



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID
Facultad de Formación de Profesorado y Educación
Escuela de Doctorado
Programa de Doctorado en Educación

Cuentos y leyendas centroamericanas: desarrollo de la competencia lingüística y literaria en Educación Primaria.

Tesis doctoral

Autora

Silvia Palma Campos

Dirigida por la Dra. María Nieves Martín Rogero y la
Dra. Elisa Martín Ortega

Madrid, 2021

Resumen

Dentro de esta tesis doctoral, se realizó una investigación de los cuentos y leyendas de Centroamérica para el desarrollo de la competencia lingüística y literaria en la Educación Primaria en tres grupos de quinto nivel.

Puesto que se evidenció que en los libros de texto no se encontraron narrativas de estos países y en el currículo no se especifican, se efectuó un plan de acción que permita el logro de los objetivos propuestos. La metodología utilizada es la investigación-acción, debido a que permite comprender y mejorar las prácticas educativas. Además, se planteó una innovación educativa de un corpus con los relatos recopilados y las interpretaciones de estos por medio de los dibujos realizados por los niños y niñas.

Los objetivos generales del estudio son: seleccionar un corpus de cuentos y leyendas centroamericanas para el desarrollo de la competencia lingüística y literaria en la educación primaria y determinar el valor de los cuentos y leyendas de una cultura determinada como factor motivador para la comprensión lectora y el desarrollo de la conciencia de las expresiones artísticas en contextos multiculturales educativos reales.

Para el cumplimiento de los objetivos se realizó un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas a los niños y niñas, así como una entrevista a los docentes. Fruto de estas técnicas e instrumentos, que a su vez fueron analizadas en Atlas Ti y en el Spss, se evidencia la importancia de estos géneros narrativos para la comprensión de la lectura y para las expresiones artísticas y culturales. Asimismo, se evidencia un enriquecimiento tanto en el profesorado como en el alumnado y un interés por continuar con el plan propuesto.

Cabe destacar que la investigación desarrollada fue aprobada por el Comité de Ética de la Investigación de la Universidad Autónoma de Madrid con fecha 14 de febrero de 2020.

Palabras clave: cuentos y leyendas centroamericanas, competencia lingüística, competencia literaria, educación primaria.

Abstract

Within this doctoral thesis, an investigation of the stories and legends of Central America was carried out for the development of linguistic and literary competence in primary education in three groups of fifth level.

Since it was evidenced that in the textbooks there were no narratives from these countries and in the curriculum, they are not specified, an action plan is made that allows the achievement of the proposed objectives. The methodology used is action research, since it allows understanding and improving educational practices. In addition, an educational innovation of a corpus was proposed with the stories collected and their interpretations, by means of drawings made by the children.

The general objectives of the study are to select a corpus of Central American stories and legends for the development of linguistic and literary competence in primary education and to determine the value of stories and legends of a given culture as a motivating factor for reading comprehension and the development of awareness of artistic expressions in real multicultural educational contexts.

For the achievement of the objectives, a questionnaire with open and closed questions was carried out with the children, as well as an interview with the teachers. As a result of these techniques and instruments, which in turn were analysed in Atlas Ti and Spss, the importance of these narrative genres for reading comprehension and for artistic and cultural expressions is evident. Similarly, there is evidence of enrichment in both teachers and students and an interest in continuing with the proposed plan.

It should be noted that the research was approved by the Research Ethics Committee of the Universidad Autónoma de Madrid on February 14, 2020.

Keywords: Central American stories and legends, linguistic competence, literary competence, primary education.

Agradecimientos

A mis directoras, María Nieves Martín y Elisa Martín, por ayudarme en el trascurso de esta investigación.

A mi amiga, Emily, quien ha sido parte de este viaje.

A mis amigas, Wendy e Isabel, quienes me ayudaron en todo momento sin importar el día ni la hora.

A familia Cabido-Agapito, quienes me brindaron su amistad, su casa y su corazón; por apoyarme y escucharme siempre. Los recordaré con cariño.

A familia Bervoets-Acosta, por su amistad, consejos, complicidad y por abrirme las puertas de su casa. Siempre los recordaré.

A las docentes y niños del colegio, quienes me permitieron aplicar el proyecto de investigación.

A la Editorial Libros para Niños, especialmente a Gabriela Tellería Picón, quien me atendió de manera agradable y me facilitó los cuentos de autores de gran importancia y contactos relevantes para el estudio.

Al Dr. Carlos Rubio Torres, por brindarme su tiempo de manera incondicional y compartir sus conocimientos en literatura infantil costarricense, y contactos sumamente importantes para la investigación.

Al escritor Alberto Poca sangre, por su amabilidad y cortesía en todo momento.

Al Dr. Manuel Peña, por su tiempo y sus recomendaciones.

Y al CPA UAM, por su asesoría metodológica para el análisis de datos.

Dedicatoria

A mi madre, por enseñarme a no rendirme, a luchar por mis sueños y apoyarme económicamente para terminar todos mis estudios. Te amo mami.

En memoria de mi padre, por inculcarme el valor de la responsabilidad y por enseñarme la sensibilidad estética Te amo.

A mis hermanas, por apoyarme siempre. Las amo.

A mi esposo e hija, por vivir esta aventura española a mi lado. Por estar en los momentos más difíciles y en los más bonitos; por aguantarme y comprenderme. Por escucharme y amarme. Quienes me brindaron sus hombros, oídos y abrazos.

ÍNDICE DE CONTENIDO

Resumen	i
Abstract.....	ii
Agradecimientos.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Capítulo I. Introducción	1
1.1. Introducción.....	2
1.2. Organización y desarrollo de la tesis.....	4
Capítulo II. Fundamentación teórica y estado de la cuestión.....	5
2.1. Las narraciones y la memoria individual y colectiva: dimensiones antropológicas y psicológicas	6
2.2. Cuentos y leyendas como género narrativo.....	12
2.2.1. La leyenda.....	19
2.2.2. El cuento	23
2.3. Explotación didáctica del cuento y la leyenda.....	36
2.4. El cuento y la leyenda en los libros de texto de educación primaria.....	50
2.5. La literatura infantil en Centroamérica.....	63
2.5.1. La literatura infantil en Costa Rica	66
2.5.2. Literatura infantil en El Salvador.....	73
2.5.3. Literatura infantil en Nicaragua.....	76

2.5.4. Literatura en Guatemala.....	79
2.5.5. Literatura en Honduras	84
2.5.6. Literatura en Panamá	87
2.6. Descripción y configuración de los corpus.....	91
2.6.1. Finalidad y justificación.....	91
2.6.2. Caracterización y delimitación	93
Capítulo III. Preguntas, justificación y objetivos de la investigación.....	99
3.1. Preguntas, justificación y objetivos de la investigación	100
3.1.1. Pregunta de la investigación	100
3.1.2. Justificación	100
3.1.3. Objetivos	102
Capítulo IV. Metodología	104
4.1. Metodología.....	105
4.1.1. Contextualización del estudio	105
4.1.2. Diseño, enfoque y método de la investigación	105
4.1.3. Instrumentos y técnicas de recolección de datos	109
4.1.4. Población y muestra de estudio	116
4.1.5. Procedimiento de diseño, aplicación y mejora del plan de acción de intervención literaria.	117
Capítulo V. Presentación y análisis de los resultados	124

5.1. Análisis de los resultados	125
5.1.1. Cuestionario 1	125
5.1.2. Cuestionario 2	145
5.1.3. Resultados de las respuestas cualitativas de los cuestionarios 1 y 2	165
5.1.4. Resultados de las entrevistas aplicadas a las personas docentes	169
5.1.5. Resultados de las rúbricas de la propuesta de innovación	174
Capítulo VI. Discusión de los resultados y conclusiones.....	179
6.1. Discusión de los resultados.....	180
6.1.1. Limitaciones de la investigación.....	187
6.2. Conclusiones.....	188
Referencias bibliográficas	192
Anexos.....	200
Anexo 1: Rúbricas	201
Anexo 2: Entrevistas.....	205
Anexo 3: Cuestionarios	214
Anexo 4: Clases del plan de innovación.....	227
Anexo 5: Corpus de Cuentos y leyendas de América Central.....	232
Anexo 6: Aprobación del Comité de Ética.....	316

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Clasificación de las leyendas	22
Tabla 2 Características del cuento.....	24
Tabla 3 Clasificación de los cuentos maravillosos.....	27
Tabla 4 Clasificación del cuento clásico	31
Tabla 5 Cambios en las formas de desenlace en los cuentos infantiles	35
Tabla 6 Características de la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ).....	38
Tabla 7 Tipos de libros adecuados en función de cada fase evolutiva.....	43
Tabla 8 Modalidades de libros infantiles y juveniles	44
Tabla 9 Rasgos cualitativos de una obra de literatura infantil	44
Tabla 10 Prácticas de lectoescritura digital.....	50
Tabla 11 Análisis del libro Edelvives de lengua de quinto grado	53
Tabla 12 Detalle por autor y actividades didácticas de Edelvives de quinto grado	54
Tabla 13 Análisis del libro de Edelvives de lengua de sexto grado	55
Tabla 14 Detalle por autor y países Santillana sexto grado	56
Tabla 15 Análisis del libro de Santillana de Lengua de quinto grado.....	56
Tabla 16 Detalle por autor y países de Santillana	58
Tabla 17 Análisis del libro de SM de Lengua de quinto grado.....	60
Tabla 18 Detalle por autor y países del libro SM.....	61
Tabla 19 Características del cuento y la leyenda en el corpus	94
Tabla 20 Tabla criterios del análisis del libro de lengua de la editorial Edelvives	110
Tabla 21 Dimensiones del cuestionario 1	112

Tabla 22 Dimensión datos de contexto del cuestionario 1	112
Tabla 23 Indicadores de la dimensión competencia lingüística y literaria del cuestionario 1	113
Tabla 24 Indicadores de la dimensión de cuentos y leyendas del cuestionario 1	113
Tabla 25 Indicadores de la dimensión de factores motivacionales del cuento y la leyenda del cuestionario 1	113
Tabla 26 Dimensiones del cuestionario 2	114
Tabla 27 Dimensión datos de contexto del cuestionario 2	114
Tabla 28 Indicadores de la dimensión competencia lingüística y literaria del cuestionario 2	115
Tabla 29 Indicadores de la dimensión de cuentos y leyendas para el desarrollo de la conciencia de las expresiones artísticas del cuestionario 2	115
Tabla 30 Indicadores de la dimensión de factores motivacionales del cuento y la leyenda de América Central	116
Tabla 31 Calendario de trabajo en el centro educativo	116
Tabla 32 Población y muestra para la investigación	117
Tabla 33 Plan de acción desarrollado para el proceso de la puesta en práctica de la propuesta de innovación.	117
Tabla 34 Plan de acción de intervención literaria	119

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1 Espiral de ciclos de la investigación-acción</i>	108
<i>Figura 2 Preferencias por los cuentos y las leyendas</i>	126
<i>Figura 3 Preferencias por los cuentos y leyendas por género</i>	127
<i>Figura 4 Narrativa leída en casa</i>	128
<i>Figura 5 Cuentos y leyendas para el aprendizaje</i>	129
<i>Figura 6 Frecuencia de utilización de cuentos en el colegio</i>	130
<i>Figura 7 Frecuencia de utilización de leyendas en el colegio</i>	131
<i>Figura 8 Frecuencia de lectura de cuentos en la casa</i>	132
<i>Figura 9 Frecuencia de lectura de leyendas en la casa</i>	133
<i>Figura 10 Conocimiento de cuento y leyenda latino</i>	134
<i>Figura 11 Conocimiento de cuento y leyenda por país</i>	135
<i>Figura 12 Hábito de lectura</i>	136
<i>Figura 13 ¿Los cuentos y leyendas de Centroamérica permitirían conocer otras culturas?</i>	137
<i>Figura 14 Interés por conocer narrativas de Centroamérica</i>	138
<i>Figura 15 ¿Los cuentos y leyendas de Centroamérica te ayudarían a enriquecer el lenguaje?</i> .	139
<i>Figura 16 ¿Los cuentos y leyendas de Centroamérica podrían mostrar costumbres y tradiciones?</i>	140
<i>Figura 17 ¿Los cuentos y leyendas de Centroamérica podrían fortalecer la creatividad?</i>	141
<i>Figura 18 ¿Los cuentos y leyendas de Centroamérica podrían generar nuevos conocimientos?</i>	142
<i>Figura 19 ¿Los cuentos y leyendas de Centroamérica podrían mejorar la comprensión lectora?</i>	143

<i>Figura 20 ¿Los cuentos y leyendas de Centroamérica podrían mejorar la comprensión de la lectura por género?</i>	144
<i>Figura 21 ¿Preferencias de los cuentos y las leyendas de Centroamérica?</i>	146
<i>Figura 22 ¿Los cuentos de Centroamérica son importantes para el aprendizaje?</i>	147
<i>Figura 23 ¿Las leyendas de Centroamérica son importantes para el aprendizaje?</i>	148
<i>Figura 24 ¿Lograste hacer tu propia leyenda basadas en las de América Central?</i>	149
<i>Figura 25 Frecuencia de lectura de cuentos y leyendas de Centroamérica</i>	151
<i>Figura 26 ¿Lograste escuchar con atención los cuentos y las leyendas de Centroamérica?</i>	152
<i>Figura 27 ¿Comprendiste el contenido de las narrativas de Centroamérica?</i>	153
<i>Figura 28 ¿Puedes relatar las historias de Centroamérica a otras personas?</i>	154
<i>Figura 29 ¿Puedes extraer las conclusiones de las narrativas de Centroamérica?</i>	155
<i>Figura 30 ¿Puedes redactar las ideas principales de las narrativas de Centroamérica?</i>	156
<i>Figura 31 ¿Puedes dibujar a partir de las narrativas de Centroamérica?</i>	157
<i>Figura 32 ¿Te parecieron interesantes las narrativas de Centroamérica?</i>	158
<i>Figura 33 ¿Consideras que haber leído narrativas de Centroamérica te ayudaron a conocer nuevas culturas?</i>	159
<i>Figura 34 ¿Las narrativas de Centroamérica te ayudaron a enriquecer tu lenguaje?</i>	160
<i>Figura 35 ¿Las narrativas de Centroamérica muestran costumbres y tradiciones que antes desconocías?</i>	161
<i>Figura 36 ¿Las narrativas de Centroamérica te generan nuevos conocimientos?</i>	162
<i>Figura 37 ¿Las narrativas de Centroamérica fortalecen tu creatividad?</i>	163
<i>Figura 38 ¿Las narrativas de Centroamérica mejoran tu comprensión lectora?</i>	164
<i>Figura 39 Red semántica de cuento</i>	166
<i>Figura 40 Red semántica de leyendas</i>	167

<i>Figura 41 Red semántica de cuentos y leyendas de Centroamérica</i>	168
<i>Figura 42 Red semántica de cuentos y leyendas de Centroamérica</i>	171
<i>Figura 43 Red semántica de la competencia lingüística, literaria y artística</i>	173
<i>Figura 44 Resultado del cuestionario de comprensión lectora</i>	175
<i>Figura 45 Resultado de la creación de una leyenda</i>	176
<i>Figura 46 Resultado de la creación de un cuento</i>	177
<i>Figura 47 Resultado de la creación de un mapa conceptual</i>	178

Capítulo I. Introducción

1.1. Introducción

Desde que somos pequeños los cuentos y las leyendas han sido parte de nuestras vidas. Siempre recordamos con emoción aquella persona que nos relataba historias fantásticas, cuentos de hadas o leyendas escalofriantes. Cada relato es distinto entre una región a otra, cada pueblo tiene una historia que contar y un evento maravilloso por revelar que desea ser escuchado por otros para mantener vivas las costumbres y tradiciones.

En Latinoamérica existen muchas historias que han pasado de generación en generación y, aunque tienen el mismo nombre, cambian de un país a otro. A pesar de que muchas de esas historias han creado eco en otros continentes, una parte de América Latina todavía es desconocida por muchos de los países de Europa.

Centroamérica es una región geográfica dentro del continente americano ubicada entre América del Norte y América del Sur; está conformada por siete países: Guatemala, Panamá, Honduras, El Salvador, Nicaragua, Belice y Costa Rica, todos con gran riqueza cultural y una biodiversidad incomparable. Asimismo, en estos países existen eventos que deben ser descubiertos, bañados de cultura y misterio; historias interesantes de personas con distintos grupos étnicos e indígenas, quienes han dejado un legado en las leyendas. Es precisamente en estos lugares donde surgen muchas de las narraciones que se contaban sobre la colonización de los españoles o las distintas formas de convivir, incluso relatos sobre las creencias que tenían las personas en los pueblos.

A lo largo de los años la producción de literatura infantil y juvenil (LIJ) en América Central ha sido escasa; además el desarrollo de un país a otro es muy distinto, e históricamente Costa Rica ha sido el más favorable en este aspecto. Cada país ha tenido sus propias ventajas o dificultades para la creación de narraciones para la infancia; y por otro lado, convertir el material folclórico en literario ha sido una tarea ardua y arriesgada. En la actualidad, muchos de los países que conforman esta región americana no están muy avanzados, pero incluso así se han realizado diversos esfuerzos por mejorar y que la LIJ no se vea solo como un material didáctico, sino que forme parte de un derecho y de las necesidades e intereses de los infantes.

Está claro que la creación de editoriales para niños, las ferias centroamericanas de literatura, concursos, seminarios, entre otros, han logrado que se comparta material de calidad considerable

y se establezca una mayor difusión entre los países. No obstante, es indudable que permanece el deseo de que sea más significativo y que se difunda en otros continentes. América Central tiene mucho que contar, historias que quieren ser escuchadas. Muchos de los escritores y escritoras se han dado a la tarea de dejar plasmados los recuerdos del pasado y, gracias a esto, muchos han sido precursores de literatura infantil y juvenil en sus países.

Recorrer las principales librerías en Madrid es darse cuenta de la necesidad de explorar ese territorio; autores y autoras pertenecientes a países de Centroamérica son muy escasos o no existen. Parece que esta zona de América ha sido olvidada, pero su historia quiere ser recordada. Debido a esto, surge la necesidad de que algunas de estas hermosas historias se conozcan en España, por lo que es importante compartir producciones literarias que han dejado huella en los niños y niñas centroamericanos y que retumban en los rincones de los pueblos, como los cuentos de *Tío Conejo* y *Tío Coyote* o la leyenda de *La Llorona*.

Por lo tanto, se trata de constituir un corpus con los cuentos y las leyendas más significativas de cada país para que las personas estudiantes de un colegio de la capital vivencien de una manera distinta la literatura infantil. Debido a que los cuentos y las leyendas tienen un lenguaje distinto y algunos relatan costumbres y tradiciones características de cada región, la experiencia es culturalmente enriquecedora.

Entre los logros parciales que se pretenden con la investigación se sitúa el establecimiento de un corpus que podría publicarse y difundirse como antología. La escogencia de los cuentos y las leyendas centroamericanas más idóneas para los infantes permitirá que las personas docentes puedan tener un material completo en el que identifiquen diversas costumbres y tradiciones pertenecientes a otra cultura. Muchos de ellos surgen del folclor de cada país, lo que permite el desarrollo de la fantasía y el conocimiento auténtico de ciertas formas de vida, sin dejar de lado el increíble valor didáctico que llevan consigo.

Los cuentos y las leyendas son géneros narrativos muy gustados por los niños, por la capacidad que tienen de transmitir emociones. De igual forma, sus beneficios son numerosos para el desarrollo de la competencia lingüística y literaria. Debido a que son relatos novedosos y culturalmente distintos, pueden generar un mayor interés y una conciencia del mundo que los rodea.

Los relatos de estos cuentos y leyendas pertenecientes a seis de los siete países de América

Central (Panamá, Costa Rica, Honduras, Nicaragua, El Salvador y Guatemala) se llevan a cabo en dos grupos de quinto grado; y junto a esta actividad se aplican dos cuestionarios, uno como preevaluación de los conocimientos y otro posterior para comprobar la adquisición de los nuevos. Además, se hacen observaciones, actividades formativas continuas, de comprensión de lectura y de evaluación de los aprendizajes para identificar los aprendizajes establecidos en el aula y que estos, a la vez, favorezcan al desarrollo de la competencia lingüística y literaria.

Como es una investigación-acción se evidencian con más claridad los procesos de enseñanza-aprendizaje reales en las prácticas educativas. Además de obtener los cuentos y leyendas al alcance de todos es necesario experimentarlos, trabajar con ellos para motivar y concientizar al niño, de forma que pueda tener un acercamiento real a la literatura infantil desde otro punto geográfico del mundo.

La propuesta de innovación, al aplicarse en un contexto real, permite obtener datos que como plan piloto son necesarios identificar para llevar a cabo cambios, ajustes o mejoras que sean necesarias para futuras mediaciones y que las personas docentes adecuen cada una acorde al contexto sociocultural de su entorno educativo.

1.2. Organización y desarrollo de la tesis

El desarrollo de esta investigación se organizó en seis capítulos, los cuales se describen a continuación:

En el Capítulo I se encuentra la introducción, la organización y el desarrollo de la tesis. El Capítulo II contiene el marco y la fundamentación teóricos. En el Capítulo III se explican las preguntas, los objetivos de la investigación y la justificación. El Capítulo IV incluye la metodología (tipo de investigación, diseño, población, muestra, técnicas e instrumentos de recolección). En el Capítulo V se explican las fases y el análisis de la información y en el Capítulo VI se expone la discusión y las conclusiones, además de las posibles recomendaciones de los resultados de los objetivos del estudio y la innovación educativa. Es importante mencionar que la tesis tiene la aprobación del Comité de Ética de Investigación con número CEI-104-2013 (ver Anexo 6).

Capítulo II. Fundamentación teórica y estado de la cuestión

2.1. Las narraciones y la memoria individual y colectiva: dimensiones antropológicas y psicológicas

La comunicación es el mecanismo por el cual el individuo comprende el mensaje, esta involucra la capacidad de informar y ser informado. Muchas disciplinas han realizado estudios sobre la comunicación y su incidencia en las personas. Al respecto Janer Manila (2010) manifiesta que durante el siglo XX los antropólogos, los psicólogos, así como lingüistas, coincidieron en que el ser humano nace sin tener un lenguaje y sin la capacidad de efectuar palabras. El niño, a través de un primer contacto con el mundo y una familiarización con el entorno, lo ejecuta por necesidad, lo que representa la primera fase del proceso comunicativo.

El proceso de la comunicación permite construir una narrativa intrínseca en el individuo que para la antropología es relevante. El ser humano está siempre en aprendizaje y experimentación, por lo tanto, cada situación que vive o cada persona que conoce congrega un aporte nuevo para la vida. Mélich (2008) describe que en una antropología narrativa las personas consideran que todo cambia, las cosas de la vida presentan disparidades, no hay reseñas definitivas, se evidencian referencias pasajeras, confusas e inconsistentes en un tiempo y espacio determinados en la historia. Asimismo, expresa que la antropología narrativa es hermenéutica debido a que exige una dimensión situacional, dentro de ese espacio y tiempo en las vidas humanas que se entrelazan con el pasado para forjar un futuro.

Las personas están dotadas de experiencias narrativas que se ubican en el tiempo y en el espacio. Los acontecimientos del pasado y los del presente repercuten en la historia y otorgan de tradición y cultura elementos que forman parte de la narración. Este concepto lo explica Mélich (2008, p. 114): “Por otro lado, vivir siempre es «poner en cuestión» el mundo, la naturaleza, la herencia, la tradición. No hay vida humana posible sin un inacabable distanciamiento del mundo, y ahí surge la narración”.

Lapaz Castillo y Sánchez Navarro (2015) comparten ideas de Mélich (2008) y explican que narrar es un concepto muy amplio que se ha experimentado en el desarrollo de la cultura humana, la cual es una pieza fundamental para darle sentido al mundo que habitamos, por lo que la construcción y el intercambio de historias son efectivas.

