstos se repitan (aprendan) y las desagradables tienden a cancelarlos. Si el juego, que es agradable, sigue al aprendizaje éste se afianzará, pero si un aprendizaje enojoso sigue al hecho de jugar contribuirá a que el juego termine aburriendo y se abandone. De todos modos, siempre hay un juego que debe preceder y otro que ha de seguir al aprendido, por lo que el juego que preceda debería ser el supresor y tendría por objeto poner a punto las habilidades requeridas que ya se poseen para iniciar el nuevo aprendizaje. Los instrumentos de este juego serían los juguetes de las fases 3 y 4 del primer ciclo. También hay juguetes didácticos que deberían introducirse como instigadores de la curiosidad y la investigación en el ciclo siguiente (fases 1 y 2 del segundo ciclo), para canalizar hacia el nuevo objetivo aquellas habilidades que el alumno ya domina.

En resumen, el juego supresor (fases 3 y 4 del primer ciclo) sigue al primer aprendizaje y precede al segundo tras una etapa creativa interpuesta (fases 1 y 2 del segundo ciclo), es decir, los juegos que combinan habilidades simples van por detrás de los aprendizajes que las originaron pero se practican antes que la actividad creativa los transforme en habilidades más complejas. La fase de creatividad se intercala entre las de aprendizaje y juego, según el esquema siguiente:

Figura 2. Aprendizaje, juego y creatividad



14 Secadas, F. (2005): *Del juego a la inteligencia y cómo formarla*. pág.60. Madrid. CEPE, S.L. Volumen III.

Así como la naturaleza de la inteligencia no se entiende contemplando solamente el espectro de las aptitudes factoriales y hay que considerarla como un proceso con sus transformaciones a lo largo del tiempo, tampoco el juego se comprende si no se capta la función que desempeña en cada momento del desarrollo a la zaga de la inteligencia.

Linaza, J. L. (1992)¹⁵ considera que la utilización del juego en el proceso educativo debe estar en relación con la edad de los niños. Así, deben ponerse en práctica los juegos motores en el primer año y medio de vida para consolidar cada una de sus adquisiciones y la mejor manera de estimularle y entretenerle es proporcionarle materiales (juguetes) ricos y atractivos con los que pueda practicar el creciente número de esquemas que domina.

Los juegos de ficción hacen que numerosos padres y maestros se pregunten sobre las posibles consecuencias nocivas de la inmersión en el mundo de la fantasía y su posible desconexión de la realidad, que puede originar comportamientos arriesgados o, al menos, desinterés en el aprendizaje sobre el mundo real. Sin embargo, **Garvey, C. (1978)**¹⁶ ha demostrado empíricamente que los niños distinguen perfectamente entre la realidad y la ficción antes de los tres años. **Leslie, A. (1989)**¹⁷ ha puesto de manifiesto la complejidad de la esfera de ficción y propone que sobre el plano de la realidad física se superpone o desdobra un mundo psicológico y mental que es requisito indispensable para que el juego de ficción pueda manifestarse. En ese mundo paralelo al real se puede fingir que determinadas condiciones dejan de aplicarse, pudiendo ocurrir que cosas ausentes estén presentes o viceversa sin que ello afecte a la lógica del propio juego.

Leslie considera que existe ese desdoblamiento de la realidad mediante la función semiótica o de mente doble, mientras otros, como **Nelson, K. (1989)**¹⁸ o **Garvey, C. (1978)**¹⁹ piensan que es suficiente el funcionamiento intelectual en el mundo real para poder explicar el juego de ficción. En el primer grupo hay que incluir también a los autores que postulan un funcionamiento mental diferente para lo afectivo y lo cognitivo como **Fein, G. G., (1989)**²⁰. El grupo que preconiza un funcionamiento mental de un solo nivel utiliza el concepto de guión de acontecimientos familiares para describir las formas en que se organizan las representaciones de los juegos infantiles, aún siendo los niños muy pequeños. Su utilización les permite estructurar sus experiencias para interpretar y recordar los acontecimientos y sucesos de la vida cotidiana. La concepción piagetiana de la memoria como una continua reconstrucción de los recuerdos puede ser un argumento a favor de esta explicación del juego de ficción infantil.

La aportación fundamental del juego simbólico es abrir la imaginación a situaciones que no están presentes.

15 Linaza, J. L. (1992): *Jugar y aprender*, pp. 61-65. Madrid. Alambra Longman,

16 Garvey, C. (1978): *El juego infantil*. Madrid. Morata.

17 Leslie, A. (1989): *Pretende and representation in infancy: origins of theory of mind*, pp.412-426. *Psychological Review*. N° 94.

18 Nelson, K. (1989): *El descubrimiento del sentido*. Madrid. Editorial Alianza.

19 Garvey, C. (1978): *El juego infantil*. Madrid. Morata.

20 Fein, G. G. (1989): *Mind, meaning and effect: proposals for a theory of pretense*, pp.345-366. *Developmental Review*. N° 9.

El final del período preescolar coincide con la aparición de un nuevo tipo de juego: el de reglas. Su inicio depende, en buena medida, del medio en que se mueve el niño y de los posibles modelos que tenga a su disposición. La presencia de hermanos mayores y la asistencia a aulas de preescolar facilitan la sensibilización del niño hacia este tipo de juegos. Si en los juegos simbólicos cada jugador puede inventar nuevos personajes, incorporar otros temas, desarrollar acciones solo esbozadas, en los de reglas se sabe de antemano lo que tienen que hacer los compañeros y los contrarios. Pero, en analogía con los juegos simbólicos, la obligatoriedad de las reglas no aparece en el niño preescolar como derivada del acuerdo entre jugadores sino que tiene un carácter de verdad absoluta. Son necesarios años de práctica para llegar a descubrir que en cada colegio o en cada barrio se puede jugar de un modo diferente y que, no por ello, un juego es más verdadero que otro. También se puede jugar a que se juega, es decir, utilizar las propias reglas del juego para fingir una partida real pero suspendiendo las posibles consecuencias negativas que se derivarían de su aplicación.

Los juegos de reglas colectivos cumplen una función muy importante en la socialización de los grupos humanos. Por ello, la organización de actividades deportivas, cada vez más extendidas en nuestra sociedad, indica la importancia que ésta concede a la utilidad del juego en la educación y la organización del ocio.

Finalmente, hay que destacar las posibilidades del juego para motivar la atención, la memoria y la exploración, factores fundamentales en el proceso educativo.

Todo profesor debe conocer cuánto tiempo mantiene la atención el niño en función de su edad cuando realiza cualquier actividad, promoviendo aquéllas que establezcan y mantengan el control de la atención ya que dicha capacidad atencional es un buen predictor de futuras realizaciones intelectuales y sociales. Mantener la atención durante más tiempo puede considerarse como signo de mayor madurez.

De esta manera, el juego, al no ser una actividad impuesta y proporcionar placer, es un medio natural para mantener la atención en el niño. De todos es conocido que el niño cuando se pone a jugar pierde la noción del tiempo lo que permite períodos de aprendizaje más largos, lo cual no es posible en la escuela donde, para evitar que aparezca el aburrimiento, se divide el tiempo en cortos períodos. El juego, además, potencia la memoria con el recuerdo de situaciones gratificantes y motiva al niño a la exploración y a la experimentación pudiéndose utilizar para realizar actividades que no están presentes fuera del entorno escolar.

La exploración (conducta epistémica) se relaciona con la adquisición de conocimientos y de información y tiene una fuente de estimulación externa, mientras que el juego puede no tenerla. Cuando a un niño se le presenta una situación o material nuevo puede tener dos tipos de conducta según sea ésta amedrentadora o no. En este último caso, la nueva experiencia atrae la atención del niño y luego la exploración. Primero inspecciona el objeto o la nueva situación con una conducta estereotipada que suele ir acompañada de concentración y solo después de esa exploración inicia la experiencia lúdica. A una exploración inicial visual suele seguir un período de exploración activa y manipulación.