La narración, según lo afirmado por Mélich (2008) y Lapaz Castillo y Sánchez Navarro,

(2015), es un elemento que surge primero en el ser individual por el contacto que obtiene del mundo. Sin embargo, la narración pertenece a la esencia del ser humano desde tiempos pasados, el individuo aprende de la vida y del entorno, es dueño de su propio destino. De aquí parte la idea de Blumenberg (1996) y Mélich (2008) sobre las diversas formas que han concebido las personas para soportar los acontecimientos negativos en distintas etapas de la vida y también aquellos eventos que por el contrario han sido placenteros y que mantienen los sueños activos. La narración es un escape de equilibrio para armonizar las emociones que se manifiestan y lograr que la vida sea tolerable. Por lo tanto, la existencia de la narración permanece porque hay experiencias, de esta forma lo menciona Mélich (2008):

Hay narración porque la existencia humana se nutre de la naturaleza y de la condición, del mundo y de la vida. Hay narración porque no podemos eludir el cambio, las transformaciones, porque no hay nada absoluto en la vida humana, porque establecemos distancias con el mundo, porque el mundo «tiene posibilidades» de ser de otro modo, pero también hay narración porque el mundo persiste, a veces de forma excesivamente presente, a veces de forma excesivamente ausente. (p. 114)

La vida humana vibra a través de la narración porque está implícita en los cambios cotidianos, en los sucesos y en la existencia de lo que acontece o no. La narración es todo lo que se vivencia a lo largo de la vida, de acuerdo con Gergen (citado por Morales González, 2005, p. 3), “si la vida es un acontecimiento narrativo, la narración puede ser un acontecimiento”. Los acontecimientos vividos por las personas son relevantes para la narración, porque en ellos se evidencian comportamientos y valores intrínsecos del ser humano, así lo demuestra Morales González (2005), quien afirma la importancia de moralizar y narrar. El agregado moral que llevan los sucesos evidencia valores del ser humano como la integridad, la plenitud y la congruencia, los cuales pertenecen a una vida que habita en la imaginación y esta hace posible los relatos.

Las experiencias son acontecimientos narrativos porque es en la narración donde se logran hacer efectivos. Es en ella donde el acontecimiento se vuelve relato y el relato cuenta lo que ha pasado en la vida de una persona; por ejemplo, sus recuerdos, sucesos traumáticos, felicidades o tristezas, así como una vida imaginaria llena de fantasías. La narración consigue que todo tenga un rumbo ecuánime y se desarrolle de manera coherente.

El estudio de la palabra desde la perspectiva antropológica, según Janer Manila (2010), lleva al análisis de la comunicación interpersonal. Esto quiere decir que cuando se relata un cuento,

o se presenta una adivinanza u otro texto, se ejecuta una experiencia social importante, siendo en sí mismo un hecho lingüístico. Por lo tanto, cualquier tipo de relación del ser humano con el mundo logra que se asiente un discurso en el proceso comunicativo, por lo que es relevante en la cultura del entorno narrativo.

La psicología, por otra parte, según Bruner (1987) y Morales González (2005), aporta nociones interesantes sobre la narración en la vida humana y el papel que desempeña en la construcción del propio *yo*, conocida como biografía de vida. El conjunto de los aspectos que se experimentan culturalmente, los conocimientos de la cognición y de la lengua, le asignan a la vida narrativa un mecanismo de organización necesaria para construir, enlazar o separar los acontecimientos que se suceden, lo que da como resultado la propia historia, es decir, una narrativa autobiográfica.

Lo que se construye con las experiencias de la vida se adquiere culturalmente a través de los años, por lo que se forma un camino en la colección de narraciones para que las rutinas cotidianas se puedan fundar, construir y organizar de manera sistematizada; para que los episodios vayan concurriendo. Se establece una autobiografía narrativa, la cual constituye un valor para la vida, un valor fundamentado en la existencia de la construcción de un mundo propio.

El concepto de narración va más allá de contar historias y expresar esa identidad cultural e individual de la narración biográfica o de fundamentar los episodios ocurridos en los relatos. El término *narrativa* tiene un alcance mayor que según De la Ossa y González (2013):

Se utiliza para discutir acerca de las dimensiones o las propiedades de las historias, como su debilidad, secuencias de actos de habla, estructuras, temáticas, categorías, estrategias retóricas y/o temporales incluidas en una historia particular. (p. 624)

El término de narrativa es relevante para contrastar todos aquellos elementos o características que la conforman y que precisamente están inmersas en una historia específica, optando una posición crítica y argumentada.

Además de las narraciones biográficas y las que se utilizan para dimensionar las propiedades de las historias, existe otro tipo de narraciones como los cuentos contados por las personas, muchos de estos provienen del cuento maravilloso o del folclor. En estas historias se relataba lo que había sucedido en un momento histórico para acentuar una enseñanza a los otros o

mostrar situaciones que se experimentaban en la antigüedad, según las costumbres y tradiciones que se acentuaban en una época.

Rodríguez Almodóvar (2015) menciona que algunas historias conocidas o desconocidas por las personas y que tienen características del cuento maravilloso, debieron nacer de historias pasadas e incluso otras que han sido contadas provienen de costumbres. Como ejemplo están los rituales que celebraba un conjunto de personas pertenecientes a una tribu o a una banda.

Dentro de estas costumbres se desatan varias formas de comportamiento ante situaciones, creencias de la comunidad sobre algún ritual, o ciertas consecuencias que podían tener por incurrir en faltas. Por ejemplo, los ritos de consagración en los cuales tenían que dar partes de su cuerpo para no incurrir en la circuncisión. Los elementos de un cuento maravilloso —supone una tendencia antropológica— pueden ser explicados, más o menos simbólicamente a partir de aquellas prácticas. (p. 54)

Tanto las costumbres como las prácticas adoptadas en épocas pasadas por este tipo de organizaciones, según afirma Rodríguez Almodóvar (1982), han generado muchas expectativas e interés por ser reveladas en distintas narraciones. Una muestra de esto son los cuentos maravillosos que llegaron a tocar incluso a la antropología americana, poseedora de una gran tradición de estudios sobre culturas indias del Nuevo Continente y alcanzaron significativas manifestaciones de interés en encuentros internacionales, revistas, etc.

Además, estas manifestaciones de creencias o rituales que se efectuaban en sociedades pasadas han sido reafirmadas por Propp (1984), Saintyves y Perrault, (1987) y explicadas por Verdulla (2003), quienes manifiestan que el relato de los cuentos en épocas pasadas era un vehículo de la antropología narrativa. Lo anterior se debe a que en estos relatos se expresaba todo tipo de ritos primitivos que fueron autóctonos de sociedades tribales, guerreras o cazadoras y, precisamente, en esos cuentos se revelan prohibiciones, costumbres, castigos o tabúes; que formaban parte de los más altos jerarcas como los reyes o de sociedades populares como los aldeanos, incluso de clanes familiares. Como ejemplo de esto se encuentra la imposibilidad de verse desnudos entre padres e hijos o la ausencia del contacto físico.

Asimismo, muchos de estos relatos presentan problemas sociales o situaciones psicológicamente fuertes y dolorosas que han sucedido a través de la historia con temas de incesto, violación o de carácter sexual, como en el caso del cuento de *Caperucita Roja* o *La niña sin brazos*. Para Lévi-Strauss, (cito a partir de Rodríguez Almodóvar, 1982):

La necesidad de superar prácticas incestuosas caracteriza el origen de la sociedad, permite explicar la transformación de la leyenda primitiva en cuento o tal vez un cuento primitivo en el que conocemos hoy como: el padre que es sustituido por el demonio, como aspirante a conquistar la virtud de la muchacha, y el recurso que ésta adopta para el peligro es hacer la señal de la cruz, en lugar de amputarse a sí misma las manos. (p. 76)

La narración a través del tiempo ha generado que los seres humanos tengan la capacidad de encontrar espacios para identificar las propias historias, así como de reflexionar sobre experiencias vividas y plasmar ideas que forman parte de la antropología narrativa de la vida. Por consiguiente, se puede afirmar que la narrativa también equivale a características individuales; se trata de penetrar en las categorías, materias o argumentaciones que están inmersas en una historia en específico. De la Ossa y González (2013) consideran que la narrativa es:

Una condición ontológica para la vida; en un mundo construido y constituido por palabras existe una relación entre la vida y las narrativas, es decir que damos sentido narrativo a nuestras vidas, y, asimismo, damos vida a nuestras narrativas. (p. 662)

Las narrativas están presentes en la vida, las historias poseen una razón de ser y pertenecen a la identidad del ser humano. Por esto, la narrativa también se utiliza en el área de la investigación y es una herramienta elemental en las Ciencias Sociales. Muchos de los académicos se convierten en narradores, y estos a la vez cuentan relatos históricos sobre distintas personas (Denzin, 2003).

La investigación es intrínseca a la narración, se basa en el entendimiento de las estructuras para que las experiencias tengan sentido, es un esquema de búsqueda, desde el principio hasta el final de esta. Clandinin et al. (2007) muestran que el proceso de investigación narrativa es un mecanismo activo de búsqueda de información, establecido por determinaciones ontológicas y epistemológicas que la guían desde que inicia y culmina el proceso; esto incluye todos los pasos metódicos que la caracterizan.

Por esto, el proceso de la narración es importante para la investigación, porque presenta las bases reales que conceptualizan y transforman el desarrollo que contienen los relatos, desde sus inicios hasta que se procesen y analicen todos los resultados. La investigación narrativa involucra observar el fenómeno o estudio, utilizando un método adecuado para un uso en particular y mostrarlo como es, de manera integral. Para De la Ossa y González (2013) “las narrativas son el marco en el que se da significado a las experiencias, las hacen significativas y le dan sentido” (p.

628).

Por otra parte, Amar (2018) menciona la relevancia que tiene la metodología narrativa en el proceso de la investigación cualitativa. Lo anterior se debe a que es ideal y más sencillo comprender al informante y descubrir lo que siente, expresa u opina, porque como lo visualiza la investigación cuantitativa de manera numérica es ciertamente complejo.

La investigación narrativa también hace hincapié en la relevancia de lo que se habla, lo que siente y lo que transmite el informante, debido a que, de esta forma, se identifican las peculiaridades, se extienden los testimonios del protagonista y se invita a conocer en profundidad el pensamiento y los sentimientos. Este enfoque concede prioridad a lo cualitativo sobre lo cuantitativo, al desestimar en este último la naturalidad y espontaneidad de los acontecimientos. Amar (2018) y Rivas Flores et al. (2014) señalan: “nos inclinamos por la narrativa como un ejercicio de construcción valorativa alrededor de un triángulo imperfecto pues sus ángulos son móviles: entre informante, autor y lector” (p. 976).

Lo anterior también lo ejemplifican Porta y Flores (2017): “la narrativa convierte al narrador en protagonista, como actor o como observador interesado en la acción de los demás y el discurso narrativo pone énfasis en la singularidad de cada suceso” (p. 40). La narración despierta la conexión entre protagonista, narrador y el valor adquirido por los sentimientos, emociones, pensamientos y deseos que se revelan en los relatos, lo cual resulta fundamental para lograr una investigación cualitativa y favorecer esa conexión entre el informante, el autor y el lector. De igual forma, para De la Ossa y González (2013), la construcción narrativa de la identidad no está aislada del contexto social y cultural, sino que se produce en relación con ciertos interlocutores cruciales en los procesos de configuración del yo individual y colectivo.

Las narraciones están dotadas de elementos sociales y culturales que dignifican las distintas formas de establecer el conocimiento, ya sea de manera colectiva o individual. La relación que existe entre el entorno y los protagonistas es imprescindible porque entrelaza una conexión necesaria en los procesos narrativos. La narración ha sido fundamental desde tiempos pasados y ha sido marcada por vivencias, experiencias o emociones que apuntan datos significativos en el relato.

La investigación narrativa en el área cualitativa simboliza un papel fundamental para entender las situaciones y formar conocimientos ontológicos básicos en la vida social, las

relaciones que se ejecutan en torno a ella para generar un método de investigación e incluso como método terapéutico en el campo de la psicología. Además, forma parte de aspectos fundamentales en la práctica porque se indagan, recaban, analizan y organizan los elementos que conforman un problema de estudio.

2.2. Cuentos y leyendas como género narrativo

El género narrativo es uno de los elementos organizadores de la comunicación literaria cuyo espacio está destinado al mundo del relato. Además a través de él se exponen una serie de elementos que forman parte de la narración y se utilizan para contar, relatar y expresar hechos fantásticos, imaginarios o reales que activan experiencias únicas entre el emisor y el receptor.

La narración forma parte indispensable de lo real e irreal de la historia, una historia que ha sido contada con sentimientos, la cual abarca varias intenciones o fenómenos culturales que han marcado un tiempo o un espacio. La narración debe entenderse de manera desarrollada, porque se representa intrínsecamente en la narratividad un hecho cultural. Además, cuenta un relato particular que es importante, en el que se presentan elementos como ilusión, veracidad, carencia, presencia, lo mencionado o insinuado, así como lo incorporado y lo destituido (Menghini, 2016).

Por lo tanto, en la narración se construyen todos aquellos pensamientos que deben exponerse y contarse, desde el inicio hasta el final de la historia. Los acontecimientos se componen de ficción o de realismo, se organizan con un orden lógico-cronológico y participan personajes que interactúan en un escenario creado y mediado, en ocasiones, por la creatividad artística. Por medio de ella el narrador quiere explicar sucesos de fantasía, históricos o experiencias en diversos ambientes.

En la narración se encuentran los relatos de tradición oral, los cuales se dividen en dos tipos de narraciones: las maravillosas y las humanas, ambos enfoques tienen características muy distintas. Lluch (2007) afirma que las narraciones maravillosas son complejas porque giran alrededor de un tema principal e incluyen códigos y fundamentos secundarios que Propp (1928/1972) denominó funciones; asimismo, tienen la peculiaridad de presentar siempre el enfrentamiento y el triunfo entre sus personajes. En cambio, las narraciones humanas se diferencian porque se despliegan con un tema principal, pero con diferentes narrativas y carecen de estructura;

aparte, acontecen en el mundo real, lo que elimina el componente maravilloso. Su argumento también presenta temas sobre valores o excesos y sus personajes son personas reales del pueblo, por lo que es evidente la ausencia de fantasía o irrealidad.

Las narraciones, las modalidades del cuento y la leyenda comparten características similares en cuanto a su forma y expresión; por ejemplo, los personajes, el espacio y el tiempo. Martos (1995) explica que “los cuentos y leyendas surgen históricamente como relatos en prosa, de extensión variable, que tratan de personajes y hechos ficticios o bien de un pasado reconocible” (p. 15).

Estos relatos son eventos que han determinado todo tipo historias para infantes y adultos en distintas épocas y que han marcado tiempos maravillosos, llenos de fantasía y de herencia cultural, en un recorrido inundado de versatilidad e impregnado de efectos positivos que con el paso del tiempo evolucionaron del papel a la era digital. Al respecto, Martos (2007) afirma:

Los cuentos y leyendas, pues, migran no sólo de un país a otro, de una lengua a otra, sino de un lenguaje a otro lenguaje, de la palabra a la escritura o los medios audiovisuales y, en la última y más reciente pirueta, al mundo digital. (p. 12)

Es evidente que, aunque los cuentos y las leyendas hayan pasado de generación en generación y de una región a otra, se han creado cambios en cada una, tanto en la forma de narrar como en el contenido de las narraciones. Estas historias, a pesar de que presentan elementos diferenciados, también muestran similitudes a través de la historia que están representadas por acontecimientos pasados.

Además, habría que considerar su difusión como literatura oral o como literatura escrita en ambas modalidades narrativas. Esto se ha convertido en tema de debate a través de la historia, debido a que no hay precisión de la narrativa oral en las escritas porque ha sido un gran esfuerzo de las personas investigadoras definir los grupos literarios como las narraciones maravillosas antiguas, novelas griegas, romances o relatos de la época del renacimiento e incluso historias orientales muy conocidas como *Las mil y una noches* y que representan un inicio para que se lleven a cabo otras versiones de estas historias. Por lo tanto, diversos cuentos y leyendas populares contienen características antiguas basadas en el Renacimiento (Díaz G. Viana, 2008).

El hecho de que el cuento y la leyenda, cuando se trata de fuentes escritas –sobre todo de la

Antigüedad, la Edad Media o el Renacimiento— y en mayor medida de fuentes orales, compartan clasificaciones y componentes que dan lugar a las etiquetas *de fantasía, de origen etiológico, de animales*, etc., implica patrones intrínsecos de la cultura y comportamientos de la vida cotidiana que gozan de relevancia en una comunidad. Evidentemente, las diferencias entre ambos subgéneros se perfilan a medida que el análisis entra en detalle, por ejemplo, como afirma Martos (2007):

Los cuentos o leyendas heroicas son también materiales folklóricos de primer orden, la peculiaridad más ostensible, es que, en tanto en el cuento maravilloso cualquiera puede llegar a ser héroe, en las leyendas heroicas, se da la cristalización de determinados personajes histórico-legendarios. (p. 18)

Aunque la leyenda no presenta la misma estructura de un cuento maravilloso, adopta cortes similares y, según Núñez (2007) “la leyenda no tiene la misma estructura progresiva y algorítmica que un cuento maravilloso, y, sin embargo, cuento y leyenda son teselas inseparables de un mismo mosaico” (p. 84). Esto justifica que, a pesar de sus diferencias, ambos subgéneros se fusionan en muchas ocasiones, el uno influye y hace emerger al otro.

El remitir a unos orígenes remotos o a un pasado bastante lejano en el tiempo no obstaculiza que el peso del criterio de verdad o veracidad (frente a estos el de verosimilitud rige en la ficción) se haga evidente en una modalidad más que en la otra. Martos (2007) expone que en la leyenda se evidencia una contextualización clara y en la función didáctica de la misma hace falta la fantasía que se presenta en los cuentos. A diferencia del cuento, la leyenda se basa en hechos que acontecieron en un lugar determinado y, aunque en su narrativa estén implícitos textos poéticos o ficcionales, son situaciones que pasaron. En contraposición, en el cuento se exhiben incidentes mágicos de valor fantástico, siempre a partir de bases ficticias.

La leyenda crea una atmósfera de realidades vividas, la componen hechos o personajes que han sido relevantes en algún lugar concreto, mientras que el cuento se caracteriza por la creación de mundos posibles, ficcionales, en los que se mueven personajes desconocidos que interactúan con perspicacia e imaginación. Anderson (2012) y Martos (2007) manifiestan que la leyenda, en contraposición a los cuentos, se aproxima a una realidad y a una historia, está contextualizada y tiene un lugar y un espacio específico. Además, posee un protagonista de una época identificada, quien añade un ambiente cultural importante, en oposición al cuento en el que sobresalen situaciones irreales e incógnitas.

El cuento constituye una narración breve creada de manera ficticia o inspirada en hechos reales, pero con enfoque fantasioso, en el que intervienen personajes en un ambiente y tiempo que no ha de ser definido. Por otra parte, la leyenda es un relato impulsado por situaciones reales ocurridas en un lugar o pueblo determinado, con personajes reales o ficticios; raíces culturales que aportan verosimilitud y vocabulario poético a la narración.

Además, la leyenda, a diferencia del cuento, se constituye a partir de hechos reales que no son artificiales o ficticios. La primera parte de una realidad y la ficción es la característica principal que interviene en el cuento. La leyenda parte de una realidad conocida, en un entorno real y sus personajes son conocidos por familias o allegados; el espacio donde se desenvuelve también es conocido, lo que demuestra la disparidad con el cuento porque este pertenece a la irrealidad. Además, los personajes tienen correspondencia con la historia de quien narra (Haro y García, 2006).

En el cuento se enmarcan una serie de características distintas, debido a que se envuelve de mundos ficticios, tanto para el que escucha como para el que narra. Aunque, en ocasiones, pueda surgir de una realidad, su esencia subyace en la recreación de mundos posibles, en el principio de ficcionalidad, donde no impera el criterio de verdad, sino el de verosimilitud.

En los cuentos literarios se relacionan mundos figurados entre el emisor y el receptor y de esto parte la noción de ficcionalidad, un universo hecho obra, una historia plasmada dentro del mundo narrado, la cual presenta un mundo ficticio, aunque no falso porque la literatura tiene un carácter ficcional y esta logra una creación distinta a la real. Por lo cual, la literatura considera importante otros elementos en la comunicación. Según Sánchez, Martín y Servén (2019):

Entra en juego la noción de *ficcionalidad*, de forma que lo literario propone un uso comunicativo particular en el que el criterio de verdadero/falso no afecta ni al emisor ni al receptor, la enunciación literaria constituye un hablar ficticio imaginario, en donde la verosimilitud se pone en relación con la coherencia interna del discurso construido y su condición estética. (p. 168)

Además, de acuerdo con los autores, este pacto que se produce entre el emisor y el receptor varía según las intervenciones culturales, históricas y genéricas en el contexto, no se experimenta lo mismo en épocas pasadas que en la actualidad, el valor histórico del momento es relevante para la ficción literaria. En ciertas épocas, como la Edad Media, no existe una separación entre las

crónicas y las ficciones y en la actualidad con la mezcla de géneros cobra auge la denominada *autoficción*, lo que demuestra la selección del mundo externo característica de la narración a partir de una filtración subjetiva, en la que gana peso lo imaginario o ficticio.

Según Sánchez, Martín y Servén (2019): “la inmersión del lector en el espacio de ficción conlleva interrumpir el ritmo cotidiano para vivir momentáneamente lo imprevisto e incitante” (p.169). Lo más importante es que, tanto en el cuento como en la leyenda, caracterizados como géneros narrativos breves de ficción, domine la idea de un espacio propio diferente al real, aunque contenga elementos identificables con este último.

Los cuentos que pertenecen a tradición o las leyendas, según Martos (2007), se encuentran dentro de un sistema de difusión oral caracterizado por la confluencia de varias versiones y la delimitación de la autoría, en la que intervienen los conocimientos del pueblo del folklore y que se extienden de un lado a otro. Las leyendas antiguas de ancestros relatan ciertos hechos que sucedieron y anécdotas que se revelan al pueblo, que son conocidos por todos. También surgen cuentos populares que se desenvuelven en un ambiente impreciso, en el que lo sobrenatural ha sido transformado por picardía, lo que da vida a versiones agraciadas.

La tradición oral engloba una serie de elementos que están inmersos en los cuentos y las leyendas y que constituyen un factor esencial dentro del mundo cultural que los comprende, de esto se desprende uno de los términos conocidos como el *folklore*. Para Lluch (2007):

Proviene de las palabras anglosajonas *flok* (gente) y *lores* (saber). El término y su concepción en el estudio de las formas de vida del pasado, que se encuentran en el recuerdo de la gente que se trasmite a lo largo de su historia. (p. 22)

Asimismo Lluch (2007) dice que el folklore se ha estudiado a partir de dos grandes corrientes importantes que han descrito los filólogos y los antropólogos. Los primeros consideraban el concepto como el estudio de la literatura que está inmersa en el pueblo, pero que la civilización no ha manipulado. Por otra parte, los segundos consideran que el folklore está sumergido y pertenece exclusivamente a la cultura, incluso así, muchos autores se han referido sobre el saber de un conjunto de personas dentro de un lugar determinado. De acuerdo con Díaz G. Viana (2005):

El folklore o cultura tradicional sirve de espacio para las interfluencias, una plataforma virtual en lo que lo oral y lo escrito, lo rural y lo urbano, lo antiguo o lo moderno, entran en conexión. (p. 37)

Por lo tanto, el folklore se mantiene en los pueblos, pero se regenera en lo moderno, son las historias del pasado que tienen la capacidad de replicar en el futuro. Varios de esos relatos han nacido del folklore y han permanecido en la memoria colectiva a través del tiempo, se han consumado en géneros narrativos conocidos por muchos y que hoy repercuten en la educación. La facilidad con la que se exponen estos textos hace que sean cómodamente trascendentes a otras maneras de expresar la literatura, como poesía, canciones y trabalenguas.

El cuento y la leyenda resultan permeables a distintas temáticas, como afirma Martos (2007) “un mismo tema puede expresarse en forma de mito, leyenda o cuento, como formas textuales equivalentes, y a través incluso de formas paratextuales” (p. 35). Por lo anterior se pueden encontrar escenarios disímiles para presentar estos relatos que precisamente han surgido de una expresión oral. Como expresa Martos (2007) han experimentado un viaje para que se presenten en novedosos y creativos medios audiovisuales.

Estos relatos con sus características, similitudes y diferencias presentan un contenido que, en muchas ocasiones, tiende a confundirse de un género a otro, debido al tiempo y al espacio, a las características de los personajes (muchas veces de fabulismo) y su actuar en los relatos, aparte de la combinación de veracidad y ficción, magia y realismo. Según Haro y García (2006):

Los narradores de relatos orales no distinguen entre uno y otro género, aunque poseen la tendencia de aproximar la leyenda a la realidad fijando épocas, pero esta tendencia, a veces, también la observamos cuando narran cuentos, pues junto a expresiones de carácter intemporal o atemporal (“Esto ocurrió hace muchos años...”.) conviven otras en las que se dan fechas concretas (“Esto ocurrió en el año del hambre...”, “Esto pasó cuando murió...”, “Esto ocurrió el año que estalló la guerra...”, “Esto sucedió cuando enterraron a...”). (p. 395)

De acuerdo con el tipo de cuento y sus características se puede asemejar más a la leyenda, debido al tipo de contextualización que se efectúe en el momento de la narración o el ambiente en que se desarrolle. La leyenda muchas veces guarda los elementos de la cultura nativa y explica eventos sucedidos en otras épocas.

A pesar de que ambas narraciones pueden tener similitudes, diferencias o situaciones paralelas, muchos se refieren a estas con una diferenciación marcada en el eje temático central que encierra cada una. Haro y García (2006) indican que a pesar de que la leyenda o el mito compartan temáticas o ejes narrativos, lo que se diferencia es la creencia o ideología del narrador y del oyente

hacia estos. Se sabe que si es mito está en una composición mágico-religiosa, si más bien se encuentra en un marco histórico-local será una leyenda, pero si se trata de ficción con características atemporales es un cuento.

Es importante establecer que, aunque la leyenda se justifica en un plano de historia local y el cuento se fija en un ambiente ficticio sin ninguna localización en el tiempo, según la clasificación del cuento, como sucede con el cuento folclórico, es dificultoso trazar una línea para establecer datos exactos de cada una de estas variantes narrativas. Como afirma Haro y García (2006) “donde acaban y empiezan cada uno de ellos y donde se hallan sus fronteras y espacios compartidos han configurado hasta hoy entre las más difíciles de deslindar y de definir por los estudiosos de la literatura” (p. 296).

Aunque existan dificultades para definir cada una de estas modalidades, es necesario subrayar las posibles diferencias que según Martos (2007), pueden generar a través de estas dos narraciones tradicionales:

- a) Son relatos que se transmiten de distintas maneras; el cuento, por un recitado literal de carácter oral, y la leyenda por un esquema temático (de ahí su simplicidad estructural).
- b) Las leyendas son discursos contextualizados y que buscan la interexperiencialidad, porque en ellos prima la vinculación a unos lugares, enclaves naturales, personas o acontecimientos que forman parte de la experiencia colectiva. El cuento es un relato, en principio, descontextualizado, o sin un contexto preciso.
- c) El cuento obedece a un patrón o tipo ya fijado, la leyenda es más un discurso *in fieri*, de estructura incompleta, fragmentaria, que se define y se perfila en el intercambio, social cuando varios narradores aportan la información troceada, o bien cuando surge la figura de un compilador (de ahí su inestabilidad estructural, que va desde la leyenda mono-motivo a la leyenda articulada en una trama suficientemente larga).
- d) Una vez materializados, presentan pues el aspecto de una amalgama intertextual (es un género liminar entre cuentos, mitos, fórmulas, supersticiones) interdiscursiva (la leyenda puede explicarse igualmente a través de rituales, dramatizaciones, iconografía-popular o culta, e incluso a través de artes decorativas, con objetos asociados a ella) e interexperiencial (se enriquece enseguida con sucedidos). (p. 126)

Por lo tanto, en las leyendas siempre existe el hecho de la contextualización, enmarcándose en una experiencia comunitaria y eventos de personas reales y, evidentemente, en el cuento pasa lo contrario porque está descontextualizado. El cuento sigue un corte fijado a diferencia de la leyenda que experimenta con modelos incompletos y truncados al tiempo que aporta una información segmentada. Según el tipo de cuento y leyenda así serán también sus características,

semejanzas o diferencias, las cuales están dotadas de peculiaridades con el afán de mostrar vivencias, valores, problemas, misterios, fantasías y muchas otras singularidades típicas en estos relatos.

2.2.1. La leyenda

La leyenda ha sido parte de la historia por muchos años y ha comprendido uno de los relatos más tradicionales y contextualizados que existen. En ella se encuentran explicaciones a distintos eventos que han ocurrido, incluidos personajes reales o extraterrenales, valores de representación cultural e historias etiológicas o religiosas. Morote (2016) explica que la leyenda muchas veces puede estar ubicada en entornos muy reales, pero en otras ocasiones se sale de lo real e incluye hechos o sucesos maravillosos, ficticios y paranormales, en los que se distorsionan los modelos de formas de vida actuales y por tanto fortalecen la persistencia de imaginación premoderna y cotidiana.

La leyenda, según Díaz G. Viana (2008), existe desde antes de que se formara su concepto, así como lo ha hecho el folklore al prevalecer colectivamente en la literatura y la cultura. Asimismo, existía en el momento que los románticos *redescubren* lo popular. Desde esta perspectiva, *leyenda*, *literatura* y *folklore* son, además, categorías universales que se dan en todos los pueblos y culturas.

No obstante, la leyenda está situada en un ámbito real, pero combina matices extraordinarios o paranormales que se aíslan de la cotidianidad del ser humano y, de cierta manera, favorecen la imaginación del pueblo. Martos (2007) indica que la leyenda “es el lenguaje simbólico, de la traslación de las creencias y rituales básicos en vinculación a ciertos bienes de la comunidad” (p. 65). Las creencias y costumbres en la sociedad son básicas para que una leyenda emerja o se constituya.

Otros autores han aportado una definición importante sobre leyendas como (Díaz G. Viana, 2008; Lluch, 2007; López, 2001), quienes están de acuerdo en que la leyenda presenta personajes que son históricos en un lugar determinado y en una realidad, por lo que pueden pertenecer a una época. Además, Díaz G. Viana (2008) hace referencia a que estos personajes tienen actitudes heroicas y la búsqueda de la verosimilitud, pese a que los personajes o los hechos puedan parecer raros o exagerados.

Se puede diferenciar que la leyenda presenta un esquema ordenado en el tiempo con personajes individuales y reales que tienen relevancia en la historia, pertenecientes a creencias y tradiciones culturales de alguna época que se basan en torno a una comunidad, pero que, además, puede presentar hechos sobrenaturales o imaginarios que fortifican el relato. Por otro lado, esta modalidad narrativa tiene una serie de características que son importantes de conocer y, según Morote (2016), son elementales en el momento de identificar y evidenciar las propiedades que están suscritas en las leyendas:

- Personificación y transpersonificación (personajes concretos con nombres y apellidos que nacían en una leyenda y a partir de esa pasaban a otra).
- Contaminación (elementos de una leyenda en otra).
- Geminación (coordinación de dos leyendas sometidas a unidad de trama).
- Acumulación (se deriva de la anterior y se denomina también *Cristalización*, porque se yuxtaponen distintos temas alrededor de un sencillo núcleo inicial).
- Temporación y destemporación (en las leyendas históricas el tiempo es determinado; en otras, indeterminado y en algunas orales es el pueblo quien determina el tiempo).
- Localización y deslocalización (ambas son frecuentes en leyendas hagiográficas). (p. 393)

Lo anterior demuestra que las leyendas tienen ciertas peculiaridades y que a partir de estas surge cada una. Algunas presentan personajes reales donde germina la historia y empieza una nueva; además, pueden contener aspectos que vienen de otra leyenda y que al pasar el tiempo forman parte de ella, por lo que se presenta una inoculación del relato. Por lo tanto, se lleva a cabo una asociación de contenidos o tramas, porque los temas giran alrededor de un núcleo que da el punto de partida. Es importante destacar que las leyendas pueden presentar un tiempo definido o indefinido, en algunas ocasiones la gente define su propio ritmo. Para Morote (2016)

De esta manera las leyendas también se detienen en una época; muchas llegan a olvidarse y otras pueden conseguir disiparse en el tiempo. En contraposición a ello, algunas de estas podrían extenderse sobre comunidades y poblados que se encuentran lejos de las ciudades y que han quedado grabadas en la memoria de muchos. Pueden ser contadas una y otra vez, quitando o agregando elementos, como la leyenda del diluvio, conocida universalmente, o la leyenda del niño que es rescatado de las aguas, impulsos que a su vez han generado muchas otras historias o incluso cuentos. (p. 394)

Paralelamente a esto, se encuentra el aporte de Martos (2007) acerca de la intersección que está presente en la leyenda: “vemos que la leyenda es un cruce entre lo oral y lo escrito, lo literal y lo no literal, la realidad y la ficción” (pp. 83-84). En ella se crea una emboscada de lo real e irreal,

de lo concreto y abstracto, una fusión de conceptos que la enriquecen y le dan ese tacto tradicional que se conserva estructurado. Según Martos (2007):

Las leyendas tradicionales se hallan repletas de imágenes, estatuas e iconos (de Jesús, María y la pléyade de santos) que se mueven, hacen señales, sudan, sangran, lloran, hablan y realizan infinidad de prodigios más. (p. 156)

Por lo tanto, estas pertenecían a eventos religiosos, en los que la tradición cristiana era el motor que movía a las masas. Este tipo de leyendas está presente en muchas de las historias conocidas por todos los que hacen referencia a eventos del niño Jesús, vírgenes o santos. Las leyendas populares o tradicionales, según Díaz G. Viana (2008), son aquellas que presentan un autor desconocido y, aunque algunas lleven la firma de algún escritor, guardan ese matiz de popularidad.

Serán, pues, populares aquellas leyendas cuyo autor originario no se conoce, aunque -en ocasiones- hayan sido recreadas por autores de cierto renombre. Y puesto que se trata de leyendas que mantienen vigente su *popularidad*, va de suyo que las de procedencia más remota en el tiempo han experimentado una constante reactualización hasta llegar al presente. (p. 147)

Por consiguiente, estos relatos tienen un punto de partida de un evento o incluso un mito que ha sido actualizado, delimitado y traído al presente, ya sea de manera oral o escrita, incluidos personajes o características propias de una zona o región que consecuentemente llegan a formar una realidad histórica plasmada en expresiones escritas.

Es cierto que la leyenda, a pesar de tener una base tradicional, ha pasado a formar parte de la literatura escrita, como menciona Martos (2007) se crea una versión literaturizada: “numerosas leyendas marinas han pasado por ese tamiz de literaturización por parte de algún escritor bienintencionado y lo oral y lo escrito han acabado solapándose” (p. 84). Gracias a esto se han constatado distintas leyendas en maravillosas historias escritas y que hoy son grandes clásicos en diversas culturas.

Las leyendas han sido parte de la historia de la humanidad y han interesado para explicar fenómenos o eventos sucedidos en los pueblos. Morote (2016) afirma que: “Algunas leyendas tienen su origen en creencias populares que implican preocupaciones humanas de todos los tiempos” (p. 396). Estas preocupaciones se han utilizado incluso para dar una lección o enseñanza

sobre el actuar, de acuerdo con las normas de la moralidad, de esto se desprenden distintos tipos según la función de cada una o la esencia de su trama.

Muchas de las leyendas provienen de creencias, otras han formado parte de distintas culturas, además, algunas se han interesado en explicar fenómenos o eventos que han sido creados. Por lo tanto, esta narrativa presenta una clasificación que Morote (2016) comparte:

Las históricas, las que nacen de la etiología, las hagiográficas o las que se basan en creencias de castillos o casas abandonadas, de tesoros escondidos, de amores imposibles, de cautivos, de fuentes; ríos, lagos, de espadas maravillosas, de flores y plantas, de aparecidos, de seres maléficos que roban o causan daño a los niños y las leyendas urbanas, que en la actualidad se están extendiendo por internet y se cuentan entre los jóvenes en los lugares más increíbles como en discotecas y cafeterías. (p. 400)

Estas leyendas son de gran importancia porque visibilizan hechos históricos, creencias del pasado, entes malignos y otra serie de características que enmarcan un punto de partida para la emisión de nuevas narrativas. Se trata de acontecimientos que han sucedido, que la gente pretendía hacer creer para instaurar conciencia acerca del comportamiento adecuado o simplemente para seguir un patrón de adaptación en la sociedad. Otro tipo de clasificación de las leyendas, y en concordancia con el que expone Morote (2016) en su estudio, se basa en lo que propone Lluch (2007) sobre esta narrativa, como se observa en la Tabla 1.

Tabla 1 *Clasificación de las leyendas*

Tipo de leyenda	Definición
a) Leyendas del pasado:	Explican la existencia de seres relacionados como las creencias. Dan lecciones de acuerdo con un sistema de valores y creencias preindustriales.
b) Leyenda etiológica:	Explica el origen de un elemento en el mundo.
c) Leyenda urbana:	Los informantes son gente joven, ilustrada y de ciudad que dan forma a sus angustias y tensiones. Los temas tienen que ver con los miedos provocados por el secuestro de los niños y jóvenes para la extracción de órganos, criaturas que nacen de la manipulación genética o del ambiente, el Sida, las salidas nocturnas, etc. Tienen un lugar en el intercambio de la conversación. Tienen la apariencia de verosimilitud y voluntad del realismo: un amigo dice que le ha pasado a un amigo (fuentes reales).

Fuente: Lluch, 2007, p. 47.

En concordancia con los dos autores, se observa una similitud en el contenido de la clasificación de las leyendas porque asumen una perspectiva del pasado, del sentimiento experimentado por las personas, así como de creencias religiosas o relatos sobre las causas de las cosas que fundamentan narrativas que son clasificables según la trama de cada una. La función de las leyendas es significativa, porque han sido una base para los patrones de comportamientos que social y culturalmente se exigían. De acuerdo con Lluich (2007), la función de estas es relevante debido a que “dan pautas de conducta a las personas de una determinada comunidad, expresan el temor ante lo desconocido, y puede ser, el ser el humano, el perdedor” (p. 42).

2.2.2. El cuento

Los cuentos e historias se han creado debido a la necesidad de explicar situaciones o eventos, además, han surgido para expresar o satisfacer sentimientos que deben ser expuestos. Para (Díez, 2005), son capacidades del ser humano ante el deseo por manifestar sus emociones, eludir e incluso distraerse del entorno. Asimismo, estos relatos surgen para explicar las situaciones experimentadas en la vida y despiertan la fantasía, la imaginación y la indagación sobre lo extraordinario y lo recóndito.

Diversos autores han definido el cuento de distintas maneras, para Corominas (1995), deriva del verbo latino *computare*, porque “enumera una serie de cosas pasadas parecidas o narrar hechos que han sucedido” (p. 23). Asimismo, coincidiendo en el concepto, el Diccionario de la lengua española de la RAE 23^a (2018), De Viana (2008) y Sargatal (2004), señalan que el cuento trata de una narración que contiene una ficción corta. Porsu parte, López Martín (2017) menciona que, además de ser una obra de ficción, tiene individuos y sucesos, por consiguiente, el cuento es una narración corta y ficticia con personajes que narra los hechos sucedidos. Según Díaz G. Viana (2008), el cuento:

Constituye una narración maravillosa y novelesca, en la que no se localiza dónde ocurre la acción, ni en qué época sucede, ni suele precisarse tampoco quiénes y cómo son los personajes, que se nos presentan escasamente individualizados. (p. 144)

Por esto, en los cuentos se encuentran acontecimientos sorprendentes que eliminan completamente un tiempo y un espacio, además de contar con distintos personajes que pueden ser

humanos o animales.

Cuando se trata de definir el cuento, los autores coinciden en varios puntos y agregan otros. Según Sargatal (2004), este relato conserva un argumento que ha sido inventado, pero que posee mucho valor, además de estar escrito en prosa. De igual forma, Tedio (2011) menciona que los personajes y los detalles que se presentan son escasos, asimismo, las acciones están implicadas a un suceso. Por su parte, Díaz G. Viana (2008) está de acuerdo en que los personajes son escasos y no suelen precisarse; también agrega que la acción no suele identificarse en el tiempo ni en la época en la que acontecen los hechos.

Tedio (2011) alude que, aunque el cuento se apoye en un evento real, la imaginación del narrador está presente. Los personajes, que pueden ser personas, cosas o animales, constituyen en la trama una maraña de emociones para evitar que el lector pierda la atención. Al finalizar estas historias poseen una resolución atractiva para el receptor.

Concretamente, el cuento es una narración corta y, aunque en ocasiones conserve indicios reales y tenga eventos fantásticos y maravillosos, los personajes que encadenan la trama son tanto humanos como no humanos. Estos desempeñan un papel esencial para crear acontecimientos que ensamblan un ambiente emocional para el lector, por lo que el final de la historia es relevante y debe ser oportuno. Estos relatos suelen estar escritos en prosa y presentan un tiempo indefinido. Para Rodríguez Almodóvar (2004), el cuento siempre transcurre de manera fluida, sin la necesidad de colocarle adornos, porque es un relato puro y para que este sea efectivo debe contener un mensaje especial que atrape al lector para que el contenido llegue directo y que este pueda descomponerlo en su mente. Los cuentos presentan características que distan de otros géneros narrativos, López Martín (2017) establece ocho como se observa en la Tabla 2.

Tabla 2 *Características del cuento*

Características	Definición
Ficción	Aunque pueda inspirarse en hechos reales, para funcionar, un cuento debe recortarse de la realidad.
Argumental	Tiene una estructura de hechos entrelazados -acción-consecuencias-en formato de introducción-nudo-desenlace.
Única línea argumental	Todos los sucesos se encadenan en una sucesión de hechos.
Estructura centrípeta	Todos los elementos están relacionados y funcionan

Características	Definición
	como indicios del argumento.
Protagonista	Aunque en la historia puede haber otros personajes, la historia habla de uno en particular, a quien le ocurren los hechos principales.
Unidad de efecto	Comparte esta característica con la poesía. Está escrito para ser leído de principio a fin y si se corta la lectura es muy probable que se pierda el efecto narrativo.
Prosa	El formato de los cuentos modernos, a partir de la aparición de la escritura, suele ser la prosa.
Brevedad	Para cumplir con las características recién señaladas, el cuento debe ser breve.

Fuente: López Martín, 2017, p. 20.

En la definición de cuento se enmarcan dos grandes grupos: el cuento tradicional y el cuento literario o de autor, ambos presentan características disímiles que dentro de la historia de la literatura conviene subrayar. El cuento tradicional o popular es conocido por ser un relato donde no existe el autor. Rodríguez Almodóvar (2004) menciona que este es la pieza perdida de un rompecabezas que transporta a los conflictos de la sociedad a través de la historia, pero también intervienen problemas internos de la persona, lo que le da gran valor a la interrelación de estos. Según Díez (2005):

Este relato también forma parte de la sociedad, pero específicamente del folclore «saber tradicional del pueblo», y esto incluye cualquier tipo de convivencia social que esté presente. Como, por ejemplo: fiestas, juegos, bailes, costumbres, otros. Además, estos se transmiten de manera oral y que forman parte de leyendas, baldas, romances, mitos. (p. 14)

Por otro lado, Del Rey Briones (2008) indica que el cuento tradicional es: “creación anónima y transmisión colectiva debido a que las sociedades en las que surge lo individual estaba subordinado a lo comunitario” (p. 11). De igual forma, adiciona que estos relatos han sufrido grados cambios o transformaciones a lo largo del periodo, pero generalmente nunca han afectado a su núcleo argumental.

La definición de cuento tradicional que suscribe Ubidia (2007) está más relacionada con el cuento, de manera general, porque según el autor pertenece a “una narración en prosa considerada ficticia, y cuya acción transcurre en cualquier tiempo y en cualquier lugar y cuyos personajes son humanos y no humanos” (p. 12). Por lo tanto, es indudable que se visualiza el cuento tradicional como un estudio a través de la historia de los conflictos de la sociedad o el saber del pueblo que

mencionaron los otros autores.

Los cuentos de tradición oral son aquellos en los que el autor está ausente y que se han transmitido de manera compuesta, mediante un grupo de personas, a diferencia del cuento literario que está escrito por un autor definido; según López Martín (2017) “es el cuento concebido y transmitido mediante la escritura. El texto fijado por escrito se presenta generalmente por una versión, sin el juego de variantes características del cuento popular de tradición fundamentalmente oral” (p. 14).

La popularidad en los cuentos constituye una evidencia de lo que se refleja en una sociedad, la cual se basa en cultura, conflictos, experiencias, adversidades, conocimientos, comportamientos, entre otros. Además, constituyen la esencia que está inmersa en la persona, que es el distintivo que cada individuo lleva consigo a lo largo de su vida. Por lo tanto, en este tipo de narración los hechos sucedidos son siempre ficticios sin un lugar definido en el tiempo y con protagonistas que pueden ser personas o animales o entes sobrenaturales.

Los cuentos populares surgieron de manera anónima y se transmitieron de forma oral por los pueblos, la gente se apropia de ellos cambiándolos de acuerdo con su necesidad, por contaminación de otros relatos, por los contextos del momento, por quien los cuenta, entre otros, por este motivo, existen varias versiones de una misma historia. Díez (2005) señala que “precisamente por dicha anonimidad, los cuentos están abiertos en su proceso de creación y recreación, y se actualizan y acomodan continuamente a la diversidad del público y de las circunstancias, incluso en el mismo acto narrativo” (p. 14).

Los cuentos han sido testigos de luchas, guerras, eventos, situaciones, rituales, acciones de hombres y mujeres en el pasado que han dejado evidencia de acontecimientos imaginarios o verídicos, por lo que son una evocación de sentimientos para sí mismos o para los demás. Díez, (2005) menciona que los cuentos han acompañado a las personas en todos los procesos de su vida, manifestando sentimientos y emociones, travesías, descansos y vivencias en distintos terrenos, desde los más húmedos hasta los más montañosos y desérticos; siendo peregrinos y testigos de cultura y tiempo.

A partir de la definición que se expone de los cuentos y el punto de vista de varios autores acerca del mismo, así como los diversos nombres que ha adoptado, Rodríguez Almodóvar (2004)

con base en la cuentista folclórica, la cual se ocupa de todo aquello que interesa al hombre de forma radical y ante la necesidad de plasmar los eventos de la sociedad, determina una clasificación de los cuentos dividida en tres grandes grupos: los cuentos maravillosos o semimaravillosos y similares, los cuentos de costumbres y los cuentos de animales (ver Tabla 3):

Tabla 3 *Clasificación de los cuentos maravillosos*

Tipos de cuentos	Definición
-En los cuentos maravillosos, semimaravillosos y similares:	Incorporación del individuo a la sociedad, sin dejar de ser individuo, a través de ritos de iniciación imaginarios transferidos a la forma oral; comprensión simbólica del mundo; problemas psicológicos del aprendizaje; destrucción de las posibles neurosis del niño; destrucción del miedo a la muerte y, de este modo, de la muerte misma; mantenimiento de la cadena ecológica: yo-sociedad-naturaleza. Algunos contenidos más concretos: prohibición del incesto, el rapto y la violación, descubrimiento del amor y la necesidad de la familia exógama.
-En los cuentos de costumbres:	Problemática de los valores de las sociedades agrarias: familia, propiedad, herencia, matrimonio, poder. La sátira y la truculencia son las formas opuestas en que suelen expresarse estos relatos. (son el contrasistema de los cuentos maravillosos).
-En los cuentos de animales:	Estos constituyen un verdadero subsistema de los cuentos maravillosos y de costumbres, a veces por separado, pero a menudo conjuntamente (caso de “El medio pollito”). No hay que confundirlos con las fábulas con moraleja que proceden de aprovechamientos cultos de los genuinos cuentos de animales.

Fuente: Rodríguez Almodóvar, 2004, p. 14.

El valor cultural que tienen los textos nacidos de la tradición oral como los cuentos maravillosos y otros del género narrativo contribuye a desarrollar grandes capacidades. Por otra parte, la tradición cultural brinda también un soporte para la creación de textos literarios. Según Sánchez, Martín y Servén (2019):

Los textos literarios, apoyados en la tradición cultural, buscan intencionalmente la exploración de la condición humana y amplían la versión sobre la realidad, contribuyendo a la regulación del comportamiento y a la interacción con el otro. Por otro lado, ofrecen la posibilidad de disfrute estético en el lector y potencian su capacidad creativa. (p. 158)

Asimismo, para Carrasco (2018) “se consideran parte del folklore literario los textos provenientes de una tradición popular, que existen en forma de un número indeterminado de

variantes orales, de las cuales se apropia la comunidad donde circulan” (p. 136). Cuando una comunidad o población crea historias y las cuenta en repetidas ocasiones, con distintas variantes orales, estas cambian de voz en voz, pertenecen a un folklore literario que surgió de una tradición popular y que forma parte de una dinámica cultural.