Posteriormente, la actividad exploratoria va desapareciendo y en su lugar surge un patrón nuevo de conductas más impredecibles con conductas más variadas e innovadoras acompañadas de una cierta relajación en la postura. El niño adquiere información sobre el objeto o situación y sus propiedades y la utiliza para jugar. De lo dicho se desprende que cabe distinguir entre conductas exploratorias y de juego. La exploración responde a la pregunta **¿qué es este objeto?** tratando de descubrir sus propiedades, mientras el juego responde a **¿qué puedo hacer con este objeto?** y se basa en el descubrimiento de nuevas formas de utilizarlo. Ambas conductas se diferencian en sus antecedentes

motivacionales y en sus funciones. Las conductas exploratorias son obligatorias para el niño antes de empezar a jugar y no dependen del humor que tenga, mientras que el juego es opcional e independiente de su humor; las acciones exploratorias dependen de la naturaleza del juguete mientras las conductas lúdicas solo están limitadas por lo que el niño quiere. Entre las conductas exploratorias o epistémicas, algunos autores incluyen actividades como rompecabezas, laberintos, puzzles, etc., todas ellas tareas en las que el niño desea alcanzar la solución y la conducta viene determinada por la naturaleza de la tarea.

En ocasiones, tras la exploración aparece un tipo de juego repetitivo, con pequeñas variaciones o patrones de innovación. Esta conducta tiene como fin consolidar las destrezas adquiridas en un primer momento (fase de supresión del aprendizaje) pero posteriormente la innovación evita el aburrimiento, la monotonía y desarrolla la flexibilidad combinatoria (fase de creatividad y nuevos aprendizajes). Las conductas exploratorias o epistémicas promueven el aprendizaje de manera directa mientras que las lúdicas lo hacen de manera indirecta.

Por todo lo expuesto y teniendo en cuenta que el aprendizaje es un proceso en el que interviene y toma forma el desarrollo de capacidades, ideas y actitudes, nos hemos planteado el juego como factor básico en los procesos cognoscitivos de los niños ya que los motiva a la exploración y a la experimentación.

Desde nuestra prolongada experiencia docente, consideramos que es conveniente proporcionar material (juguetes) que promueva dicha exploración y experimentación para permitir el desarrollo de un juego libre sin olvidar los aspectos afectivos y sociales. Para ello, el profesor debe ser capaz de dejar hacer a los niños interactuando con ellos de manera no directiva y dejarles expresar sus iniciativas lúdicas. De esta forma, el juego será un excelente recurso pedagógico y didáctico que facilitará la tarea de indagar y profundizar en el conocimiento de los procesos de la enseñanza para potenciar el desarrollo infantil en el ámbito educativo.

M^a Soledad Cabrelles Sagredo
Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación

FICHA DE UNA PANDERETA

José Luis Rodríguez Plasencia

Estos datos me fueron facilitados en Guijo de Coria por José Córdoba Sánchez, gran conocedor de anécdotas y curiosidades de esa localidad del norte cacereño y dueño de la pandereta objeto de este estudio. A él debo gran parte de la información que me ha servido para otros trabajos, publicados con anterioridad en esta misma revista -número 311- y en algunas publicaciones extremeñas.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Pandereta.

TIPO DE INSTRUMENTO: Pandereta.

NOMBRE DEL DUEÑO: José Córdoba Sánchez.

NOMBRE DEL CONSTRUCTOR: Aureliano Domínguez Garrido, apodado *El Latero*, del pueblo de Montehermoso (Cáceres).

MATERIALES DE LOS QUE ESTÁ HECHO: Madera y piel de perro.

CHAPAS, PLATILLOS. Sonajas de hojalata.

ADORNOS (PINTURAS, LAZOS): Cintas, cascabeles y madroños. La persona que puso todos los adornos a la pandereta se llamaba Felisa Mora Sánchez, de Guijo.

CÓMO LO HACE. PROCESO DE CONSTRUCCIÓN: Se sacrificó un perro para curtirle la piel. El perro se llamaba *Chino*, de raza Pedigrí. Tenía 12 años y su dueño se llamaba Eduardo Bizarro. Su familia era conocida como *Los Almacenes*.



José Córdoba tocando su pandereta

La persona que sacrificó al perro y lo degolló para sacarle la piel se llamaba Nemesio Duarte Melchor, de profesión pastor de ovejas, apodado *El Cillerano*, por haber nacido en Cilleros, pueblo del norte cacereño.

Para curtir la piel se la enterró primero en un montón de estiércol, para que con el calor se le quitara el pelo a la piel y se le limpiase la grasa que tenía. De este modo quedaba apta para añadirla al armazón de madera del instrumento.

CÓMO SE TOCA: Se coge con la mano derecha y con el dedo pulgar de la mano izquierda se golpea, para obtener buen sonido.

CUÁNDO SE TOCABA: En fiestas populares; y en Navidad, por ejemplo, cuando se iba a besar al Niño Jesús, como acompañamiento a los villancicos.

¿SE TOCA EN PUEBLOS VECINOS? Sí. Como acompañamiento a otros instrumentos músicos, tales como acordeones, guitarras, almireces, saxofones o trompetas.



La pandereta con las iniciales de Jo- sé Córdoba

CURIOSIDADES, ANÉCDOTAS. OBSERVACIONES: Esta pandereta la estrenó su dueño el año que fue quinto, o sea, cuando cumplió 20 años. La sacó nueva el día primero de enero del año 1956. Por lo tanto, la pandereta tiene 56 años, pero de tanto tocarla estaba un poco deteriorada. Hace poco fue restaurada, añadiéndosele algunos platillos que le faltaban. Los madroños y cintas que la adornaban han desaparecido con el tiempo.



La pandereta: detalles

CANTO DE PANDERETA

La gui-ta-rra pi-de vi-no - - la pan-dé-re-ta-a-guar-
diente - y el to-ca-dor que la to-ca - u-na mo-
ci-ta de-a-vein-te. Estribillo
O-le, o-le, o-le o-le o-le ra-mi-to de flo-res

LETRAS DE CANCIONES:

La guitarra pide vino,
la pandereta aguardiente
y el tocador que la toca
una mocita de a veinte.

Ole, ole, ole, ole
ole, ramito de flores.

Toca, pandereta, toca,
que te tengo que romper,
que a la puerta de mi novia
no quisiste tocar bien.

Ole, ole, ole, ...
ole, ramito de flores.

Esa calle abajo va
la pandereta de los tunos.
Como no llevan dinero,
no llevan miedo, ninguno.

Ole, ole, ...

Finalmente, quiero agradecer a Diego Galindo, director que fue de la Coral Augusta Emérita, el haber pasado al pentagrama estas canciones de ronda.

CRÓNICA EN VERDE

Tomás Macho Gómez

Me encuentro recluso en casa, un día muy caluroso. Apenas sobrepaso la treintena y trabajo como Guarda Forestal. El relato que deseo contarles, tiene mucho que ver con mi profesión y mi profundo sentido de la responsabilidad. No me gusta dejar nada a la improvisación, pues considero que las cosas ocurren siempre por algún motivo, con frecuencia, previsible.

Hace unos días recibí una llamada anunciando la visita de mi amigo Alfonso y su novia Almudena. Alfonso y yo siempre nos llevamos bien. Fuimos juntos al Colegio y compartimos juegos y aprendizajes. Más tarde, una misma afición al deporte, a la música de raíz y, especialmente, a la montaña. Nos separamos cuando él marchó a la universidad. Terminó Arquitectura en Valladolid y, casi de inmediato, se trasladó a trabajar en la Costa del Sol; atraído por una oferta tentadora del llamado "boon inmobiliario". Probablemente, las urbanizaciones que diseñe Alfonso tendrán un amplio componente de árboles y jardines. Nuestra admiración por el paisaje en una tierra tan bella, es un sentimiento profundamente arraigado.

Alfonso y Almudena llegaron el día previsto. Rechazaron gentilmente el ofrecimiento de alojarse en mi casa por razones de comodidad e independencia que comprendí perfectamente. Traían muchas ganas de conocer la zona. Con brevedad, hablamos de algunos recuerdos juveniles y, antes de despedirnos, les dije que les invitaría a comer al día siguiente.