Además, es significativo mencionar que las historias hispánicas populares también constituyen una inmersión cultural significativa en la historia. Rodríguez Almodóvar (2015) define el cuento popular hispánico como un relato corto y con un argumento que suele tener dos vertientes, además de corresponder a la cultura indoeuropea. Asimismo, estos cuentos se pueden agrupar en cuatro: de adivinanzas, humanos varios, morales, de encantamiento y de animales.

El cuento maravilloso o popular tiene diversas clasificaciones según han estudiado ciertos autores. Una de ellas está expuesta por Lluich (2007), quien utiliza el término folclore para referirse a los cuentos tradicionales o las narraciones estudiadas por Propp (1928/1972), quien también hace clasificaciones para identificar al personaje del actante. Rodríguez Almodóvar (1982) explica que el cuento maravilloso tiene distintos nombres, pero el contenido del cuento se repite en todos. Además, indica que el cuento maravilloso es un apéndice de los cuentos populares y que estos, a la vez, tienen distintos nombres: de hadas, de encantamiento o fantásticos. Estos se transfieren de manera oral y con la misma secuencia narrativa, aunque el cuento cambie su versión.

Se evidencia que los cuentos populares tienen diversos nombres, además, estos deben ser transmitidos a través de la voz de las personas y tienen características particulares que los definen para pertenecer a esta clasificación. En este caso el estudio se basa en la estructura de las 31 funciones propuestas de V. Propp, explicándose con detalle qué condiciones deben ocurrir para que un cuento sea clasificado como popular. Esto quiere decir que dentro del cuento pueden estar todas o algunas de estas funciones, pero específicamente deben cumplir el mismo orden. Dentro de la clasificación que hace V. Propp de los cuentos maravillosos está la forma resumida que menciona Colomer (2010):

1. Son relatos contruidos por la sucesión de una serie de “*funciones*”.
2. Las funciones son series de elementos constantes y pueden establecerse en un número de 31; Rodríguez Almodóvar ha propuesto una reducción de nueve dada la frecuencia de cada una en los cuentos españoles:
 - Carencia o problema inicial (hambre, falta de descendencia, etcétera).
 - Convocatoria (el rey dicta un bando para casar o desencantar a su hija, etcétera).
 - Viaje de ida (del héroe hacia la aventura).

- Muestra de generosidad (del héroe hacia un animal o personaje en apuros).
 - Donación del objeto mágico (como recompensa de la acción anterior).
 - Combate (entre el héroe y el agresor).
 - Pruebas (a las que se ha sometido el héroe, quien las supera gracias al objeto mágico).
 - Viaje de vuelta (del héroe una vez obtenido el éxito, aunque puede ser perseguido y suplantado).
 - Reconocimiento del héroe (a través de una tarea que se desenmascara al falso héroe).
3. No aparecen las funciones en todos los cuentos, pero cuando lo hacen siguen el mismo orden.
4. Los personajes que realizan las funciones responden a siete tipos: el héroe, el agresor, el donante del objeto mágico, el auxiliar, la princesa (que el héroe recibió como premio final), el rey o el mandatario y el falso héroe (que pretende sustituir al héroe atribuyéndose su éxito). (p. 104)

Una clasificación nueva de los cuentos surge a partir de lo ofrecido por Ventura & Durán (2008) y se basa en cuatro grandes grupos: los cuentos de aventuras en los que hay solo un héroe o protagonista y tienen fórmula narrativa, “individualización del héroe, narración “*in crescendo*” las aventuras del héroe hasta llegar el momento álgido y núcleo problemático del cuento” (pp. 30-31). El segundo grupo son los de *Western*, llamados así porque los personajes están inmersos en momentos malos y buenos. El tercero corresponde a los *commedia dell’ Arte*, en estos la predominancia son los malos y ganan los más despabilados, en esta línea se basan los cuentos populares. En el cuarto se encuadrarían los cuentos mitológicos, en los que el tema principal es el simbolismo y en los cuales se ha propuesto un héroe como símbolo.

Por ende, se puede afirmar que los cuentos en esta clasificación encierran personajes que son, en muchas ocasiones, héroes o heroínas que participan de sucesos mágicos y que están envueltos en el clímax de la historia. En otros hay personajes que tienen maldad o picardía para salirse con sus planes u objetivos, así como personajes que presentan dos aristas marcadas, una malvada y una piadosa. Además de historias que han sido recordadas o han dejado una memoria con personajes que se han hecho legendarios.

En esta línea también está la importancia que deja el cuento folclórico para la educación, porque evidentemente dejan una enseñanza o exponen distintas situaciones que son importantes para el comportamiento del ser humano, como declara Almería (2002):

El cuento folclórico, en cuanto género, cumple el ideal de ofrecer valores esenciales de la educación tradicional a través de una fabulación tradicional; se trata de ofrecer, por medio

de una fábula, infinitas versiones de los valores imprescindibles para la defensa de la vida en común. (p. 76)

El hecho de que el cuento folclórico tienda a brindar valores o sabidurías arraigadas en un entorno fabulístico, lo hace importante para que sea escuchado por las personas para edificar la buena conducta y un comportamiento adecuado. Almería (2002) se centra en la función social que tienen estos cuentos:

Si algo demuestra la investigación de la literatura tradicional acumulada a lo largo de dos siglos es la unidad del cuento folclórico por más que ese género conviva con otros géneros, claramente diferenciables por su función social, su contenido y su forma. (p. 77)

Por otra parte, para Cerrillo (2016):

Los cuentos maravillosos suelen enterrar algún tipo de enseñanza: que hay que extremar las precauciones en determinados escenarios (*Caperucita roja* o *Hansel y Gretel*) o que la belleza no siempre está en el interior (*Bella y Bestia*) (p. 3).

Este tipo de cuentos permite que el lector, además de disfrutar de la lectura, asimile sobre hechos que se deben aprender y que dejan conciencia sobre el buen actuar. El cuento maravilloso, según el autor, tiene un punto de partida, un evento o daño causado por alguien que podría ser un robo, un accidente, aunque a veces también suele cambiar y parten de un inicio concreto. Después de esto, comienza una serie de secuencias en las que sucede todo tipo de conductas humanas, pero con finales que son siempre alegres: un encuentro, la compensación del mal u otros (Cerrillo, 2016).

Los cuentos maravillosos permiten, además, conocer sobre elementos fantásticos, de hadas, de castillos, de genios, duendes y muchos otros que son del encanto de pequeños y grandes. Para Prieto (2008) “los cuentos maravillosos tienen origen en los mitos o culturas antiguas y aparecen personajes con características fuera de lo común, como hadas, brujas y príncipes” (p. 3).

De igual manera, se desprende que muchos de los cuentos convertidos en clásicos tienen características intrínsecas de los cuentos maravillosos o folclóricos y que son narraciones conocidas en todo el mundo. La importancia que tienen es que a través de los años siguen estando de moda en las casas, colegios o son muy solicitados en las librerías. Muchos de estos se continúan editando, así como reinventándose para dar paso a nuevas historias. Según Martín Rogero (2016) “en el caso de las narraciones convertidas en clásicos infantiles, fueran o no destinadas en su origen a estos

receptores, destacan sin lugar a duda las de Charles Perrault y Jacob y Wilhem Grimm” (p. 53).

Algunos cuentos de hadas o fantásticos y conocidos en el ámbito universal (*Caperucita, Blancanieves* y otros) se dan a conocer en siglos pasados, con la característica de coexistir en un periodo cultural y artístico en épocas determinantes. González (2016) expresa que algunos de los cuentos se presentaron con el Romanticismo, a partir de las recolecciones *Cuentos del niño y del hogar 1810-1825* de los hermanos Grimm; y un siglo antes las *Historias del pasado* de los de Perrault, historias que provienen de la tradición oral.

Estas narraciones parten de la tradición oral, pero, finalmente, se convierten en cuentos escritos en prosa, por lo que se convierten en cuentos literarios. Sargatal (2004), acentuando lo dicho por González menciona: “fue a partir de la Ilustración y el Romanticismo cuando en muchos países se inició la tarea de recoger, clasificar y estudiar todo ese bagaje de cultura popular” (p. 29). Por otro lado, el cuento clásico presenta ciertas características que según Zavala (2006) son cuatro (ver Tabla 4).

Tabla 4 *Clasificación del cuento clásico*

Característica	Definición
Circular	Presenta una verdad única y central.
Epifánico	Organizado alrededor de una sorpresa final.
Secuencial	Estructurado de principio a fin.
Paratáctico	Cada fragmento le debe seguir el subsecuente y ningún otro.
Realista	Sostenido por un conjunto de convenciones genéricas.

Fuente: Zavala, 2006, p. 28.

La singularidad de los cuentos clásicos se refiere a narraciones estructuradas, desde el comienzo hasta el desenlace, además, narran una idea central alrededor de la cual giran los sucesos. Los acontecimientos llevan un hilo conductor y presentan un asombro al final de la historia. Del Rey Briones (2008) caracteriza el cuento clásico como un relato que tiene una trama que logra atraer la atención del lector, con sucesos en forma de eslabón y elementos que generan curiosidad o perplejidad, desde el inicio hasta el final de la historia; la cual debe ser insospechada o sorpresiva. Consecuentemente al cuento clásico subyace el cuento literario o de autor y Del Rey Briones (2008) menciona que el cuento literario debe entenderse:

Como un relato de ficción en prosa de extensión relativamente breve y que ha sido

elaborado y transmitido mediante la escritura que constituye la creación de un autor individual, y en general conocido, que imprime a su obra unos rasgos propios y singulares (p. 9).

Por otra parte, Carrasco (2018) expone que los textos literarios son únicos e irrepetibles y que están escritos por un autor conocido. De igual forma, los lectores pueden aprobar o descalificar estos textos, además pueden leerse en el momento o incluso años después de su publicación.

El surgimiento del cuento literario concierne con las escrituras de Edgar Allan Poe a mediados del siglo XIX, mientras que los cuentos de tradición oral se crean anteriores a la novela moderna y esta coincide con la escritura de *El Quijote*. Además, el hecho de contar historias ya sea de nivel personal o de beneficio común, representa a la memoria colectiva (Zavala, 2006). Por otra parte, Valero et al. (2017) afirman que:

El cuento es una creación de índole literaria, de naturaleza oral o escrita, en la cual serán relatadas vivencias, fantasía, experiencias, etc, es decir, se podrá hacer una aproximación tanto a lo fantástico como a lo real, de una forma intencionalmente artística, con la finalidad última de divertir y enseñar. (p. 246)

Según Sargatal (2004), el cuento literario surge en el siglo XIX “tanto por lo que respecta a la literatura inglesa y norteamericana como por lo que refiere a la francesa, alemana, rusa, italiana, española e hispanoamericana” (p. 36). Por otro lado, menciona que a raíz del Romanticismo en Europa se dan a conocer ciertos géneros como el de la novela corta y el cuento que toma mayor auge por experimentar en diversos temas y formas. La relevancia que tuvo la revolución industrial, la toma de poder de la burguesía y la aparición de la prensa influyó en que el cuento literario se hiciera efectivo; y este se hizo extensivo a todo tipo de público. Colomer (2010) incide en ello:

La constitución de la infancia como público lector forma parte de la gran extensión de la alfabetización que se produjo en la sociedad occidental durante el siglo XIX. Mujeres, obreros y niños fueron segmentos sociales que se incorporaron masivamente a la posibilidad de la lectura. (p. 117)

En lo que concierne a la literatura española durante el siglo XIX. Muchos escritores se inspiran en cuentos folclóricos para crear sus propios cuentos literarios como menciona García (1994):

De entre las formas narrativas tradicionales que recuperó el romanticismo, el cuento folclórico fue aquella que escritores como Fernán Caballero, Antonio de Trueba, Romualdo

Nogués y Milagro, Luis Coloma, Juan Valera o Narciso Campillo cultivaron con más entusiasmo a partir de la segunda mitad del siglo XIX. Periodo en el cual se inspiraron en alguna ocasión en relatos recogidos de la tradición. Juan de Ariza publicó en 1848 su cuento *Perico sin miedo*, en el *Semanario Pintoresco Español*, reelaboración literaria del conocido cuento folclórico correspondiente al tipo 326^a según la clasificación internacional. (p.171)

En el área hispanoamericana, en el siglo XIX “aparecen narradores y cuentistas con características propias de innovación y originalidad, entre ellos: Horacio Quiroga, Ricardo Güiraldes y entre las figuras más destacadas y conocidas Rubén Darío” (Sargatal, 2004, p. 40). Todos estos autores dan personalidad, matices poéticos o elementos fantásticos involucrados en el cuento literario.

Muchas de las colecciones de los cuentos tradicionales orales se han creado con intenciones literarias, por lo que son de cierto modo *literalizados* y se ajustan ciertos detalles (Sargatal, 2004). La importancia que tienen los cuentos populares o tradicionales en la creación de los literarios es porque muchos de ellos fueron inspiración para que fueran surgiendo. La relevancia que tienen ambos cuentos es ineludible, así como las formas en que han aparecido y han cambiado. Se pueden encontrar cuentos infantiles en versiones de la tradición oral o narraciones de autor, tanto en libros de texto como digitales siempre con la escritura, los personajes, el ambiente y la acción que los caracteriza.

A diferencia de los cuentos orales, el texto literario es único y con un autor identificado claramente, generado con un esfuerzo erudito. Asimismo, este relato no se repite y se crea en un acto individual entre la escritura y la lectura, por lo tanto, puede leerse en cualquier momento. La intervención que tiene el texto literario entre el emisor y el receptor y la comunicación de ambos en el proceso literario es importante. Carrasco (2018) menciona que al leer el cuento se lleva a cabo una comunicación diferida en la descodificación del texto, debido a que el lector no está presente cuando el escritor descodifica el mensaje. Esto posibilita que el lector tenga la posibilidad de releer en cualquier momento y lugar que lo desee, por ende, la decodificación del texto puede ser general o parcial.

La importancia que tiene el cuento literario, según Del Rey Briones (2008) es precisamente su lectura, debido a que por medio de este proceso se captan distintos mecanismos como el entendimiento, la captación y la valoración, necesarios para un proceso adecuado de comprensión. El grado de relevancia que tiene el cuento literario se debe a que mediante su lectura se puedan

entender todos aquellos elementos que se encuentran intrínsecos en ella y que son consecuencia para un juicio argumental y comprensión de los contenidos temáticos que, muchas veces, cuentan con elementos impensados. Esta diferencia los sitúa frente a los cuentos de corte tradicional, ya que estos últimos son de argumento más sencillo y de perfil simple.

Por otra parte, la literatura infantil ha formado parte de los textos literarios que han sufrido grandes cambios desde sus comienzos en el siglo XVIII. Muchos de estos relatos partieron de obras anónimas que se transmitieron de manera oral, durante muchos siglos, hasta que se convirtieron en formatos escritos pertenecientes a un público específico por las características que poseía el relato; aunque no fuera destinado precisamente para un público infantil se adaptó para niños y niñas.

Según Colomer (2010) ciertos autores se interesaron por recopilar durante el siglo XIX estos relatos por dos razones. Primero el cambio social que se llevó a cabo como consecuencia de la industrialización, la cual desembocó en la alfabetización y evidenció cambios en la forma que se relataban los cuentos y el interés por hacerlos escritos para preservarlos. El segundo elemento está definido por parte del Romanticismo y la cultura popular como expresión del alma del pueblo cuando se formaron diversas culturas europeas.

Al formalizarse la literatura infantil en los siglos XIX y XX, los folcloristas recopilaron información de historias orales y las adaptaron a un público infantil, antes lo había hecho Charles Perrault, valga como ejemplo su versión de *Caperucita Roja*. En muchas versiones populares de ese mismo cuento se explicitan distintas perspectivas en la narración, como que:

Antes de comerse a la niña, el animal ofrece la carne de la abuela como comida y la sangre derramada en una botella; o la dificultad de decisión de Caperucita para definir el camino a elegir: si el de agujas o alfileres. (Colomer, 2010, p. 102)

De estas distintas versiones del cuento se creó una nueva consigna de concienciación que deberían tener o no los cuentos extraídos de la tradición oral para convertirlos en más literarios. Según Colomer (2010), diversos autores han censurado elementos que no son aptos para el público como lo hizo en su momento Perrault con temas de canibalismo o “el striptease realizado por Caperucita antes de meterse a la cama o la escatología en su huida; aumentó el realismo y la coherencia de la narración e introdujo la moraleja a la historia” (p. 107). Consiguientemente, estos cambios establecieron logros positivos en la literatura infantil, siendo esta y otras narraciones referentes de clásicos para niños alrededor del mundo, así como sus diversas versiones a través de

los años.

La creación de los libros para niños, según Colomer (2010), se presentó al inicio como herramienta instructiva (valores) y, posteriormente, se crearon libros con otros fines recreativos debido a la visualización de la niñez como seres de intereses y necesidades. La gran variedad de colecciones populares, cuentos, novelas, leyendas para todas las edades, generó que se empezara a crear literatura infantil pensada visiblemente para el pasatiempo y la diversión.

En la literatura infantil y juvenil actual se observan libros de todo tipo, desde los más clásicos hasta los más creativos. Además, según Colomer (2010), la fantasía hizo presencia en los nuevos supuestos educativos, lo cual hace pensar que los autores actuales repiten modelos de épocas pasadas. Asimismo, los valores generaron un cambio de pensamiento en la educación y se reveló la existencia de mayor permisividad en temas que antes eran inapropiados para los niños, viendo las distintas situaciones con más naturalidad y como parte de la vida (muerte, enfermedad, acoso escolar, discapacidad). Por otra parte, la globalización ha generado que existan nuevas maneras de disfrutar la literatura infantil y juvenil de una manera más interactiva, como los medios audiovisuales. Por lo tanto, han cambiado los finales en los cuentos, como menciona Colomer (2010) (ver Tabla 5).

Tabla 5 *Cambios en las formas de desenlace en los cuentos infantiles*

Hasta los años setenta del siglo XX	Los cuentos acaban “bien”	<i>Hansel y Gretel, Heidi, Dos años de vacaciones.</i> ¹
	O acaban bien según el mensaje didáctico, aunque sea <i>mal</i> para el protagonista que no se había comportado del modo debido.	<i>Struwwelpeter</i> (Pedro Melenas)
En la actualidad,	Finales felices	<i>¡Julieta, estate quieta!</i> de Rosemary Wells
	Finales relativamente felices (en los que se asume un problema sin que este desaparezca)	<i>Nana Vieja</i> de Margaret Wild y Ron Brooks
	Finales abiertos	<i>Zorro</i> de Margaret Wild y Ron Brooks
	Finales negativos	<i>¡Ahora no, Fernando!</i> de David Mckee
	Finales a distintos niveles	<i>La isla</i> de Armin Greder

¹ Para completar los ejemplos aludidos por Colomer, cabría añadir que *Hansel y Gretel* es de los hermanos Grimm, *Heidi* de Johanna Spyri, *Dos días de vacaciones* de Jules Verne y *Struwwelpeter* de Heinrich Hoffmann.

Hasta los años setenta del siglo XX	Los cuentos acaban “bien”	<i>Hansel y Gretel, Heidi, Dos años de vacaciones.</i> ¹
		<i>Las brujas</i> de Roald Dahl

Fuente: Colomer, 2010, p. 196.

El cuento ha pasado por varios cambios y etapas que han establecido un nuevo comienzo para la literatura infantil. Los relatos para niños se han modificado de acuerdo con sus intereses y necesidades, así como las tendencias y no solo como libros instructivos de aprendizaje que tanto auge tuvieron en el pasado.

2.3. Explotación didáctica del cuento y la leyenda

El cuento y la leyenda son narraciones que forman parte de la literatura y que han estado siempre presentes en la vida de los niños y las niñas abriendo territorio en escuelas y colegios, además, se han utilizado como material didáctico elemental en la comprensión lectora. Por eso, es importante mencionar las palabras de Cerrillo (2016) acerca de que la literatura “es un producto de la creación del hombre que une la lengua (lenguaje literario) con una finalidad estética y como resultado de la aplicación de convenciones, normas y criterios de carácter expresivo y comunicativo” (p. 1).

La literatura crea espacios de sensaciones, sentimientos, en los que la escucha y la lectura se convierten tanto en enseñanza como en placer. Es un espacio confeccionado exclusivamente para la imaginación y experiencias únicas que brinda la lectura.

La literatura infantil, según Valero et al.(2017) “se refiere a no la que imita grotescamente el mundo de los niños Vargas (2013) y adolescentes desde una perspectiva adulta sino la que se adecúa a una etapa del desarrollo humano sin renunciar a la universalidad de los temas” (p. 5). Por otra parte, Cervera, citado por Vargas (2013), afirma que es aquella en la que “se integran todas las manifestaciones y actividades que tienen como base la palabra con finalidad artística o lúdica que interesan al niño” (p. 4). Por ende, la literatura infantil son todas las actividades o expresiones textuales que involucran e interesan al niño en sus etapas de desarrollo.

En la legislación educativa española LOMCE (2013), también se menciona la importancia de la literatura en la educación y postula unas competencias básicas que debe tener el currículo y

que son fundamentales para el aprendizaje. Entre esas competencias está la relacionada con la literatura, Conciencia y expresiones culturales (CEC), la cual tiene valor pedagógico trascendental porque fomenta una cultura de lectura significativa para el estudiantado, de textos sobre literatura española como universal para lograr, de manera progresiva, los contenidos que subyacen Sánchez, Martín y Servén (2019).

De igual forma, la literatura infantil según Fernández et al., (2019) “es uno de los primeros productos culturales que utilizan los dos principales agentes socializadores -escuela y familia- en la educación de una persona” (p. 63). De acuerdo con Colomer (2010), es a través de la literatura que los niños participan en habilidades de la lengua, de arte y de cultura con las generaciones anteriores que les sitúan en su cultura. Además, la literatura, especialmente la que se sustenta en la tradición, tiene herramientas que brindar a estas nuevas generaciones para llevar a cabo una reflexión que la sociedad ha tenido sobre sí misma, lo cual se evidencia en distintos géneros literarios (cuento, poesía, otros).

Por esto, debe seleccionarse de manera cuidadosa, porque posee características propias dedicadas exclusivamente para los niños. Asimismo, según Rico y Cercós (2018) “los cuentos infantiles son un medio de transmisión de valores subyacentes en los usos y costumbres de una comunidad concreta, considerando la lectura como medio de transmisión cultural” (p. 261). De igual manera, la socialización que se obtiene de los cuentos es muy importante para el desarrollo de otras áreas que estimulan la relación entre iguales: el contacto, la comunicación y la convivencia.

Los cuentos infantiles también son entes de motivación para el proceso de lectoescritura, además, un medio de transporte extraordinario para lograr el amor y la satisfacción por los libros Paz (2005), por lo tanto, es elemental conocer los libros que son apropiados para los niños. Martín Vegas (2009) expresa que la literatura infantil y juvenil presenta ciertas características definidas claramente: los temas por tratar en las narraciones, el tipo de lenguaje utilizado, el cual debe ser propio para el público infantil y juvenil y la narración (ver Tabla 6).

Tabla 6 *Características de la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ)*

Características	Definición
Público	Niños, adolescentes
Temas	Aventuras, vida cotidiana de niños y adolescentes, amor adolescente, fantasía, miedo e intriga donde los niños-adolescentes son héroes, búsqueda de identidad del protagonista para implicar al lector en la misma, arquetipos, etc.
Lenguaje	Sencillo, tono y nivel de lengua propio de niños y jóvenes.
Narración	Lineal, progresiva, estructura clásica (planteamiento de la situación-acción-problema, nudo y desenlace).

Fuente: Rovira, citado por Martín Vegas, 2009, p.281.