-¿Dónde? -me preguntaron-. ¡En mi casa, naturalmente! -respondí-. Se miraron -probablemente algo incrédulos de mis habilidades culinarias- pero aceptaron sin rechistar.

Preparé un cocido campurriano tal y cómo me había enseñado mi abuela. Esa misma noche puse los garbanzos a remojo y, por la mañana fui echando los añadidos: un hueso de ternera, un trozo de tocino fresco, un trozo de morcilla y una patata partida. El chorizo lo puse a cocer aparte para que no soltase demasiada grasa y color a la sopa, que preparé con el caldo del cocido y los oportunos fideos. Como aderezo especial, freí unos trocitos de pan y les añadí a la sopa. También la berza la puse a cocer aparte y la "arreglé" con aceite, un diente de ajo y un poco de pimentón. El "relleno" formado de miga de pan mezclado con huevo batido y frito en la sartén, acompañaba al resto de la comida. Explicué que, tradicionalmente, en esta comarca, se usaba un hueso de cerdo para dar sabor a la sopa y si era del "pique" (la columna del animal) y no estaba muy "pelao"; es decir, que tenía carne alrededor, mejor todavía. -Alfonso me había hablado del "cocido montañés" -dijo Almudena-, pero este ¡está riquísimo! -Campoo en algunos aspectos tiene identidad propia. Es tierra de transición, tanto en el paisaje como en el paisanaje. En materia gastronómica tenemos mucha similitud con el norte de Castilla -continué diciendo-. Creo que sus elogios favorables no fueron un simple cumplido. La mejor prueba es que dimos buena cuenta de todo ello. De postre "lechefrita" y una copa de orujo lebaniego que nos animó a seguir con la conversación.

-Tú cantabas muy bien -me recordó Alfonso-. -Al menos lo intentaba -respondí. Hoy no se encuentran demasiadas ocasiones para hacerlo. Ni siquiera en las bodas se estila el cantar.

-Será en vuestra tierra -puntualizó Almudena-. En Andalucía, en general, tenemos un amplio sentido de la fiesta y la diversión. Cualquier ocasión es buena para arrancarse por malagueñas, soleares o unos fandangos de Huelva, ¡vamos!

-Personalmente no soy muy optimista. Teníamos un rico patrimonio inmaterial, que se transmitía de forma oral, prácticamente desaparecido y, el patrimonio natural, nuestra flora y fauna, -aclaré- no goza de mejor salud. Esto último lo compruebo a diario.

-Más que poco optimista, me pareces un inconformista recalcitrante -respondió Alfonso con buen tono. ¿Te animas con una campurriana o no? -Por supuesto. No quiero hacerme de rogar. La tonada es popular, pero la letra es mía -aclaré con cierta modestia.

*Viva el pueblo de Fontecha / donde sentí el sol primero
A la sombra la Salcera / la Chopa y los carros viejos,
¡Qué dentro te llevo / **tierruca querida**,
Callejas de polvo y barro / con la lumbre bien surtida,
Fiesta de Ntra. Señora / la Escuela y la romería.
¡Qué dentro te llevo / **tierruca querida**,
Imagen de bolos nuevos / y mozos en la bolera
Sabor de pan bien horneado / olor de brezo y de yerba
¡Qué dentro te llevo / **tierruca querida!**,
Campoo de vacas y prados / gentes fuertes y sufridas,
Cantabria de mis amores / España siempre dolida,
¡Qué dentro te llevo / **tierruca querida!***

-¡Es una canción preciosa! y las inflexiones de la voz tienen una cierta semejanza con algunas formas del cante flamenco -apuntó Almudena.

-El folclore es mucho más universal de lo que podamos pensar -precisé por mi parte. Cuanto más voy conociendo de las manifestaciones culturales y festivas de otras regiones, más relación encuentro con aspectos de nuestra tierra. Ya lo decía D. Ramón Menéndez Pidal "En cualquier camino, los tipos andariegos que más frecuentemente encontraba el viajero, y de los cuales podía inquirir noticias de los más varios países, era el mercader, el fraile, el estudiante y el juglar". De igual manera llegaban las canciones, los romances, costumbres...