La literatura infantil abre caminos desconocidos a los niños, en la que se mezclan muchas emociones y sentimientos; es una forma ideal para enseñar y educar. Por esto, según Arevalo (2011) influye en ciertas competencias:

- El desarrollo lingüístico, estético y literario.
- El desarrollo emotivo-afectivo.
- El desarrollo social, fomentando los vínculos entre las personas.
- El desarrollo moral, mediante la trasmisión de valores.
- El desarrollo creativo.
- El desarrollo físico-motor y psicomotor. (p. 34)

Por esta razón es importante la variedad de temas que se pueden encontrar en la lectura literaria, en la que los más chicos y grandes puedan aprender de ese enriquecimiento transversal que brindan los cuentos y sumarse a las distintas manifestaciones culturales, históricas y sociales que aporta la leyenda. Cerrillo (2016) afirma que al leer el niño y el adolescente adquieren elementos importantes para la lectura literaria: desarrollo de la imaginación, expresión de sentimientos y emociones, simulación de problemas o viajar en el tiempo.

La lectura es relevante en los primeros años de vida, debido a que aporta gran cantidad de aprendizajes cognitivos y emocionales que le permiten al niño desarrollarse y emprender un viaje hacia mundos históricos desconocidos. La lectura es una fuente de vida para el desarrollo del pensamiento crítico, analítico y creativo, por lo tanto, es importante que los niños puedan tener una comprensión lectora adaptativa desde sus primeras lecturas.

La comprensión de la lectura es de gran valor para el desarrollo de otros ámbitos en el colegio, porque según Días, Wilbert y Stegemann, citados por León (2018) favorece el estudio de distintas disciplinas: como matemáticas, temáticas sociales; además del valor que tienen para la autoeducación al potenciar un ambiente de indagación para el estudiante.

La relevancia que tiene la comprensión lectora para el niño desde sus primeras etapas de la edad escolar es ineludible para el aprendizaje de otras asignaturas, debido a que estas se complementan, porque provee competencias básicas para el desarrollo: emitir juicios de valor, criticar, analizar acerca de lo que estudia o lee. Además, logra que se adquieran los datos de una mejor forma e incluso ayuda a buscar soluciones de manera eficaz. De esto se desprende la importancia de una adecuada enseñanza de la literatura, la cual según Cerrillo (2016):

Debe entenderse como un proceso de “*educación literaria*” que formará lectores literarios capaces de acceder a una forma de comunicación que usa un lenguaje especial y que transmite un mensaje estético verbal, es decir lectores con “*competencia literaria*”. (p. 6)

Uno de los puntos de partida de la comprensión lectora se relaciona con el acceso a los textos literarios, debido a que los lectores deben poner en marcha estrategias para aprehender una serie de convenciones que van más allá de textos escritos de carácter funcional o informativo. El placer experimentado por entrar en otros mundos posibles, mundos de ficción con significación muchas veces simbólica, puede motivar a la descodificación de las palabras si se entiende que tras ellas se esconde un misterio. A partir de esto surge el lector crítico, quien evalúa, analiza y reflexiona lo que lee y, por consiguiente, lo que escribe.

La animación a la lectura y la competencia literaria también son necesarias en el entorno escolar para lograr esta tarea. Álvarez-Álvarez y Vejo-Sainz (2017) afirman que un elemento de la competencia literaria incluye varias capacidades: leer, entender, acceder a diferentes clases de textos literarios, pero, además, tener la capacidad de concebir, inventar, replantear estos.

Por lo tanto, la competencia literaria encierra una serie de aspectos necesarios para afrontar no solo la lectura, sino su entendimiento y la producción de textos. Requiere de un esfuerzo más allá de comprender o disfrutar, porque demanda interpretar datos y valorar los diferentes tipos de narraciones, además de producir recreaciones de los textos. Por esto, la explotación de los cuentos y las leyendas en el ámbito educativo debe ser muy selecta, ya que es donde empieza el primer contacto con el niño en sus primeros años de vida.

Es fundamental buscar aquellos textos narrativos que sean significativos para ellos e iniciar todo este proceso para lograr la consolidación de los aprendizajes. Rodríguez (2018) asegura que:

A través del cuento el niño va a explorar esquemas cognoscitivos, primero en forma procedural y sensomotriz, y sucesivamente en términos de conocimiento declarativo (en sus dimensiones semánticas y episódicas), elaborando así teorías de sí mismo y de su realidad circundante. (p. 506)

El docente debe seleccionar los libros que va a enseñar de manera estratégica, porque según Martín Vegas (2009) estos constituyen el primer contacto infantil y pueden tener repercusiones a lo largo de su vida como lectores. Asimismo, la acción socializadora proveniente de los libros es importante, de acuerdo con Rico y Cercós (2018), porque esta concierne “la convivencia social, interacción, comunicación y contacto necesario para el desarrollo de la socialización entre iguales o de los pares” (p. 261).

Los cuentos infantiles aportan muchos beneficios en los niños. Además de despertar sus capacidades cognitivas, se van formando sus capacidades sensoriales y motrices, así como del conocimiento del mundo externo, el sentido de pertenencia y para experimentar sensaciones. El niño aprecia distintas emociones que ofrece la lectura y consigue una capacidad de empatía ante diversas circunstancias. Martín Garzo, citado por Cerrillo (2016) manifiesta que:

Los cuentos no solo son importantes por las enseñanzas que contienen, sino porque prolongan el mundo de las caricias y los besos de los primeros años de vida y devuelven al niño al país impredecible de la ternura (p. 3).

Es evidente que el cuento para los niños posee magia y fantasía, ya sea leído por ellos mismos o narrado por alguien más. Al escucharlo se colman de emoción y alegría, ya que disfrutan mientras aprenden y adquieren valores. Amar (2018) expone que el cuento brinda muchos beneficios para los niños porque con estos tienen la capacidad de soñar mientras están despiertos, además, las impresiones faciales que muestran son la evidencia de lo leído en la historia.

Según Martín Vegas (2009), es importante y beneficioso que en Educación Primaria exista una lectura oral, debido a la afinidad que esta presenta para las personas estudiantes porque pertenece a un recuerdo del primer contacto que tuvieron de pequeños. Asimismo, las variedades didácticas de la literatura son muchas porque son historias breves, el lenguaje es sencillo y representan una acción motivadora y atractiva para los niños, lo que crea una familiarización con

la propia.

La capacidad de empatía es otra característica que se crea, tanto con la lectura oral como silenciosa. Es mediante el cuento o leyenda, además de otras narraciones, que se consigue infundir la capacidad de ponerse en los zapatos del otro, vivir o sentir las desgracias o alegrías y poder entenderlas mejor. Con ese concepto el niño poco a poco forma su capacidad de análisis ante las situaciones y puede aprender a controlar muchas emociones, porque antes las ha experimentado con los personajes de las narraciones, ya que son las más sencillas de entender y conectoras de su mundo imaginativo. Álvarez Ramos et al. (2016) plantean al respecto:

Resulta notorio que los cuentos de hadas han nutrido la literatura infantil desde sus inicios, debido a su sencillez y la evocación de un mundo mágico que ofrece respuesta a inquietudes y emociones esenciales a partir de símbolos y arquetipos universales (p. 54).

Las leyendas también forman parte importante del desarrollo de la imaginación de los niños, favorecen el conocimiento de otras culturas y tradiciones o hechos históricos de diferentes lugares o entornos. Morote (2016) menciona que en los niveles educativos de primaria deben leerse las leyendas porque desarrollan el deleite por la lectura, además, “da la oportunidad de presentar el uso funcional de la lengua en contextos significativos y ofrece la ventaja de la repetición, esencial para el afianzamiento de vocabulario, estructuras sintácticas y figuras retóricas” (p. 400).

Las leyendas, al ser historias mezcladas con personas reales y rodeadas con personajes magníficos o seres mitológicos, además de ser narraciones que poseen un tiempo y un espacio definido, tienden a ser las preferidas por el público infantil. El hecho de que pueda ser algo verídico y misterioso, provoca que los niños se interesen por leer más e incluso investiguen otras leyendas sucedidas en distintos lugares. Esto les ayuda a consolidar el vocabulario y expresar ideas de forma lógica y estructurada, así como dotarse de expresividad y belleza en el momento de redactar.

La lectura de estos relatos es entretenida y necesaria para el aprendizaje, con la narración oral el niño logra un ejercicio de la imaginación irrefutable, lo que anima y fomenta la buena lectura posteriormente. Según Amar (2018) la narrativa oral es elemental porque “es un ejercicio de imaginación y expresión sin precedente: divierte y puede llegar a ser un vehículo apropiado y propio para descubrir y fomentar la lectura” (p. 391).

El valor que presenta la narrativa oral de los cuentos y las leyendas en las aulas es

impresionante. El docente puede aplicar muchas actividades relacionadas con esto, desde teatro hasta personificaciones de los personajes o ambientes, con lo que logra espacios muy valiosos para fomentar las competencias lingüísticas e incluso obtener una manera lúdica para el aprendizaje en todas las edades de educación primaria.

Morote (2016) menciona que con la narrativa oral se pueden llevar a cabo distintas actividades o talleres que fomenten la creatividad, tanto individual como colectiva, porque en estas se pueden germinar nuevas leyendas o recrearse las que existen. Asimismo, el vínculo que se crea entre receptor y emisor es distinto al ser narradas, porque promueve espacios de complacencia, entusiasmo y, sobre todo, ayuda a equilibrar la parte emocional y la afectiva.

Las leyendas y cuentos narrados o leídos en voz alta crean vínculos de afectividad, que contribuyen a la satisfacción personal de los receptores. Desde el punto de vista psicológico, es interesante el aprendizaje significativo y pueden ayudar a formar personalidades equilibradas. (p.401)

El cuento y las leyendas contadas de manera oral también poseen otros privilegios para las personas estudiantes y es que, al relatar los eventos que ocurren en cada uno, el estudiante vivencia como propios los que acontecen en la narrativa. Sus preocupaciones, felicidades, formas de ver la vida y comportamientos ante el mundo se van reflejando. Según Morote (2016) esto posee relevancia:

La narrativa oral tiene sus fuentes en la vida, por lo que aproxima a los estudiantes a los problemas y actitudes del mundo partiendo de un comentario oral o escrito posterior, cuya base es la reflexión no sólo estilística sino temática y lingüística. (p. 401)

Por lo anterior, es valioso definir las historias correctas para los niños según las edades y de esto partir hacia una didáctica de la lengua y la literatura adecuada. Según Ventura y Durán (2008), la clasificación de las narraciones de acuerdo con la edad del público oyente es:

De tres a cinco años.

Historias rimadas.

Historias con fragmentos versificados.

Narraciones de historia natural con invención de animales muy personificados.

Cuentos burlescos (por ejemplo “El banquete imaginario”).

De cinco a siete años.

Folklore (leyendas locales).

Cuentos de Hadas y cuentos burlescos.

Leyendas.
 Narraciones sacadas de la historia natural.
Para los mayores.
 Folklore.
 Fábulas.
 Mitos y alegorías.
 Narraciones históricas.
 Narraciones humorísticas.
 Historias reales. (p. 25)

Al igual que Ventura y Durán (2008), Martín Vegas (2009) expone la importancia de conocer los libros que se encuentran en el mercado para seleccionarlos de acuerdo con la fase evolutiva en que se encuentra el niño. Lo anterior debido a que se diferencian por sus intereses, deseos, cognición y emoción en el momento de leer o escuchar los relatos (ver Tabla 7).

Tabla 7 *Tipos de libros adecuados en función de cada fase evolutiva*

Edades	Tipos de libros
De 0 a 3 años	Libros para manipular, resistentes, imaginarios.
De 3 a 6 años	Cuentos populares, protagonistas animales o personajes fantásticos.
De 6 a 8 años	Cuentos maravillosos que traten de un tema.
De 8 a 10 años	Libros de humor, relatos protagonistas que viven situaciones parecidas a la de los lectores. El formato es más parecido al de los adultos.
De 10 a 12 años	Libros de aventuras reales, protagonistas colectivos (pandilla, grupo de amigos), libros interactivos (los niños deben suponer, imaginar, averiguar), más realistas.
De 12 a 15 años	Libros de ciencia ficción, protagonistas juveniles, heroicos, más intimistas, tramas más complicadas.

Fuente: Martín Vegas, 2009, p. 284.

Asimismo, según Muñoz y Caravaca (2004), las historias que deben formar parte de los niños, siguiendo las etapas evolutivas de Piaget y en función de las capacidades y habilidades que se pretenda desarrollar en el espacio educativo, son:

Preoperacional.

De 4 a 6 años: cuentos de hadas, de ficción y maravillosos, *Folklore* infantil y cuentos populares.

De 7 años: los cuentos tradicionales (Grim, Perrault).

Operaciones concretas.

De 8 a 11 años: aventuras, biográficas de los personajes míticos y cuentos clásicos.

Operaciones formales.

De 12 años en adelante: suspenso y sorpresa, mitos y leyendas, cuentos heroicos.

Asimismo, se encuentran las distintas modalidades de libros que las personas docentes pueden elegir en su clase de Lengua y Literatura aptos para sus alumnos según la finalidad de la lectura, el carácter del texto, el formato y el soporte elegidos. Entre ellos está el libro electrónico que, además de lecturas, incluye actividades interactivas necesarias para la comprensión lectora y la competencia lingüística (ver Tabla 8).

Tabla 8 *Modalidades de libros infantiles y juveniles*

Antología de textos (cuentos, poemas) seleccionados por autores, culturas, temas	Textos ilustrados, libros de imágenes (predomina la imagen sobre el lenguaje verbal)	Textos literarios (complejos o fragmentos) incluidos en el libro de texto de Lengua Castellana y Literatura	Abecedarios o libros en diferentes formatos para los más pequeños
Libros interactivos para los pequeños: papirofléxicos, recortables, con pegatinas para dibujar, con pestañas para descubrir partes o desplegar páginas	Libros interactivos para los mayores: el lector debe construir la historia	Libro-juego: para pequeños y mayores: por ejemplo, localizar a un personaje en ilustraciones (para los pequeños) o desenmascararlo en una historia policiaca	Libro electrónico: se construye con su imagen y texto, interactivo, colectivo

Fuente: Martín Vegas, 2009, p. 282.

Por otra parte, la calidad del contenido de las obras literarias también es significativa para el afianzamiento del hábito lector y la práctica correcta de la escritura literaria en las personas estudiantes. Martín (2018) explica los aspectos que se deben tomar en cuenta para identificar una obra de calidad para lectores de educación primaria (ver Tabla 9).

Tabla 9 *Rasgos cualitativos de una obra de literatura infantil*

Tiempos, espacios y personajes extraordinarios	Producen fascinación y permiten la evasión del lector potenciando su imaginación y creatividad.
Tiempos, espacios y personajes realistas	Permiten al lector identificarse con los personajes y las situaciones y colegir, en función de la verosimilitud, un

Tiempos, espacios y personajes extraordinarios	Producen fascinación y permiten la evasión del lector potenciando su imaginación y creatividad.
	aprendizaje que les pueda servir en su experiencia.
Diversidad, temática y cultural	Muestra mundos culturales distintos con la finalidad de generar interés, conocimiento, comprensión y respeto.
Temas multidisciplinares	Proporciona mayor curiosidad al ligar conocimientos que son parte de la formación escolar con el tiempo de ocio dedicado a la lectura literaria.
Combinación de contenidos de acción y reflexión con predomios de unos u otros según los destinatarios	La acción genera ganas de leer y la reflexión propicia el desarrollo del pensamiento crítico y la personalidad.
Tratamiento temático con relativa profundidad evitando contenidos mojigatos, sensibleros y ñoños	Facilita la reflexión crítica y el desarrollo de una personalidad consciente y autónoma.
Claridad expositiva	Permite la comprensión de la historia en su dimensión argumental e interpretativa.
Riqueza lingüística y expresiva	Ayuda a ampliar el vocabulario, a desarrollar las estructuras discursivas y, en general, a desarrollar la competencia lingüística comunicativa.
Lecturas con cierto grado de literalidad	Los recursos poéticos que caracterizan la literatura enriquecen la interpretación de los textos literarios diferenciándolos de la mayoría de los actos de comunicación cotidianos orales.
Textos rítmicos	Sobre todo, en niveles inferiores, incentivan la escucha en las lecturas en voz alta y reconocimiento de recursos literarios y la producción de escritura poética.
Portada, ilustraciones, tipos de letra	Deben ser atractivos para llamar la atención del lector y, principalmente, para guiarle en la comprensión del texto.
Mensajes didácticos	Trasmiten principios básicos de la cultura y de la sociedad. No deben mostrarse como un discurso adoctrinador, pues la intención moralizante explícita y poco interpretativa descalifica el discurso literario e influye negativamente en su calidad y en su finalidad de lectura placentera.

Fuente: Martín, 2018, pp. 94-95.

Los rasgos de calidad en una obra son necesarios para una animación adecuada a la lectura, incorporación de habilidades lingüísticas y literarias, culturalidad, comprensión, entre otros. Lo anterior favorece en los infantes el disfrute de una lectura placentera y didáctica al mismo tiempo.

Por otra parte, conocer las historias adecuadas y modalidades para la edad, así como una enseñanza correcta del género literario es productiva en el inicio en una buena práctica de la didáctica de lengua y literatura en el entorno escolar. Asimismo, es el punto de partida para la enseñanza-aprendizaje e interacción social comunicativa entre estudiantes. Según Villanueva, (2003), la Didáctica de la Lengua y la Literatura (DLL) es el lugar en el que se llevan a cabo todos

los pasos de la enseñanza y la formación, donde se utiliza la lengua para comunicarse, relacionarse con los demás, se emplea la lengua en su forma oral y escrita, además de la competencia literaria, el desarrollo cognitivo y cultural que son necesarios en las destrezas expresivas.

Este proceso de enseñanza debe ser integral, debido a que proporciona ese conjunto de habilidades y competencias para el uso correcto de la lengua, pero, sobre todo, para emplear las técnicas o estrategias idóneas para lograrlo. De esta premisa se desprende lo que según Villanueva, (2003) son “los dominios lingüísticos, especialmente de las habilidades de comprensión y de expresión; es decir que la formación integral del individuo tiene unos condicionantes determinados por el grado de su formación y de su capacidad lingüística” (p. 10).

La recepción de contenido es necesaria para lograr posteriormente la producción en el alumnado porque ambas se complementan. Los alumnos deben participar de manera activa en las actividades que manifiesten compromisos didácticos con la lengua y la literatura para poner en ejercicio el uso de las habilidades lingüísticas. Por esto, es necesario que posean las competencias necesarias para el buen uso de la lengua y alcanzar una forma adecuada de la comunicación.

Ventura y Durán (2008) exponen una intervención acerca de las diferencias del cuento, ya sea leído por el niño o narrado por el docente y es que, de esto se deriva el uso de las habilidades comunicativas e inminentemente en la intervención didáctica que se maneje en el aula. Es diferente que el niño lea el cuento, vea las imágenes, comprenda según su ritmo, que cuando lo cuenta individualmente o en un grupo otra persona. Por lo tanto, el cuento cuando es narrado deberá cumplir ciertas condiciones de las que dependerá su triunfo o fracaso ante los niños, quienes son los oyentes.

Una investigación realizada en un centro de primaria por la Universidad de Almería sobre la narración oral en la escuela, según Ruiz y Cabrera (2013), demuestra que las personas estudiantes tienen problemas en el momento de narrar oralmente una historia, sobre todo, en el nivel pragmático discursivo, esto se evidencia porque existen lagunas en los aprendizajes escolares. Además, los desafíos que afronta quien debe relatar antes la historia se relacionan con el narrador, el lugar y el tiempo. En conclusión, se demuestra la importancia de ajustar la educación lingüística y literaria y se antepone la necesidad de una narración oral correcta en edades tempranas.

En la narración de cuentos orales, según Álvarez Ramos et al. (2016), es indispensable que

el mediador, además de ser un buen conocedor de los cuentos infantiles, sea un buen cuentacuentos; sin que esto precise que se convierta en un profesional, pero sí que conozca y ponga en práctica técnicas para lograr este cometido. Un estudio que llevó a cabo G. Wells (Álvarez Ramos et al., 2016, señala que los niños a los que se les contaron cuentos con frecuencia se sentían más motivados y mejor capacitados para comenzar el aprendizaje de la lectura y la escritura, el cual es uno de los componentes que colaboran en el éxito de la alfabetización.

Por esto, la relevancia que tienen las narraciones orales (cuento o leyenda) para el desarrollo de las habilidades lingüísticas es primordial; la adquisición de un lenguaje oral adecuado en los niños es sumamente importante para que se incremente su competencia en el lenguaje escrito, ya sea a partir de la lectura o la escritura. Janer Manila (2010) menciona que el niño con problemas en el habla tendrá consecuencias en el dominio del lenguaje escrito y esto, a la vez, repercutirá en algunas operaciones cognitivas. Las deficiencias del lenguaje oral afectan la manera de entender cualquier contenido e interrumpen las competencias para adquirir conocimientos.

Asimismo, para que la literatura adopte un papel interdisciplinar y la labor pedagógica del fomento de la lectura sea correcta, es importante que se fortalezca no solo la lectura en la clase de Lengua y Literatura. El trabajo en el aula con textos literarios involucra a todas las personas docentes desde cualquier área didáctica (Martín, 2018; Martín Vegas, 2009). Una experiencia realizada por Lentisco y Fernández (2012), en un colegio con docentes de primaria, demostró que la mayoría de los maestros utilizaban el cuento para la comprensión de lectura y obviaban otras actividades que se pueden llevar a cabo. Además, muchos empleaban el cuento únicamente en el área de Lengua y Literatura, a pesar de que se puede introducir en otras áreas del currículo.

La importancia de utilizar las estrategias adecuadas en la acción pedagógica es elemental para que un niño aprenda o no, el estudio de la DLL se centra en el estudiante como actor activo del aprendizaje y su manera de adquirir los conocimientos. Los cuentos y leyendas deben narrarse y analizarse, preocuparse por la innovación en los procesos de comunicación, tanto oral como escrita. Esto porque el interés primordial, según Villanueva (2003), es: “formar hablantes competentes y lectores eficaces, buenos redactores, individuos plenamente desarrollados y capaces de desarrollarse con los demás” (p. 11). Por lo anterior, las personas estudiantes deben ser capaces de leer y escribir de forma deseada a lo que se espera de acuerdo con su edad y desarrollo, además de lograr una comunicación activa en el uso de la lengua.

En la DLL es sustancial conocer los objetivos que tienen los cuentos y las leyendas en el aula. Según Muñoz y Caravaca (2004), no pueden considerarse únicamente como actividades puntuales o aisladas de los objetivos. Por esto, en la investigación que realizaron sobre los cuentos y los juegos como recursos para la animación a la lectura, llegaron a una serie de conclusiones. Un docente comprometido con un rol mediador que logre reestructurar tanto sus planeamientos como el mobiliario del aula para trabajar actividades nuevas que puedan animar a la lectura, consigue que sus estudiantes desarrollen la capacidad de escucha, hábitos de trabajo y valores, además de una percepción favorable de la lectura, tratando de que sean lectores en el futuro.

Como se ha determinado, los cuentos son necesarios en las clases de primaria, esto quiere decir que no son exclusivos de la asignatura de Lengua y Literatura. El uso que el docente pueda darles es elemental para la animación a la lectura y otras habilidades de competencia literaria y lingüística. Para lograr un uso correcto del lenguaje oral en el momento de leer cuentos, según un compendio de las tres propuestas dadas por Fortún y Dorao (2003), A. Pelegrín (2004) o Tejerina (2010), Álvarez Ramos et al. (2016) exponen una serie de pautas que puede seguir el docente de educación infantil para alcanzar una narración oral exitosa:

Inventio

- Es necesario leer mucho para hacerse con un repertorio amplio de cuentos y seleccionar de entre ellos los que más nos gusten, pues es imprescindible que nos sintamos cómodos con el cuento para poder transmitirlo bien.

Dispositio.

- Utilizar fórmulas de inicio y cierre que remarquen claramente el comienzo y el final del cuento.

Elocutio.

- Adaptar el cuento a nuestro propio discurso, de manera que el registro que se utilice sea personal.

- Utilizar un lenguaje claro y sencillo.

- Recrearnos en la descripción de los espacios y los personajes para que el auditorio pueda visualizarlos a través de nuestras palabras.

Memoria

- Es fundamental saber bien la historia para evitar vacíos, errores o vacilaciones. Para ello ha de leerse varias veces el cuento, ordenar mentalmente la progresión de la acción mediante la elaboración de un guion argumental y repetir varias veces el cuento en voz alta, incluso grabándonos, para analizar la entonación, el ritmo o el volumen de voz e ir progresivamente haciendo el cuento más nuestro.

- No hay que memorizar literalmente todo el cuento, pero sí ciertas fórmulas verbales, rimas o repeticiones habituales en este tipo de narraciones.

Actio

- Actitud: es imprescindible tener una actitud de confianza en uno mismo y ganas de contar

la historia. En buena medida, esto es consecuencia de haber elegido un cuento que realmente nos guste y haberlo preparado suficientemente, lo que nos ofrecerá seguridad y nos permitirá estar relajados para contar.

- Ubicación: es muy importante colocarse en un lugar central que permita el contacto visual con todo el auditorio. Lo más recomendable es la organización de los oyentes en semicírculo.

- Volumen: mantener un volumen adecuado y natural, sin gritar nunca ni forzar la voz, pero tampoco tan bajo que no llegue a todo el auditorio.

- Entonación: debe ser expresiva, alejada del tono monocorde del recitado memorístico. Hemos de intentar diferenciar las voces del narrador y los personajes, modulando su timbre y entonación. Es muy recomendable sonorizar el cuento, articulando con deleite las palabras, rimas y onomatopeyas.

- Vocalización: es necesario “*masticar*” las palabras, articular cada fonema con el máximo cuidado para facilitar la comprensión del cuento.

- Ritmo: ha de ser lento, debemos contar con tranquilidad, sin prisa, y alternando diferentes velocidades, de manera que nos recreemos más lentamente en aquellos pasajes más interesantes y adoptemos una mayor celeridad en otros más secundarios. Para ello debemos percibir el ritmo emocional, acentuando e intensificando los momentos climáticos. Nunca ha de interrumpirse el relato, no debe romperse ese momento mágico que evoca el cuento.

- Interacción: es muy conveniente crear un clima relajado antes de comenzar el cuento. A ello contribuirá una luz tenue, unos cojines o mantas y una música adecuada. Antes de comenzar es necesario esperar a que reine el silencio, mirando a cada uno de los oyentes para crear un pacto no verbal de atención. Durante la narración debe propiciarse la participación activa de los oyentes, invitándolos a repetir onomatopeyas o fórmulas reiteradas, escuchando sus comentarios, adelantándoles los momentos de risa y esperando a que ésta cese para continuar el cuento. (pp. 405-406)

Las características o pautas descritas hacen hincapié en la relevancia de conocer muy bien el relato. Se trata de sumergirse en él, disfrutar de la lectura y evocar confianza con los elementos necesarios para contarlos. Asimismo, el ambiente debe estar preparado previamente para lograr esa conexión inmediata entre el emisor y el receptor. Por otro lado, la DLL no solo se lleva a cabo con los libros físicos. En la actualidad, con la era digital, la mayoría de las lecturas o relatos se pueden encontrar en Internet, por esto, es elemental el uso de las tecnologías y el ordenador en primaria para fortalecer el lenguaje escrito. Según Martín (2018):

Debería ejercitarse la escritura en el ordenador para la capacitación de la técnica del uso del teclado y también para potenciar la motivación del acto de escribir en la sociedad del siglo XXI, pues la mayor parte de escritos se ofrecen en forma digital. (pp. 87-88)

Ante esta afirmación, es evidente que la preparación de la lectoescritura y el uso activo de la lengua debe estar pensado también en la comunicación digital. Por esto, la tabla que expone

Martín (2018) sobre prácticas de lectoescritura digital se puede fomentar en el aula de primaria como opciones de trabajos de competencias literarias y lingüísticas digitales (ver Tabla 10).

Tabla 10 *Prácticas de lectoescritura digital*

<i>Blog de aula</i>	-De carácter general o temático. -Administrado por las personas docentes o los alumnos.
Periódico escolar (formato <i>blog</i> o <i>web</i>)	-De todo el colegio o solo un grupo. -Repositorio de eventos. -Noticias de interés para la comunidad escolar o para el grupo. -Trabajos destacables. -Creaciones originales. -Trabajos voluntarios (solo lo que se quiera comunicar y que justifique su interés)
Redes sociales (Facebook, Twitter)	-Específicas del grupo. -Temáticas.

Fuente: Martín, 2018, p. 89.

Con estos recursos digitales las personas estudiantes pueden escribir sus propios cuentos y leyendas y compartirlas en su entorno, también pueden efectuar trabajos que incluyan diversos géneros literarios exponiéndolos en la red y generar en la comunidad educativa el pensamiento escrito y motivación, tanto para una lectura crítica como de escritor en potencia.

Las personas docentes de primaria tienen una gran labor al incorporar los cuentos y leyendas de distintas maneras didácticas y formativas en su cotidianidad. El uso continuo de esos géneros literarios ayuda a ejercitar las habilidades lingüístico-literarias y a desarrollarlas. El trabajo, de manera interdisciplinar, con otras materias implica, además, que estos recursos puedan tratarse respecto a distintos contenidos y lograr grandes beneficios en la enseñanza-aprendizaje. Asimismo, el uso de las tecnologías en relación con la competencia digital permite ampliar los conocimientos y estimular el proceso de investigación.

2.4. El cuento y la leyenda en los libros de texto de educación primaria

Los libros de texto en educación primaria son una herramienta para el desarrollo correcto de los contenidos del currículo por medio del cual el estudiante ejecuta diversas actividades para el cumplimiento de los objetivos. Benito (2009) menciona que el libro de texto es un apéndice del

currículo por el que se transportan los conocimientos que los colegios quieren transferir, por lo que es un ejemplo de una sociedad que lo replica. Además, en este se simbolizan características, valores, pensamientos, entre otras, de la razón de una época definida.

Por otro lado, Mayorga (2010) afirman que el libro de texto es una herramienta que ayuda al alumno en su aprendizaje; asimismo, es una pauta esencial para el docente en la enseñanza. Es un componente primordial para el sistema educativo porque expone, de manera clara y sencilla, los contenidos; por ende, fortalece las habilidades y destrezas. Por lo tanto, el libro de texto es una pieza fundamental para que las prácticas escolares formen parte de las áreas del currículo en la cotidianidad del aula.

El libro de Lengua Castellana y Literatura en educación Primaria debe contener aspectos incluidos en el Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria y se incluyen las “destrezas básicas para el uso de la lengua (escuchar, hablar, leer y escribir) de una forma integrada” (p. 34). Lo anterior supone que las distintas actividades que se plantearon fortalezcan esas áreas en el aprendizaje y que sean un respaldo para lograr las habilidades básicas en el uso de la lengua.

Otro punto importante que se debe tomar en cuenta en las actuaciones del currículo y, por ende, en los libros de texto, son las competencias que se incluyen en el sistema educativo español en la orden ECD/65/2015, de 21 de enero. En esta se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria y la educación secundaria y en la cual se menciona la *competencia lingüística* como la vía de conocimiento del mundo, las prácticas sociales y el medio idóneo para la multiculturalidad. Por otro lado, la educación literaria es uno de los bloques que se incluye en el Decreto 98/2014 relativo al currículo de Educación Primaria para la Comunidad de Madrid, en el cual se afirma:

Hacer de los escolares lectores interesados y competentes, no solo durante la etapa escolar sino a lo largo de toda la vida. Para eso es necesaria la lectura de fragmentos de nuestro patrimonio literario y obras de estilo de temática variada que desarrollen su sentido estético, su creatividad, su intelecto y su capacidad de disfrute y placer. (p. 34)

En los primeros cursos de primaria queda incluida en los bloques referidos a las destrezas básicas ya explicitadas:

- Dentro de las prácticas orales se estipula la memorización y el recitado de poesía, al tiempo que la dramatización y el teatro leído como medios para que el alumnado se exprese en público.
- En los bloques “Comunicación escrita: leer” y “Comunicación escrita: escribir” queda asimismo de manifiesto, puesto que los textos literarios potencian la competencia lectora y escritora.

A partir de 3º de Educación Primaria es cuando la Educación literaria aparece como bloque con entidad propia. Y en los cursos 5º y 6º ya se realizan lecturas guiadas de tradición oral, adaptaciones de obras clásicas y de literatura actual, además de la creación de textos literarios.

Debido a que en quinto nivel es cuando se experimenta el primer contacto con esas lecturas guiadas y se crean textos literarios, se decide llevar a cabo un análisis de los libros de texto de educación primaria, específicamente del género literario narrativo *cuentos y leyendas*. Para esto se analizaron cuatro libros de lengua de las editoriales Santillana, Brand (2014), SM, Fernández (2018) y Edelvives, este último es el libro que utiliza la institución del objeto de estudio en quinto Araya, (2018) y también en sexto López (2019).

En los textos de las editoriales SM y Edelvives no se evidencian cuentos ni leyendas Latinoamericanas y, específicamente, de Centroamérica tampoco. Se debe resaltar que la mayoría de estos relatos son de origen español o incluyen producciones literarias de otros países de Europa. Santillana, por otra parte, muestra algunos relatos de cuentos o leyendas latinoamericanas, pero de Centroamérica están ausentes. El país de América Latina que más narraciones tiene en estos textos es Argentina y otros que se incluyen son Cuba, Chile, México y Uruguay. Además, las actividades que se plantean en su mayoría son de competencia lectora o de investigación sobre un tema en específico. Otros géneros literarios que aparecen son la poesía o lírica, en estos las actividades que se promueven son de memorización, recitado de poemas o poesías, medición de versos e identificación de lenguaje literario.

En lo que respecta a cuentos y leyendas de los países de América Central, no se evidencia ningún relato en las dos editoriales ni tampoco vocabulario perteneciente a estos países. Asimismo, otras de las actividades que se plantean en estos libros, pero muy escasas, tratan de mostrar la importancia por las culturas de Hispanoamérica específicamente en México. A continuación, se

representa un análisis del libro de lengua de quinto grado de la Editorial Edelvives, en el que se incluye la cantidad de cuentos o leyendas pertenecientes a Latinoamérica y Centroamérica, así como las observaciones de cada apartado.

Tabla 11 *Análisis del libro Edelvives de lengua de quinto grado*

Criterios	Sí	No	Cantidad	Observaciones
1. Tiene fragmentos de cuentos latinoamericanos.		X		
2. Tiene fragmentos latinoamericanos de otros géneros narrativos diferentes a cuento y leyenda.	X		2	-Una estrofa de una poesía de Pablo Neruda (p. 26). -Una estrofa de una poesía de Rubén Darío (p. 110).
3. Presenta fragmentos de leyendas latinoamericanas.		X		
4. Hay evidencia de cuentos de Centroamérica.		X		
5. Hay evidencia de leyendas de América Central.		X		
6. Muestra actividades sobre narrativas de América Latina.	X		1	-Investigar nuevas frases célebres con base en lo escrito por el autor Jorge Luis Borges acerca de imaginar el universo como una biblioteca (p. 56).
7. Las actividades que se plantearon se interesan por mostrar la importancia por culturas hispanoamericanas.	X		1	-Se presenta una receta de <i>guacamole</i> proveniente de México para practicar la conjugación de los verbos (p. 209)
8. En fragmentos o actividades se revela lenguaje de origen latinoamericano.			1	Están escritas unas palabras que dijo el escritor uruguayo Mario Benedetti; las personas estudiantes deben copiar las palabras que les llamen la atención y explicar por qué estas son diferentes teniendo presente la variante hablada en España (p. 92).
8. Hay evidencia de vocabulario centroamericano.		X		
Anotaciones finales:	No se evidencian cuentos o leyendas de América Central, pero sí una poesía de un autor de Centroamérica (Nicaragua).			

Fuente: elaboración propia.

Como se observa en la tabla anterior, el libro de texto de quinto de la Editorial Edelvives no incluye cuentos ni leyendas de América Latina, tampoco evidencia fragmentos de América Central, pero sí incluye dos estrofas de poesías de autores latinoamericanos y, específicamente, de Centroamérica con un autor de procedencia nicaragüense.

Las actividades en las que intervienen narrativas de América Latina son escasas, debido a que solo muestran interés y son de tipo investigativo (buscar nuevas frases célebres). Otra actividad muestra la importancia por las culturas de Hispanoamérica (se propone una receta de comida mexicana) y otra actividad revela lenguaje de origen latinoamericano (buscar nuevas palabras y explicar por qué son diferentes).

Según lo analizado en este libro de texto, se incluyen pocas muestras narrativas sobre Latinoamérica, así como actividades que puedan fortalecer el conocimiento de la literatura infantil fuera de España. En la siguiente tabla se presentan los autores y su país de origen, el género literario que utilizan y las actividades que se exponen en el libro de texto de Edelvives de quinto grado.

Tabla 12 *Detalle por autor y actividades didácticas de Edelvives de quinto grado*

Autores latinoamericanos	País de procedencia	Género	Género literario	Otros	Título	Página	Actividad
Pablo Neruda	Chile	Masculino	Poesía		<i>Oda a las papas fritas</i>	26	Diferencia entre textos literarios y no literarios
Jorge Luis Borges	Argentino	Masculino	Cuento		<i>La biblioteca de Babel</i>	56	Investigar sobre otras frases célebres de acuerdo con lo que él menciona sobre la biblioteca
Mario Benedetti	Uruguay	Masculino		Palabras mencionadas por el autor		92	Señalar las palabras que son desconocidas
Rubén Darío	Nicaragua	Masculino	Poesía		<i>Mariposa</i>	110	Ejemplo de lenguaje figurado

Fuente: elaboración propia.

En el libro de texto de Edelvives se muestran cuatro autores de origen latino, tres de América del Sur y uno de América Central, todos de género masculino. Solamente uno de ellos, el argentino Jorge Luis Borges, tiene cuento; Pablo Neruda de Chile y Rubén Darío de Nicaragua tienen poesía. En el caso del uruguayo Mario Benedetti no se expone ningún género narrativo, sino que presenta unas palabras mencionadas por él. Entre las actividades que se proponen están

diferenciar palabras desconocidas, mostrar ejemplos de lenguaje figurado, diferenciar textos e investigar nuevas frases célebres.

A continuación, se presenta el análisis del libro Edelvives de Lengua de sexto nivel, en el que se incluye la cantidad de cuentos o leyendas pertenecientes a Latinoamérica y Centroamérica, así como las observaciones de cada apartado.

Tabla 13 *Análisis del libro de Edelvives de lengua de sexto grado*

Criterios	Sí	No	Cantidad	Observaciones
1. Tiene fragmentos de cuentos latinoamericanos.	X		1	-Cuento: Mitos de Memoria del fuego, de Eduardo Galeano (Uruguay) (p.43).
2. Tiene fragmentos latinoamericanos de otros géneros literarios diferentes a cuento y leyenda.	X		1	-Novela: <i>¿Quién quiere a los viejos?</i> , de Ricardo Alcántara (Uruguay) (p. 206).
3. Presenta fragmentos de leyendas latinoamericanas.		X		
4. Hay evidencia de cuentos de Centroamérica.		X		
5. Hay evidencia de leyenda de América Central.		X		
6. Muestra actividades sobre narrativas de América Latina.		X		
7. Las actividades que se plantearon se interesan por mostrar la importancia por culturas hispanoamericanas.		X		
8. En fragmentos o actividades se revelan lenguaje de origen latinoamericano.	X		1	-Averiguar el significado de las palabras que se utilizan en algunos países de América. (p. 23)
8. Hay evidencia de vocabulario centroamericano.		X		
Anotaciones finales:	Se evidencia una novela, un cuento y un fragmento. Pero no de América Central			

Fuente: elaboración propia.

Como se observa en la tabla anterior, el libro de texto de sexto de la Editorial Edelvives incluye únicamente un cuento de América Latina pero no leyendas, tampoco evidencia fragmentos de América Central, pero sí incluye un género literario distinto, la novela y, específicamente, de un

autor uruguayo. Como actividad en las que intervienen narrativas de América Latina, se evidencia únicamente la búsqueda del significado de las palabras que puedan utilizar otros países de América.

En la siguiente tabla se presentan los autores y su país de origen, el género literario que utilizan y las actividades que se exponen en el libro de texto de Edelvives de sexto grado.

Tabla 14 *Detalle por autor y países Santillana sexto grado*

Autores latinoamericanos	País de procedencia	Género	Género literario	Título	Página	Actividad
Eduardo Galeano	Uruguay	Masculino	Cuento	<i>Mitos de Memoria del fuego</i>	43	Competencia lectora: se hacen distintas preguntas para la comprobación de la lectura.
Ricardo Alcántara	Uruguay	Masculino	Novela	<i>¿Quién quiere a los viejos?</i>	206-207	Competencia lectora: se hacen distintas preguntas para la comprobación de la lectura. Y el uso de los signos de puntuación.

Fuente: elaboración propia.

En el libro de texto de Edelvives de sexto grado se muestran dos autores de Uruguay. Ambos son de género masculino. Eduardo Galeano, con el cuento y Ricardo Alcántara, con una novela. Las actividades que se presentan son de competencia lectora y el correcto uso de los signos de puntuación. Se puede observar que dentro de este libro tampoco se evidencian narrativas de Centroamérica.

A continuación, se presenta el análisis del libro Santillana de Lengua de quinto nivel, en el que se incluye la cantidad de cuentos o leyendas pertenecientes a Latinoamérica y Centroamérica, así como las observaciones de cada apartado.

Tabla 15 *Análisis del libro de Santillana de Lengua de quinto grado*

Criterios	Sí	No	Cantidad	Observaciones
1. Tiene fragmentos de cuentos latinoamericanos.	X		4	-Cuento: <i>El Decreto</i> , de Horacio López (Argentina) (p. 8 a 10).

Crterios	Sí	No	Cantidad	Observaciones
				<p>-Cuento: <i>Dailán Kifki</i>, de María Elena Walsh (Argentina) (pp. 38-39).</p> <p>-Cuento: <i>El Eclipse</i>, de Graciela Faldo (Argentina) (pp. 82-83).</p> <p>-Cuento: <i>Gustos son gustos</i>, de Gustavo Roldán (Argentina) (pp. 142-143).</p>
2.Tiene fragmentos latinoamericanos de otros géneros literarios diferentes a cuento y leyenda.	X		1	-Poema: <i>Que te corta, corta</i> , de Nicolás Guillén (Cuba) (p. 37).
3.Presenta fragmentos de leyendas latinoamericanas.	X		2	-Leyenda: <i>El Guerrero enamorado</i> , autor desconocido (México) (pp. 112-113).
4.Hay evidencia de cuentos de Centroamérica.		X		
5.Hay evidencia de leyenda de América Central.		X		
6.Muestra actividades sobre narrativas de América Latina.	X		6	<p>-Competencia lectora: se hacen distintas preguntas para la comprobación de la lectura del cuento <i>Dailan Kifki</i> (p. 40).</p> <p>-Competencia lectora: se hacen distintas preguntas para la comprobación de la lectura. Además, deben inventar nombres a los personajes del cuento <i>El Decreto</i> y la correcta utilización de la mayúscula (p. 14).</p> <p>-Competencia lectora: se hacen distintas preguntas para la comprobación de la lectura del cuento <i>El Eclipse</i> (p. 84), así como identificación de hiatos.</p> <p>-Competencia lectora: se hacen distintas preguntas para la comprobación de la lectura acerca de la leyenda mexicana (p. 114).</p> <p>-Competencia lectora: se hacen distintas preguntas para la comprobación de la lectura sobre el cuento <i>Gustos son gustos</i> (p. 144).</p> <p>-Competencia lectora de la leyenda: se hacen distintas preguntas para la comprobación de la lectura del cuento <i>El precio de la oscuridad</i> (p. 153).</p>
7. Las actividades que se	X		1	-Investigar sobre las pirámides del antiguo

Criterios	Sí	No	Cantidad	Observaciones
plantearon se interesan por mostrar la importancia por culturas hispanoamericanas.				México (p. 114).
8.En fragmentos o actividades se revelan lenguaje de origen latinoamericano.	X		1	-Investigar sobre los países de América que hablen español y encontrar las palabras desconocidas o diferente pronunciación (p. 27).
8. Hay evidencia de vocabulario centroamericano.		X		
Anotaciones finales:	Se evidencia mayor participación de narrativas latinoamericanas (América del Sur y Caribe), aunque no se evidencian de América Central.			

Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar en la tabla anterior, se evidencian cuatro cuentos de origen latinoamericano y una leyenda de América del Norte (México). Además, presenta un poema de origen cubano y ausencia de cuentos y leyendas de Centroamérica, así como de vocabulario. Las actividades sobre narrativas de América Latina son seis, las cuales en su mayoría son de competencia lectora. Una de las actividades que promueve la importancia por otras culturas es la de investigar más sobre las pirámides de México. Se puede encontrar una actividad que promueve nuevos conocimientos en el uso de palabras en países de América Latina diferentes a las utilizadas en España. En la siguiente tabla se muestran los autores y su país de origen, el género literario que utilizan y las actividades que se proponen en el libro de texto de Santillana.

Tabla 16 *Detalle por autor y países de Santillana*

Autores latinoamericanos	País de procedencia	Género	Género literario	Título	Página	Actividad
Horacio López	Argentina	Masculino	Cuento	<i>El Decreto</i>	8-9-10 14	Competencia lectora: se hacen distintas preguntas para la comprobación de la lectura y el buen uso de la mayúscula.
Nicolás Guillén	Cuba	Masculino	Poema (lírico)	<i>Que te corta, corta</i>	37	Memorizar el poema, inventar una estrofa.
María Elena Walsh	Argentina	Femenino	Cuento	<i>Dailán Kifki</i>	38-39	Competencia lectora: se hacen distintas preguntas para la

Autores latinoamericanos	País de procedencia	Género	Género literario	Título	Página	Actividad
						comprobación de la lectura.
Graciela Falbo	Argentina	Femenino	Cuento	<i>El Eclipse</i>	82-83	Competencia lectora: se hacen distintas preguntas para la comprobación de la lectura e identificación de hiatos.
Gustavo Roldán	Argentina	Masculino	Cuento	<i>Gustos son gustos</i>	144	Competencia lectora: se hacen distintas preguntas para la comprobación de la lectura, investigar sobre los animales del cuento. Escribir un breve resumen del cuento.
Desconocido	México	Desconocido	Leyenda	<i>El guerrero enamorado</i>	114	Competencia lectora: se hacen distintas preguntas para la comprobación de la lectura.

Fuente: elaboración propia.

El país que más incluye el libro de texto de Santillana es Argentina, con dos autores masculinos y una autora femenina, el género literario utilizado es el narrativo con el cuento. Asimismo, se presenta un poema de un autor cubano y una leyenda de México, pero de un autor desconocido. Por otra parte, las actividades que se proponen de cuento y leyenda son de competencia lectora, memorización e invención de una estrofa en el caso del poema.

Aunque ambos textos incluyen algunos géneros literarios narrativos y líricos de América Latina es evidente que hay escasez o ausencia de Centroamérica. Es indudable que la editorial Santillana incluye más textos latinoamericanos en comparación con Edelvives. Además, queda claro que los cuentos y leyendas de América Central no aparecen en estos libros de texto de lengua

de quinto grado en España. De igual forma, se presenta una deficiencia por mostrar la importancia de las culturas de Hispanoamérica.

A continuación, se representa un análisis del libro de lengua de quinto grado de la Editorial SM, en el que se incluye la cantidad de cuentos o leyendas pertenecientes a Latinoamérica y Centroamérica, así como las observaciones de cada apartado.