Alfonso había pasado la mañana enseñando la ciudad a Almudena. Se refirió a la historia de la carretería en el siglo XIX y de la impresión que le produjo la lectura del cuento de D. Demetrio Duque y Merino "El último carretero". Continuó luego con el paisajista Casimiro Saiz y su monumento en el parque de Cupido. Habían disfrutado mucho en La Casona, perfectamente aprovechada con la Oficina de Turismo, la Biblioteca y hasta la emisora de radio.

Sin duda, la charla nos resultaba agradable y el orujo -ya por la segunda o tercera copa- favorecía que nos encontrásemos más locuaces que de costumbre. No era el caso de Almudena que escuchaba, prudente y comedida, mirando, cuando a uno cuando a otro, con evidente interés.

Bien entrada la tarde nos despedimos. Los próximos días pensaban disfrutarles recorriendo Cantabria: Cabárceno, Santillana del Mar, la costa...

-¿No vais a visitar las ermitas rupestres de Valderredible, o la Colegiata de Cervatos?

-Lo tenemos todo previsto -intervino Alfonso-. Además, quedaremos un día para subir a Las Costeras y llegarnos hasta el Pozo de la Arbencia. ¿Te acuerdas que hicimos esa ruta en alguna ocasión?

-¡Cómo no me voy a acordar! ¡Qué no somos tan mayores, y no hace tantos años!; pero, sin ánimo de incordiar y, en confianza, ¿Estará preparada Almudena para semejante caminata?

Sin dar tiempo a que Almudena diese respuesta alguna, Alfonso me miró y dijo: -¡Hombre de poca fe! ¡Ya saldremos de dudas! Nos llamamos. Y, sin más, se despidieron.

No me sentí incómodo por haber hecho la observación. De sobra conocía casos en que jóvenes inexpertos se aventuraban en la montaña sin preparación, sin calzado adecuado y con muy poco sentido común.

Unos días más tarde quedamos para realizar la ruta programada. A primera vista, los dos iban con ropa y calzado adecuados. Me llamó la atención la mochila de Almudena, de un tamaño algo mayor que la nuestra.

-¿No te estorbará para andar? -le dije. -Pesa poco. No te preocupes -respondió sin inmutarse.

Enseguida comenzamos la marcha. Ocasionalmente, hacíamos comentarios sobre el recorrido.

-Dado su asentamiento, "Las Costeras" es una palabra que proceda de cuesta o coteru -comencé diciendo-. Por Fresno llegaremos a Fontecha y Aradillos (Morancas está prácticamente despoblado). Estos pueblecitos aguantan impertérritos los envites del tiempo, resguardados del cierzo en las vaguadas de las montañas que les prestan a la vez abrigo y sustento.

-Mira -dijo Alfonso- este camino desdibujado en el césped, nos acercaría a la ermita de Santa Ana, diminuta muestra románica donde se venera a la Santa y se celebra una populosa romería el 26 de julio, siendo típica la comida campestre; constituyendo, junto a la fuente cercana y la Mina Fontoria, (lago para bañarse), constante lugar de esparcimiento para los reinosanos.

-Fresno es un pueblo con excelentes praderas, donde se alimenta una amplia cabaña de ganado selecto -continué yo-. Aquí nació en 1.820 don Antonio Ruiz de Salces, que siendo hijo de labradores, fue notable arquitecto y autor de varios libros.

Poco después, una bifurcación nos situaba a parecida distancia de Fontecha y Aradillos. Nuestro primer objetivo estaba a la izquierda: Fontecha. En apenas cinco kilómetros nos habíamos situado a 1.036 metros de altitud. En la salida hacia el norte, junto a un viejo acebo, observamos la vaguada central y, a ambos lados, como desafío imponente a nuestras piernas, las montañas acortan bruscamente el horizonte. Seguimos la pista de la derecha que, como vena sangrante, rompe la estética de verdor y matorral. La ascensión no es fácil; el repecho es constante. A poco nos situamos en «el Matorro», encima, del pueblo. El sudor empapa nuestra frente. Observamos el cielo azul, limpio. Pequeños rebaños de vacas y caballos pastan tranquilos. Una alondra repite sin fin su canto monocorde, casi inmóvil, en las alturas. A nuestros pies el espectáculo no puede ser más sorprendente y maravilloso. Con nuestra vista, dominábamos ampliamente el pueblo que hace poco dejamos; pero también el valle de Campoo, el Pantano del Ebro, numerosas manchas arbóreas, la línea del ferrocarril, las carreteras ... Mi alma de poeta no encuentra palabras suficientes para describirlo.

Tras este primer respiro continuamos subiendo: «El Miral del Pozo» y «Brañaluco», antes de llegar a la fuente del «Callejón» (estrecho paso de carro que las escobas, los brezos y la maleza se habían encargado de taponar casi en su totalidad). Convinimos en que había que descansar. El agua, escasa, surgía entre las rocas. Bebimos «a morro», como cuando éramos niños. Almudena sacó su cámara de fotos y mandó colocarnos justo encima de la fuente. El entorno era adecuado. Quise pisar encima de unas piedras y poner el brazo sobre los hombros de mi amigo... Todo sucedió en un abrir y cerrar de ojos. Resbalé y caí al camino sobre el pié derecho, después de darme un golpe en la nuca. Quedé sentado, medio inconsciente y dolorido. Aturdido, me llevé la mano a la cabeza y apareció ensangrentada.

-No te alarmes -dijo Almudena-. Esto tiene remedio. La sangre es buena señal. En la cabeza hay golpes peores.

Alfonso comenzó a limpiar la herida con el agua que hace un momento nos había quitado la sed. Almudena abrió su mochila y sacó un botiquín completo.

-¿Eres médico? -interrogué. -Te voy a tener que cortar un poco el pelo -prosiguió sin responderme-. Tal vez haya que darte algún punto de sutura.

Cuando traté de incorporarme no pude. Me dolía mucho el tobillo. De nuevo Almudena lo observó y palpó con cuidado. El dolor era intenso.

-No creo que esté roto. No obstante, deberán hacerte una radiografía -continuó-. Tal vez te lo tengan que escayolar. De momento, lo inmovilizaremos para intentar que, con nuestra ayuda, puedas bajar hasta el pueblo.

Por segunda vez, salió de aquella mochila prodigiosa el material necesario para sujetar el pie y poder desandar el camino. No sabría decir si resultaron más dolorosas las heridas del cuerpo o las de mi flagelado amor propio. Almudena tenía razón. Escribo con la pierna escayolada.

Los dos se despidieron al día siguiente.

-Ahora esperamos tu visita. -dijo Almudena. -Me tendréis que buscar algo de compañía femenina -respondí con humor. -Por supuesto -prosiguió Almudena con una sonrisa-. Tengo amigas muy simpáticas, morenas, de ojos negros, bastante cultas... -¿Quién te ha contado eso? -pregunté sorprendido. -A mi no me mires -concluyó Alfonso con una sonrisa cómplice.

Poco a poco voy recuperando mi golpeada autoestima. Aquel que presumía de experto, de conocer la montaña, de ser previsor, (hasta de autosuficiencia); el que había dudado de la capacidad física de Almudena, estaba prostrado; víctima quizás de su propia imprudencia. Por ese motivo pensaba titular esta reseña "Crónica en gris", pero las palabra de Almudena en la despedida me han hecho cambiar de opinión. La titularé "Crónica en Verde". El verde de mi tierra y el de la esperanza, porque ¿Quién sabe? Tal vez encuentre esa ¡¡malagueeeeeeeña salerosa!! de la canción que, de niño, escuchaba tararear a mi padre...

Ese futuro pertenece a otra historia que, quizás, se escriba algún día.

Lámalo compartir Lámanos futuro

Caja España y Caja Duero hemos dicho sí a crear juntas un gran futuro. Nace una nueva Caja, abierta a todos, en la que sumamos nuestras fuerzas para ofrecerte cada día el mejor servicio.

Caja España 

Caja Duero 