Tabla 17 *Análisis del libro de SM de Lengua de quinto grado*

Criterios	Sí	No	Cantidad	Observaciones
1. Tiene fragmentos de cuentos latinoamericanos.		X		
2. Tiene fragmentos latinoamericanos de otros géneros literarios diferentes a cuento y leyenda.	X		6	-Poema: <i>Si ves un monte de espumas</i> de Francisco Morales Santos (Guatemala) (p. 42). -Poema: <i>Infancia</i> de Baldonero Fernández Moreno (Argentino) (p. 123). -Poema: <i>Cultivo una rosa blanca</i> de José Martí (Cuba) (p. 139). -Novela: fragmento de <i>Las ballenas cautivas</i> , de Carlos Villanes Cairo (Perú) (p. 173). -Poema: <i>La luna lleva un silencio</i> , de María Cristina Ramos Guzmán (Argentina) (p. 232). -Acto teatral: <i>Una escobújula para la bruja Esdrújula</i> , de Fabián Sevilla (Argentina) (p. 270).
3. Presenta fragmentos de leyendas latinoamericanas.		X		
4. Hay evidencia de cuentos de Centroamérica.		X		
5. Hay evidencia de leyenda de América Central.		X		
6. Muestra actividades sobre narrativas de América Latina.	X			-Copiar el fragmento de <i>Las ballenas cautivas</i> en el cuaderno y escribir las palabras con h en otro color.
7. Las actividades que se plantearon se interesan por mostrar la importancia por culturas hispanoamericanas.		X		
8. En fragmentos o actividades se		X		

Criterios	Sí	No	Cantidad	Observaciones
revela lenguaje de origen latinoamericano.				
8. Hay evidencia de vocabulario centroamericano.		X		
Anotaciones finales:	No se evidencian cuentos y leyendas de Latinoamérica ni tampoco de Centroamérica.			

Fuente: elaboración propia.

Como se observa en la tabla anterior, la editorial SM no evidencia cuentos o leyendas de Latinoamérica ni tampoco de América Central. Por lo tanto, las actividades con este género narrativo están ausentes.

El género literario que prevalece en estos textos es el lírico con cuatro poemas de autores pertenecientes a varios países de Latinoamérica: Cuba, Argentina y Guatemala, este último sí un país perteneciente a Centroamérica. Otros géneros literarios que presenta son la novela y el género dramático. En otras actividades que se formulan no hay vocabulario ni revela la importancia por las culturas hispanoamericanas. En la siguiente tabla se presentan los autores y su país de origen, el género literario que utilizan y las actividades que se exponen en el libro de texto de SM.

Tabla 18 *Detalle por autor y países del libro SM*

Autores latinoamericanos	País de procedencia	Género	Género literario	Título	Página	Actividad
Francisco Morales Santos	Guatemala	Masculino	Poema	<i>Si ves un monte de espumas</i>	42	Lectura y diferencia entre textos escritos en prosa y verso, búsqueda de palabras que riman.
Baldonero Fernández Moreno	Argentina	Masculino	Poema	<i>Infancia</i>	123	Lectura, búsqueda de similitudes, entre otros poemas, explicar de qué trata el poema "Infancia"
José Martí	Cuba	Masculino	Poema	<i>Cultivo una rosa blanca</i>	139	Lectura y medición de versos.
Carlos Villanes Cairo	Perú	Masculino	Novela	<i>Las ballenas cautivas</i>	173	Copiar el fragmento de la

Autores latinoamericanos	País de procedencia	Género	Género literario	Título	Página	Actividad
						novela en el cuaderno y escribir las palabras con h en otro color.
María Cristina Ramos Guzmán	Argentina	Femenino	Poema	<i>La luna lleva un silencio</i>	232	Recitar el poema e identificar la metáfora
Fabián Sevilla	Argentina	Masculino	Teatro	<i>Una escobújula para la bruja Esdrújula</i>	270	Competencia lectora: se hacen distintas preguntas para la comprobación del poema, invención de un nuevo título.

Fuente: elaboración propia.

El país que más se incluye en los textos de SM es Argentina, con dos autores masculinos y uno femenino. Otros de los autores masculinos y, específicamente, de poemas son de Perú y Guatemala. Además, tiene otros géneros literarios que son el dramático y la novela con autores de procedencia argentina.

Las actividades que se presentan en estos textos son variadas: tres de lectura del poema, de competencia lectora —la cual consiste en responder a preguntas derivadas del texto—, medición de versos, comparación de poemas, identificación de figuras literarias y el uso de la *h*.

De igual forma, la editorial SM incluye poesía de origen latinoamericano, pero la ausencia de géneros narrativos es evidente en comparación con los libros de texto de Santillana y Edelvives. Además, queda expuesto que las producciones de autores de Centroamérica son nulas o escasas. En este caso se encontró una estrofa de una poesía procedente de Guatemala.

Los libros de texto analizados en las tres editoriales (SM, Santillana Edelvives) plasman pocas o rescindidas las producciones literarias pertenecientes a América Central. El género que más destacó fue el lírico, con fragmentos de poesía en SM y en Santillana, que corresponden a los países de Guatemala y Nicaragua. Además, los cuentos y las leyendas del género narrativo no se verifican en ninguna de las editoriales. Por otro lado, Santillana incluye este género narrativo, pero a partir de países de América del Norte o del Sur.

2.5. La literatura infantil en Centroamérica

Explorar la historia del centro de América en torno a la literatura infantil ha sido un trabajo dificultoso. La bibliografía sobre la producción literaria es escasa y el objetivo principal del estudio es trabajar el cuento y la leyenda, de una manera accesible dentro de España. Según lo encontrado, esta investigación se basa principalmente en los datos que publicaron los siguientes autores: Manuel Peña, Carmen Bravo-Villasante, Evangelina Soltero Sánchez, Margarita Dobles y Jaime García Padrino. Asimismo, los países que se incluyen el estudio son seis: Panamá, Costa Rica, Nicaragua, Honduras, El Salvador y Guatemala.

La literatura en América Central ha sido un espacio poco conocido y explorado en el ámbito mundial. Los pocos autores que iniciaron este camino a finales del siglo XIX y durante el siglo XX se esforzaron por sumergirse en el territorio infantil y comenzaron el viaje hacia las distintas manifestaciones literarias en cada uno de los países que conforman Centroamérica. Además, las bases políticas, la situación económica y, sobre todo, la posición geográfica que ocupan los países centroamericanos resalta una realidad poco favorable y subdesarrollada. Desde ese punto de vista, ha existido la dificultad de sobresalir y exponer obras literarias fuera de las propias fronteras. Rojas (2014) lo explica de la siguiente forma:

De ahí que la literatura y las producciones artísticas en general carguen con una dificultad mayor para darse a conocer, dentro del istmo, dentro de América y en el exterior, pensado este como Europa. Basta consultar las antologías, compendios, diccionarios y estudios críticos de literatura latinoamericana para darse cuenta del desconocimiento y poca mención hacia los textos centroamericanos y sus autoras y autores, salvo excepciones, como Rubén Darío. (p. 92)

La difícil situación que se ha vivido a través de los años en los países que conforman Centroamérica ha producido un déficit en literatura, tanto para el adulto como para el infante, lo que ha evitado que se exterioricen y que se reconozcan los textos para crear corpus, compendios literarios o antologías sobre cuentos o historias. La publicación de antologías sobre cuentos centroamericanos, dirigidos a un público general, en su mayor producción corresponde a los años noventa y la más antigua se llevó a cabo en 1949, además, existen de los años 60, 70 y 80 (Soltero, 2013).

Asimismo, se evidencia la participación femenina en los cuentos o novelas

centroamericanas dirigidas a lectores adultos; estas autoras han supuesto un momento histórico para la literatura y muchas de ellas fueron pioneras en su país. Este panorama lo proporciona Márquez (2005):

La pauta la proporciona Honduras y Lucila Gamero que publica cuento en 1894 y novela en 1897; Guatemala y Magdalena Spínola que por primera vez publica cuento en 1915; Costa Rica y Carmen Lyra que publica su primera novela en 1918; El Salvador y María Guadalupe Cartagena que publica novela en 1927; Panamá y Graciela Rojas Sucre que publica cuento en 1931, y, por último, Nicaragua y Carmen Mantilla que publica novela en 1935. (p. 7)

Sin embargo, en los últimos años la modalidad de la literatura infantil ha adquirido fuerza y protagonismo, lo que ha provocado el entusiasmo de nuevos autores por escribir textos con referencias culturales y tonalidades folclóricas y ha dado vida a personajes fantásticos y pintorescos, tanto de épocas antiguas como actuales. De estas raíces telúricas se nutren los autores para escribir libros llenos de magia que circulan entre las manos de niños centroamericanos y que de pronto llegan por sorpresa a una biblioteca de otro país lejano e invaden de maravilla o de asombro (Peña, 1999).

Por otro lado, en el ámbito de las publicaciones accesibles para la infancia se deben tener en cuenta las producciones folclóricas. El cuento centroamericano de tradición oral, así como la leyenda, tiene características similares de un país a otro debido a su cercanía y a sus costumbres, varios de ellos se basan en relatos de animales o narraciones populares que han pasado de generación en generación. En América Central existía una comunicación y relación entre los escritores cuando los distintos países que la integran eran colonias españolas, por esto, comparten temas y equivalencias en las narraciones, pero una vez conseguida la independencia, se impulsó la búsqueda de señas de identidad propias. No obstante, resulta evidente que siguen existiendo similitudes en el folklore y los cuentos de varios de los países que conforman América Latina (Bravo-Villasante, 1987; Peña, 1999).

Los cuentos de tradición oral que rodean América Central son representados por Tío Tigre, Tía Boa, Tío Coyote y Tío Conejo, quienes son protagonistas de las historias muy populares y apreciadas por los niños. Por lo tanto, estas historias están impregnadas con personajes de animales que se muestran con humor y picardía y viven en la imaginación de grandes y chicos, brindando una reseña histórica de lo vivido y percibido por quienes contaban y escuchaban (Peña, 1999).

La leyenda también emana historias que relataban los abuelos a los niños para lograr un aprendizaje, enseñanza o moraleja de alguna experiencia vivida, concebida con hechos fantásticos, folclóricos e incluso costumbres y tradiciones que se experimentaban en la época. El significado de la palabra leyenda deriva de muchos elementos, según Asturias (2000):

Son cuentos que invocan una combinación variable de elementos históricos, religiosos, etnológicos, folclóricos, legendarios y míticos. En este sentido son los descendientes literarios de las tradiciones que tanta popularidad tenían en la ficción Latinoamérica del siglo XIX. (p. 18)

Es decir, que todas estas historias que fueron contadas surgieron a partir de la mezcla de varios aspectos de historias estimuladas por el poder de la tradición oral. Como ejemplos de esto se encuentran: temas de religión, eventos del pasado, experiencias y el conjunto de conocimientos de la cultura que influyeron significativamente en mostrar las historias. Por otro lado, según Bravo-Villasante (1987) :

Desde 1968 se han celebrado Seminarios y Congresos en torno al libro infantil, la literatura para la infancia y la juventud. En Costa Rica, en Argentina, en Brasil, en Colombia en Panamá, en Chile y en Venezuela, han tenido lugar estas reuniones. (p. 9)

Asimismo, existe el festival literario *Centroamérica Cuenta* iniciado en Nicaragua desde el año 2013, que es uno de los más importantes de Iberoamérica y en el que se evidencian diálogos, reflexiones sobre la cultura, contexto y literatura infantil que incluyen las opiniones de distintos autores, presentaciones de libros y talleres de América Central. El último se llevó a cabo en Costa Rica en mayo del año 2019. Además, se celebra el Congreso Internacional de Literatura Centroamericana –CILCA– realizado en diferentes países.

Por otra parte, en España se publica un Anuario Iberoamericano sobre el Libro Infantil y Juvenil de la editorial SM, en el que se resume el panorama general en cultura e información variada de editoriales, premios, seminarios, tendencia, entre otros, en los países de Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, España, México, Perú, Puerto Rico y República Dominicana. Sin embargo, no se incluyen los países de Centroamérica, por lo tanto, es desconocida para muchos.

La literatura centroamericana de ayer y de hoy muestra una transformación trascendental porque lleva consigo nuevos contextos culturales, políticos y sociales. Está conformada por una nueva construcción de la identidad, sin olvidar el pasado, pero renovando con personajes

contemporáneos fantásticos y hechos que rescatan presencias actuales; perspectivas con ideología variada y miradas hacia una novedosa narrativa con enfoque particular, imponiendo temas de interés común para el público infantil.

2.5.1. La literatura infantil en Costa Rica

Las primeras manifestaciones de la literatura infantil, según Vargas (2013), se presentaron a finales del siglo XIX, pero está siempre relacionada con la educación. Mucho tiempo atrás se podían encontrar pesquisas, ya que los españoles habían traído de manera oral canciones, relatos e incluso los juegos tradicionales. Otras expresiones que se llevaron a cabo en la época estaban relacionadas con las leyendas que relataban las comunidades indígenas.

La razón de por qué muchos de los niños disfrutaron de sus primeros libros fue principalmente a que eran traídos de España o Cuba, y estos eran ajenos a la realidad del ser costarricense. Por otra parte, los primeros escritos fueron publicados por Carlos Gagini en *El Lector Costarricense* (1901), quien escribía para las escuelas. No obstante, no fue hasta finalizar el año 1920 que se formó una comisión con escritores de alto nivel como Salvador Umaña, Omar Dengo, María Isabel Carvajal y Carlos Luis Sáez, quienes se inclinaron por elaborar libros para niños, por ejemplo, *El convivio de los niños* dirigido por Joaquín García Monge. Después de esto, surgieron diversos cuentos y revistas infantiles que fueron para Costa Rica uno de los principales difusores de la literatura infantil.

Dentro del género literario del cuento los autores costarricenses comenzaron por plasmar sus ideas durante el siglo XX. Un punto de partida fueron las reuniones internacionales dedicadas exclusivamente al mundo del infante, en las que se incluían Europa y Latinoamérica antes de los años cincuenta y que promovieron buscar la dirección correcta para empezar a hacer obras para los niños Dobles (2007). Los escritores en Costa Rica se agruparon en distintas generaciones y conformaron cuentistas con características particulares y con una línea original. Las generaciones que integran la literatura general de este último siglo en Costa Rica son cinco: la Generación del Olimpo o Generación del 1900, la Generación del Repertorio Americano o Vanguardia, la Generación del 40, la Generación Urbana y la Generación del Desencanto o Posmodernidad (Soltero, 2013).

En este grupo se encuentran varios escritores conocidos del campo infantil que escribieron obras importantes para el país. Entre ellas se destaca Carmen Lyra, quien fue precursora de hermosos libros con narraciones marcadas por aventuras y lenguaje campesino de la época. Sobre este tema Peña (1999) manifiesta:

Carmen Lyra. seudónimo de María Isabel Carvajal Quesada (1888-1949). Gran conocedora del pueblo vivió en ambientes rurales y supo extraer de allí poesía, verdad y también denuncia. Escribió mucho para la infancia y se preocupó de los niños pobres y enfermos. creando salas de lectura, casas de veraneo, una revista infantil y libros de texto para las escuelas. (p. 62)

Carmen Lyra, según Villalobos (2013), fue integrante de la segunda generación de autores y demostró que los niños también formaban parte del protagonismo lector, por lo que generó espacios dedicados únicamente para ellos y fue una visionaria de su época. De acuerdo con Rubio Torres (2020), lo hizo inspirada en los cuentos pertenecientes al folclore europeo, africano y norteamericano y así lo hace ver en su ensayo *La Cenicienta*, que posteriormente encuentra eco en la Cátedra de Literatura Infantil en la Escuela Normal de Costa Rica.

Asimismo, publicó varios cuentos sobre personajes anteriormente descritos, como Tío Coyote, Tío Conejo, Tío Elefante, Tía Ballena, dotados de cultura popular y que hoy todavía conservan relevancia. Fragmentos de sus obras se siguen utilizando en libros de Educación Primaria; al igual que otras publicaciones, como *Literatura Infantil Costarricense* (1983) de Luis Ferreto Acosta, que fue una reimpresión de una revista publicada por el Ministerio de Educación Pública.

Una de las colecciones de cuentos infantiles más importantes que se conocen en Costa Rica pertenece a Carmen Lyra, *Los cuentos de mi tía Panchita*, cuentos motivados del folclore. Rubio Torres (2020) afirma al respecto:

Los Trece primeros cuentos tienen vínculos con los *Cuentos de encantamiento* de la escritora española Fernán Caballero (1888) y los diez restantes, cuyo personaje central es tío Conejo, con cuentos del norteamericano Joel Chandler Harris (1883). (p. 10)

Además, Rubio Torres (2020) comenta que los cuentos de la escritora española fueron innovados por Lyra para adaptarlos al folclore costarricense. Por lo tanto, tienen grandes similitudes y se ha variado el nombre de la historia:

Por ejemplo, *El lirio azul*, versión valenciana de Caballero (1888), fue narrado como *La flor del olivar*, por Lyra (2020); *El pájaro de la verdad*, de Caballero (1988), como *El pájaro dulce encanto*, por Lyra (2020); *Juan Cigarrón*, de Caballero (1988), como *El tonto de las adivinanzas*, de Lyra (2020); *Juan Soldado*, de Caballero (1888), como *Uvieta*, de Lyra (2020); *La hormiguita*, de Caballero (1988) como *La Cucarachita Mandinga*, de Lyra (2020)²; e incluso, ambas autoras dan el mismo título a sus respectivas versiones del cuento *La suegra del diablo* (s. p.).

Asimismo, según Bravo-Villasante (1987) estos relatos son “para las letras patrias lo que son para las españolas “*Cuentos*” de Fernán Caballero, para los franceses los de Carlos Perrault y para los alemanes los hermanos Grimm” (p. 261). Algunos de los cuentos presentes en este libro son *El tonto de las adivinanzas*, *Uvieta*, *La Mica*, *La casita de las torrijas*, *Tío Coyote* y *Tío Conejo*.

Por otro lado, según Muñoz (2009), Carmen Lyra también escribió teatro inspirada en la mezcla folclórica del ser costarricense, entre otras producciones *La cigarra y la hormiga* o *Ensueños de Navidad*. Además, participó con otros grandes personajes de la literatura infantil como Gabriela Mistral y Joaquín García Monge en la revista el *Repertorio Americano*. Asimismo, compartió en diversos escritos con el escritor Carlos Luis Sáenz en los que se evidencia el poder del pueblo, las costumbres y las tradiciones.

De igual manera, según Vásquez Vargas (2006), esta escritora dirigió la primera Cátedra de Literatura Infantil en la Escuela Normal de Heredia y, junto a García Monge, creó la Biblioteca Nacional con un área dedicada a los niños y jóvenes. Rubio Torres (2020) afirma que, aunque no haya una fecha exacta de la creación de esta Cátedra, porque se vio truncada por la dictadura de los hermanos Tinoco, fue el inicio definitivo para las creaciones literarias y hábitos de lectura en la niñez en Costa Rica.

Otro autor preocupado por los niños y en la temática de mundos fantásticos, naturaleza y problemáticas infantiles o juveniles es Joaquín Gutiérrez, quien publicó su novela *Cocorí* (1947), la cual se convirtió en todo un clásico para Latinoamérica. Se cuenta la historia de un niño afrocaribeño que se enamora de una niña blanca; según Muñoz (1999) este libro tiene un significado especial: “como en *El principito*, este pequeño niño negro de Puerto Limón narra su

² Las obras de la autora costarricense Carmen Lyra pertenecen a la edición más actualizada del año 2020. (Véase Lyra, C. (2020). *Los cuentos de mi tía Panchita*. San José, Costa Rica: Editorial Costa Rica).

amor hacia una niña rubia que desciende de un barco y, de paso, nos va dejando reflexiones más profundas. Indispensable conocerlo” (p. 63).

Por otra parte, Bravo-Villasante (1987) destaca a Anastasio Alfaro González, quien escribió otra novela para niños llamada *El delfín de Corubici* (1923), en la cual se cuenta la historia de la vida de los aborígenes, sus costumbres, así como fiestas y ceremonias; lo que se vivió antes de la conquista de los españoles. Asimismo, según Muñoz (1999) a este autor se le recuerda porque la obra descrita se considera la primera producción costarricense perteneciente a la literatura infantil y juvenil.

Otros autores conocidos, según Bravo-Villasante (1987), son Lilia Ramos, psicóloga y educadora que publicó *Los cuentos de Nausicaá* (1952) y también editó la novela *El delfín de Corubici* (1923); *El secreto de la reina Amaranta* (1917) de Alfredo Cardona Peña; *Cuentos de Maravilla* (1954) de Evangelina Gamboa; *De ayer: Niñerías* (1907) de Claudio González Rucavado; y *Del país de los sabios* (1912) de Ramón Junoy. Además de una colección de cuentos folclóricos, *Cuentos Viejos* (1923) de María Noguera, quien recolectó el saber de los campesinos de la época y también incluyó personajes como Tío Conejo o Tía Boa.

Entre otros precursores de la literatura infantil en Costa Rica, según Muñoz (1999), están Carlos Cagini, quien escribió *Cuentos grises*; Alfredo Cardona Peña quien publicó *El secreto de la Reina Amanta* y *La nave de las estrellas* (1978), la cual fue premiada en el certamen Premio Carmen Lyra en 1978. Asimismo, otros de los escritores que han dejado huella en el país con sus hermosas obras son José María Alfaro Cooper, Luis Morales, quien escribió *Juego de la abeja y la araña*, Rafael Estrada, Evangelina Gamboa con su libro *Cuentos de maravilla*, Claridad Salazar Robles autora del cuento *El Robinson Tico* (1927) y Ramón Junoy con *El país de los sabios* (1912).

Otros escritores importantes, según Muñoz (2009), son Lilia Ramos, que además de cuentos escribió teatro infantil. Entre los cuentos se pueden citar *Diez cuentos para ti* (1942), *Cabezas de mis niños* (1950), *Tía Zorra la envidiosa*; y en teatro *Juveniles de septiembre* y *Bambalinas* (1961). Esta autora también obtuvo el premio nacional Magón por toda su carrera literaria. Aparte destaca Carlos Luis Fallas con la obra *La dueña de la guitarra de conchas de colores*, aunque fue más conocido por su novela *Mamita Yunai* (1940), que cuenta la realidad social de los indígenas y del trabajador de banano en Costa Rica. Otra novela que hizo dedicada a los adolescentes fue *Marcos Ramírez* (1952), que relata las aventuras de un muchacho (él mismo) en un barrio de la provincia

de Alajuela y con la cual obtuvo el Premio Iberoamericano de Novela en 1962. Además, difusora de muchos cuentos para niños es la autora Delfina Collados y entre sus obras se encuentran *Yigüirro Real* (1985), *El unicornio y las estrellas* (1988) y *Las fierecillas mágicas* (1989).

Por otro lado, Dobles (2007) resalta a otros escritores trascendentales, como Carlos Luis Fallas, Emma Gamboa o Lilia González. Entre ellos sobresale Lara Ríos, que escribió *Algodón de azúcar* (1976), ganadora del Premio Carmen Lyra. Otras de sus historias son *Los cuentos de mi alcancía* (1979), *El país rosado* y algunas novelas, entre ellas *Pantalones cortos* (1982) y *Pantalones largos* (1993). Otra escritora es Adela Ferreto esposa de Carlos Luis Saénz, que escribió libros para las escuelas en el país; entre sus obras se encuentran *Aventuras de Tío Conejo*, *Juan Valiente* o *El casorio de Tío Conejo*. Además, según Muñoz (2009), escribió leyendas dedicadas a los indígenas costarricenses, como *La creación de la tierra del buen Sibú y de los bribris* y *Cuento del príncipe viejito*. Todos estos autores incursaron en el género narrativo literario y aportaron diversión e ilusión a los lectores en América Central, por lo tanto, estos forman parte de la historia y la cultura del ser costarricense.

Asimismo, en la historia infantil de Costa Rica, como afirma García Padrino (2015), forman parte maestras y personas clave que inundaron de felicidad a los niños. Entre ellas Clara Amelia Acuña Sánchez, fue maestra de educación preescolar y trabajó como presidenta del Instituto de literatura infantil y juvenil; además obtuvo varios premios y reconocimientos, entre ellos el Carmen Lyra en 1991 con los cuentos *Un rincón para los sueños* (2000) y *Leyendas para contar un teatrillo y una canción* (1996). También destaca Ana Cecilia Brenes Herrera, otra maestra que ejerció como jurado en concursos de literatura, participado en charlas y en revistas infantiles; entre sus producciones literarias se encuentra *Cuentos con alas y luz* (1998).

De igual manera, Floria Herrera Pinto ha obtenido reconocimientos en literatura infantil. Entre sus obras hallamos *El duende de Bambú* (1980) y *El planeta verde* (1980). A ella se une Marbel Hilda Morvillo Prisoner, una de las fundadoras del Instituto Costarricense de Literatura Infantil y Juvenil en 1979; su literatura es poética y entre sus obras despuntan *El arcoíris de Ana* (1979) y *La rayuela en el agua* (1984).

Asimismo, ciertos escritores vieron la necesidad de generar material específicamente para los niños costarricenses. Por lo tanto, un grupo de intelectuales encabezados por Joaquín Gutiérrez, Carmen Lyra y otros colaboradores, decidieron iniciar una revista para niños llamada *San Selerín*

en los años de 1912 a 1913 y de 1923 a 1924. Esta revista circulaba en la mayor parte del país y proyectaba un aporte muy importante para la infancia.

De esta manera, según Roldán (2018), se decidió publicar una nueva revista en 1936 llamada *Triquitraque*, logrando ser la publicación periódica más veterana de la primera mitad del siglo XX y finalizó en 1947. En su primer año de producción, la elaboró la Asociación de Maestras de Kindergarten y, posteriormente, la corrigieron Carlos Sáenz, Luisa González, Lilia Ramos y Adela Ferreto, quienes fueron docentes formados en la Escuela Normal, además de ser integrantes de los militantes intelectuales del Partido Comunista de Costa Rica (P.C.C.R.).

La revista contaba con el propósito del desarrollo de las áreas físicas y cognitivas del niño para lograr una educación más entretenida como manera tangible para el aprovechamiento y disfrute de la literatura. *Triquitraque* logró un cambio de pensamiento, tanto para alumnos como para docentes. Roldán (2018) resume:

Así, la visión escolar de *Triquitraque* tenía como fin ofrecer un debido desarrollo físico y social del niño a través de medios lúdico-educativos con fines interactivos, por eso la revista fue un medio más de este tipo de visión clara en términos de manera de proyectarse sociablemente, siendo entre la literatura infantil y la educación escolar exitosamente. (p. 63)

De igual forma, según Muñoz (2009), después de la revista *Triquitraque* se creó otra llamada *Farolito* a cargo de varios colaboradores: Evangelina Gamboa, Emma Morales y Ángela Sáenz. A continuación, apareció la revista *Bambi*, editada por María de los Ángeles Obregón y sus hermanas; esta incluía material didáctico para escuelas, así como producciones literarias de diversos autores. De acuerdo con Vargas (2013) “se consideran revistas didáctico-literarias *San Selerín* (1912-1924) *María Castaña* (1923-1933), *Triquitraque* (1936-1947) y *Farolito* (1949-1957)” (p. 19).

Por otro lado, con la llegada de estos autores, se construyó un puente en el país para premiar los esfuerzos de nuevos escritores dedicados exclusivamente al campo de la literatura infantil. A partir de 1975 las instituciones se preocuparon por premiar los esfuerzos literarios en aras de la motivación de nuevos textos; un ejemplo es la creación del premio Nacional Carmen Lyra para todos aquellos que se animen a adentrarse en el mundo literario infantil (Echeverría de Sauter, 2000).

Además de cuentos para el disfrute de la lectura, muchos escritores hicieron otros textos que se presentaron como material didáctico, según Villalobos (2013) Leda Cavalli en su investigación presenta una contribución importante que hacen varios escritores en ese ámbito y que formaron parte de la literatura infantil en Costa Rica:

La contribución de esta estudiosa es la inclusión de textos lúdico-creativos como parte del desarrollo de esta literatura, por ejemplo: Rafael Salas, con *Juegos escolares* (1915) y *Un libro de juegos* (1929); Luis Ferrero, con *Treinta y seis juegos folclóricos* (1930); Carlos Luis Sáenz, con *Doña Ana y Mulita mayor* y Joaquín Gutiérrez, con *Chinto Pinto* (1981). (p. 37)

Estos libros poseen gran variedad de rimas, cantos y juegos para el disfrute de los niños, realizados con ternura y delicadamente preocupados por el gusto del lector para ayudar a potenciar las competencias lingüísticas y la adquisición de valores. Además, para la capacidad de reflexionar acerca del mundo que los rodea, pero, sobre todo, para empaparse de sensaciones y sentimientos únicos.

En la actualidad, destaca Carlos Rubio, que es profesor universitario, investigador y escritor de varios cuentos; ganó con su libro *Pedro y su teatrino maravilloso* (1992) el Premio Carmen Lyra de literatura infantil y juvenil. Entre sus cuentos más recientes están *Papá es un campeón* (2006), *Las mazorcas prodigiosas de la Candelaria Soledad* (2011), *El príncipe teje tapices* (2012) y *La danta en la Pasarela* (2013). Además, según Peña, Carlos Rubio ha participado en congresos y seminarios de literatura infantil de distintos países y algunos de sus cuentos han sido representados en obras teatrales.

Asimismo, destaca Ruth Angulo, quien de acuerdo con Rubio Torres (2020) ha realizado una ilustración muy completa de la obra de Carmen Lyra. Además, es ilustradora, arquitecta, escritora y directora de *Casa Garabato*, donde ha dedicado un espacio a la ilustración de los textos infantiles y juveniles. Otro nombre destacado es el de Evelin Ugalde, periodista, escritora y directora de la editorial Club de libros; además de implicarse en diversas actividades para propiciar el interés por la lectura.

Definitivamente, estos autores, al ser pioneros en la literatura para niños en esas épocas, dieron un paso a través del tiempo y propiciaron la aparición de nuevos autores talentosos dedicados a difundir creaciones magníficas para que el público infantil se deleite en el maravilloso

universo de la imaginación. Según Dobles (1991)“la literatura infantil y juvenil ha de ser resorte y estímulo para su fuerza y ensueño. Y también para su alegría y esperanza” (p. 44).

2.5.2. Literatura infantil en El Salvador

Para El Salvador ha sido difícil la publicación de obras literarias por ciertos desbalances políticos culturales y la pobreza que enfrenta el país, además de la dificultad de las editoriales para promoverla, aunada a la poca consideración que se le brinda a la lectura en los primeros años. No obstante, siempre se tiene el deseo de mejorar y llevar a cabo esfuerzos con aportes importantes para que los niños tengan el placer de disfrutar de la lectura.

Es importante retomar las palabras de Soltero (2013) acerca de la tendencia de la escritura en las obras literarias de El Salvador; asimismo manifiesta que, aunque el país posea un camino dificultoso por la superpoblación y la pobreza, cuenta con un ambiente rico en naturaleza, biodiversidad, cultura, historia, costumbres; lo que representa una fuente ideal para la literatura. Existieron autores que han dedicado su tiempo para crear literatura que engrandece las cualidades del pensamiento, obras que han sido establecidas con la mejor calidad e inmejorable comparación, porque, aunque parezca difícil la problemática con las editoriales aunado a la poca divulgación y distribución, muchos escritores han logrado salir adelante, buscando editoriales vecinas para fortalecer las carencias que implica la creación dentro del país.

Muchas de estas obras literarias se han escrito en calidad de poesías, leyendas y cuentos, tanto para adultos como para niños. En lo que respecta al cuento, muchos autores han escrito antologías publicadas en distintas épocas. Soltero (2015) menciona a Gavidia, quien publicó dos volúmenes de cuentos: *Cuentos y narraciones* (1931) y *Cuentos de maricos* (1947); así como a Ambrogi, con *El libro del trópico* (1917) y *El jetón* (1936). Ambos formaron parte de una generación de cuentistas que en las primeras décadas del siglo XX dejaron una herencia para que otros pudieran seguir la misma línea. Entre ellos están José María Peralta Lagos, quien publicó el cuento *Burla burlando* (1923); y otro escritor que resalta es Francisco Herrera Velado con *Agua de coco* (1926).

Todos estos autores y muchos más impusieron un punto de partida en la creación de obras literarias, sus cuentos rondaban temas de naturaleza, experiencias vividas, costumbres o tradiciones

de la época. Además de Salvador Salazar Arrué Salarrué, quien fue muy reconocido, tanto dentro como fuera del país, publicando poemas, novelas y cuentos, es conocido como precursor de la narrativa en Latinoamérica. Asimismo, obtuvo distintos reconocimientos, distinciones y, aunque sus obras no eran específicamente para niños, dieron paso a nuevos escritores que emprendieron el viaje hacia lo infantil.

Salarrué destacó con gran fervor a la cultura indígena de El Salvador y, según Peña (2009), además de escritor fue pintor y escultor. El primer cuento lo publicó a la edad de 12 años en el periódico *El Diario*; también participó en la columna *Noticias para niños*. Entre las producciones literarias que llevó a cabo están *Cuentos de barro* (1933), en la que se incluyen cuentos de campesinos, *La casa embrujada* o *La Botija*. Asimismo, se destaca el libro *Cuentos de Cipotes* (1945), en los que aparecen historias con el lenguaje utilizado en aquella época por las personas campesinas.

Al igual que las historias creadas para adultos, las infantiles poseen pinceladas sobre naturaleza, animales, costumbres y folklore, pero específicamente surgen de las tradiciones mayas que han creado momentos mágicos para los infantes. Peña (1999) indica que, desde tiempos atrás, los niños de El Salvador han escuchado relatos indígenas e hispánicos. Entre las más buscadas están las historias de *Náhual*, quien era como un ángel protector de los niños, personificado siempre por un animal.

Los niños de este país centroamericano han disfrutado de varias historias de origen indígena, así como hechos ocurridos en épocas ancestrales y eventos sobre la colonización y sus consecuencias; siempre con personajes mágicos o actos de encantamiento como fue el Náhual. De esto resurgen muchas leyendas o cuentos que atraen a los niños, debido a su capacidad de protección y cuidado, pero, sobre todo, por la transformación animal que implica.

Peña (2009) menciona que algunas de las leyendas más contadas con respecto al Náhual son la del *Cipitío* y la *Carrera Chilloná* y la *Leyenda del Cacique Tecum-Uman*. Asimismo, algunos de los autores que recopilaron todos estos relatos o leyendas fueron Juan Antonio Cañas, en *El educador Nacional* (1929), y José Luis López en el *Lector cuscatleco* (1946). Otro autor dedicado a las leyendas fue Alejandro R. Marrochín, quien cuenta la leyenda de una calavera en una iglesia en el libro *Panchimalco* (1959). Otros escritores que a esta cultivaron esta misma temática son Sabino Deodanes, con el libro *Leyendas y realidades del folklore nacional* (1960),

María de Baratía con la producción *Cuzcatlán Típico* o José Villegas con *Leyendas* (1984).

Como los otros países hermanos del centro de América, El Salvador también ha fijado su mirada en el folklore. Francisco Espinosa elaboró un libro llamado *Folklore salvadoreño* (1932), una serie de *cantos de cuna* bellamente poéticos. En lo que respecta a la leyenda, Miguel Ángel Espino escribió unas colecciones tituladas *Mitología de Cuscatlan* (1919); *María de Baratta*, *Cuscatlán típico* y *Recopilación de materiales folclóricos salvadoreños*³, donde se puede evidenciar muchos complementos de la literatura infantil. Otra autora es Claribel Alegría, destacan sus cuentos infantiles con intencionalidad poética (Bravo-Villasante, 1987).

Otra de las intelectuales de la época, conocida por haber participado en varias revistas costarricenses (precisamente, los que participaban en ellas poseían el mérito de ser los mejores autores iberoamericanos) fue Claudia Lars. Esta autora colaboró, según Huguet (2015) en la revista *Repertorio Americano* con noventa y ocho publicaciones en los años de 1921 hasta 1948. Además, esta autora presenta distintas participaciones en la revista *Cultura* que ella misma dirige en su país.

Por otro lado, Claudia Lars fue una escritora infantil muy importante para El Salvador, porque sus poesías bebieron de fuentes europeas: “la obra de Claudia Lars se inspira en el rico folklore infantil de España de donde toma ritmo y musicalidad para escribir rondas y versos de auténtico valor poético” (Peña, 1999, p. 59). En esos escritos habla sobre aspectos y caracterizaciones propias de ese país; además, escribe historias propias de los niños salvadoreños con amor y la esencia que estos encierran culturalmente. Una de sus poesías conocidas fue *La casa de vidrio* (1942), publicada en Santiago de Chile por la editorial *Zig-Zag*.

De igual forma, según Bravo-Villasante (1987), Claudia Lars ha escrito libros inspirados en temáticas infantiles y maternas, como *Escuela de pájaros* (1956) y *Tierra de infancia* (1958), en los que cuenta la historia de aventuras vividas en su niñez. Asimismo, ha compuesto villancicos y canciones de Navidad, por ejemplo, *Girasol* (1962) o *Antiguo canto*, las cuales destapan esa musicalidad y ritmo del folklore infantil en España. Otras obras que resultaron premiadas fueron *Sobre el ángel* y *El hombre*, ganando el segundo lugar del Certamen Nacional de Cultura de 1962. Por otra parte, Peña (2009) manifiesta que esta escritora, de seudónimo Carmen Brannon de Samoyoa, tiene otros libros conocidos, entre ellos *Centellas en el pozo* (1934), *Canción redonda*

³ La autora Bravo-Villasante (1987) no contempla años de publicación en varias de las obras citadas.

(1937), *Romance del norte y sur* (1946) y *Donde llegan los pasos* (1953). Otros escritores que resaltaron en el ámbito infantil en el siglo XIX según Peña (2009) son:

Antonia Portillo de Galindo, Mauricio Escobar, León Sigüenza, José J. Laínez 1913-1962, con *Sendas de Sol*; Claribel Alegría (1924), con la historia del sauce inconforme y *El niño que buscaba ayer* (1966); José Roberto Cea con *Chumbulún*, el pececito de Darwin, entre otros muchos que escriben y que muchas veces deben costear sus propias ediciones ante la carencia de editoriales especializadas. (p. 146)

No obstante, existen otros autores contemporáneos que han brindado su aporte literario y que actualmente escriben libros para niños, cuyos temas se enfrentan al valor del salvadoreño, a su cultura, gastronomía y las actividades que han realizado en el pasado; otras son historias totalmente novedosas, en las que la creatividad y el sello del autor se ponen de manifiesto. Por ejemplo, Alberto Pocasangre con *El hombre de los mil relojes* (2005), *De sustos, Amores y otras cosas aterradoras* (2014), *Donde nacen las sirenas* (2015) (el cual fue premiado en el I Certamen Centroamericano de Literatura Infantil en 2013) y *Desde la rama más alta* (2017), que obtuvo el segundo premio en el I Certamen Centroamericano de la Literatura Infantil.

2.5.3. Literatura infantil en Nicaragua

Nicaragua tuvo muchos problemas para consolidarse como república independiente, según Morales Ruiz (2010) este hecho determinó la retirada del país por mucho tiempo, por lo tanto, la historia de la educación se conoce a partir de 1879. Una obra que tuvo mucho auge y se considera la primera obra de la literatura en Nicaragua es *El Gueguense o Macho Ratón*, con autor anónimo en el siglo XVI, en ella se narra la historia de un indígena que se burla de un gobernador y de los españoles que lo dominan. Declarado patrimonio por la Unesco es un punto de inicio para la literatura infantil.

La narración en Nicaragua se inicia con aromas regionalistas, en ella se percibe un enfrentamiento entre la vivencia real y la cotidianidad que hay en el país. El género lírico destaca sobre el poético, como ejemplo se encuentra el universal Rubén Darío, pero es necesario señalar también el viaje del cuento emprendido por ciertos autores que, aunque iniciaron relatos para adultos, también presentan otros pocos dedicados a los infantes. Según Bravo-Villasante (1987) “Únicamente el folklore nicaragüense, alegre y pintoresco como todas las manifestaciones

populares iberoamericanas, existía para los niños” (p. 391).

La dictadura que se vivió en Nicaragua en los años sandinistas tuvo mucha repercusión para que muchos de los escritores dejaran de llevar a cabo producciones, porque debían huir del país y exiliarse en otras naciones vecinas e incluso lejos de América e iniciar sus obras literarias desde otras fronteras (Soltero, 2013). No obstante, se continuó con la escritura de textos y muchos se publicaron en otros límites.

Al acabarse la dictadura se emprendieron esfuerzos por mejorar en diversos ámbitos y uno de ellos era el educativo, tratar de iniciar una literatura infantil para que los niños gozaran de algo propio, el problema fue que se llevó a cabo de manera desarticulada y ambigua; algo desterrante para los nicaragüenses. Meneses (2010) explica muy bien lo que vivieron los autores con toda esa problemática:

Los escritores, poetas, narradores nacionales, sumergidos en tan angustiosa realidad tenían una concepción de la literatura grave, que no alcanzaba la diáfana y festiva atmósfera de la literatura infantil, la expresión del ser nicaragüense, la renovación de la poesía después de la aparición de Rubén Darío y la transformación de un sistema alineado y alienante. (p. 32)

Por ende, en la nueva era que deja como resultado el efecto negativo sandinista en Nicaragua, muchos de los escritores poseen incertidumbres sobre cómo actuar, quiénes eran y cómo podían plasmar todo aquello en el cálido y tierno mundo infantil. Asimismo, surgía la duda de cómo se podía cambiar o innovar en mares ya conocidos, pero siempre con entusiasmo de emprender en el nuevo camino. Muchos lograron el cometido escribiendo poemas, poesías o cuentos inspirados en el folklore o en la revalorización de la cultura. Muchos de estos escritores se centraron en literatura para niños, en la enseñanza de rondas, adivinanzas, cuentos o poesías inundados de sabiduría de temas que ellos deseaban escuchar. En realidad, se siguió el camino que había comenzado décadas antes.

María Berríos Mayorga publicó *Juegos nicaragüenses de ayer y de hoy* (1960), con rondas y juegos de prenda y cordel de los niños nicaragüenses; posteriormente, esta investigadora del folklore infantil publicó *La adivinanza en Nicaragua* (1966). Años más tarde, los poetas Francisco Pérez Estrada y Pablo Antonio Cuadra publicaron *Las Pasadas de Tío Conejo* (1981), una antología de cuentos populares de Nicaragua para los niños centroamericanos (Peña, 1999).

Respecto al precursor Rubén Darío, según Bravo-Villasante (1987) varios de los cuentos publicados en su libro *Azul* pueden ser relatos utilizados para niños y adolescentes; los relatos poseen lirica en la narración e ilusión. Asimismo, por sus características y brevedad está *El nacimiento de la col*, publicado en Buenos Aires (1893), además del cuento *Las pérdidas de Juan Bueno* publicado en el periódico *El Heraldo* en Costa Rica, el cual lo dedicó al folklore.

Otros autores reconocidos, según García Padrino (2015) son Clara Isabel Alegría Vides, quien fue escritora y traductora literaria y obtuvo grandes reconocimientos. Publicó poemas en la revista *El Repertorio Americano* y *Tres cuentos* (1958), que está integrado por tres relatos en los que habla de los niños y la naturaleza. Por otra parte, Salvador Calderón Ramírez escribió un único cuento para infantes y la obra se considera pionera de la literatura infantil en Nicaragua; se trata de *Cuentos para mi Carmencita* (1915), obra dedicada a su hijo con prólogo de Rubén Darío. También sobresale Norma Guadamuz Cermeño, periodista y escritora; entre sus cuentos está *Dos Pulgas de Apuro* (1989).

Igual importancia adquieren las leyendas maravillosas en Nicaragua, llenas de temas fantásticos de elfos o hadas e inspirados en ellos, fueron escritas por Rubén Darío. Según Bravo-Villasante (1987) :

Rubén escribió cuentos en verso, de corte oriental, floridos y mágicos, y bellas leyendas religiosas como *La rosa niña* que se transformó en rosa para ofrendarse al señor y *Los motivos del lobo* dedicada a San Francisco de Asís. (p. 392)

La magia y la ilusión poética con que escribe Rubén Darío dan como resultado cuentos en verso o poemas que son fascinantes para los niños, como, por ejemplo, su obra *A Margarita Debayle* (1908). La literatura infantil en Nicaragua ha estado impregnada de poesía, juegos de rimas y *nursery-rhymes* las cuales son un tipo de rimas en cadena, como burlas fonéticas en las que se redunda en una misma palabra. Por ejemplo, “yo soy un hombre duro como un duro” (Bravo-Villasante, 1987, p. 393). Asimismo, existe una colección que es muy conocida por los infantes llamada *Cuentos de camino*, en la que aparece el personaje de Tío Coyote.

Más adelante se empiezan a formar asociaciones de literatura infantil y juvenil que logran mejores cimientos en este campo y dan impulso a escritores que decidieron formar parte de él, en los que abundan temas del ser nicaragüense y el valor que tiene pertenecer a ese país, así como temas favoritos de los niños sobre animales y naturaleza. Entre los autores del XXI que hoy

destacan se encuentra María López Vigil con *Un Güegüie me contó* (2016); esta escritora sacó su primera publicación en el año 1988 y, según Santonja Ricart (2016) marcó un cambio en la literatura para niños porque fue premiada por la Asociación Sueca para el Desarrollo Internacional (ASDI) en su primer concurso de literatura infantil *Los niños queremos cuentos*. De esta misma autora también se encuentran las obras *La guía del Pipián* (2015) y *Cinco noches arrechas* (2008).

Otras fuentes que son necesarias destacar y que en la actualidad funcionan para la literatura infantil y juvenil y la cultura para los nicaragüenses son las citadas por Santonja Ricart (2016) en su investigación:

- Suplementos culturales de El Nuevo Diario “*Nuevo amanecer cultural*” y la Prensa que ofrecen periódicamente artículos sobre folklóre nicaragüense y literatura infantil y juvenil.
- Revista digital www.temasnicas.net, que supone la publicación especializada más completa sobre literatura y cultura de la actualidad nicaragüense. Revista literaria *400 elefantes*, que promociona periódicamente las publicaciones infantiles en el país.
- *Web* del Fondo Editorial para Niños, que ofrece una detallada programación de las publicaciones de libros infantiles y las actividades de promoción lectora.
- *Web* europea www.childrenslibrary.org, que ofrece un actualizado y complejo fondo digitalizado de todos los libros publicados en el contexto iberoamericano y que cuenta con dieciséis títulos del corpus de obras más recientes de Nicaragua. (p. 43)

2.5.4. Literatura en Guatemala

Guatemala es uno de los países centroamericanos que, sin perder la singularidad de sus países vecinos, cuenta con obras literarias que nacen de narraciones y mitos contados desde el seno de las abuelas, poseedoras de magníficas historias y relatos sobre eventos hispánicos mezclados con acontecimientos de Europa; un país empapado de asombrosas raíces indígenas y cuentos sobre los personajes ya conocidos sobre animales. Según Asturias (2000) la literatura infantil se remonta desde la tradición oral con las historias de los indígenas que se pasaría al papel y sería difundida tardíamente a finales del siglo XX.

De manera similar a los otros países, las producciones literarias también se basan en cuentos europeos en época de la colonia. Son fábulas versificadas a imitación de las españolas que escriben los guatemaltecos en los inicios del siglo XIX. Entre los fabulistas populares se encuentran fray

Matías de Córdoba y José Bergaño y Villegas (Bravo-Villasante, 1987; Peña, 1999).

Este país, en conjunto con Panamá, posee muchas antologías escritas que abarcan y explican el cuento guatemalteco como fuente inspiradora para formar otros textos de importancia y, aunque estas no sean especializadas para niños, propician su inicio, como menciona Soltero (2013). La mayoría de los libros que se pueden encontrar tratan de destacar el cuento de Guatemala en el periodo del siglo XX; además intentan lograr que sean de temas actualizados, como las publicados por la Fundación Myrna Mack, que se dedica a editar las antologías de los cuentos cada año y el Ministerio de Cultura que lo ejecuta a través de premios.

Por otra parte, en el año 1920 se presentaron muchos interesados en exponer sus ideas en el género literario de poesía, ensayos o cuentos, para un público de adultos, aunque algunos de estos escritos se pueden adaptar para los infantes. No obstante, también, varios de estos autores escribieron obras para niños. Entre los nombres de los autores más significativos están Miguel Ángel Asturias, Luis Cardoza y Aragón, Flavio Herrera y Ramón Aceña Durán.

La cultura folclórica ha sido una de las protagonistas en las historias de América Central y para Guatemala no ha sido la excepción. Según Bravo-Villasante (1987) estas se deleitan por narrar acontecimientos relevantes, plasmando en sus libros maravillosas historias que gustan a los grandes y a los chicos. El escritor Rafael García Goyena escribió varias fábulas que se utilizaban en las escuelas, entre las que destaca *Fábulas y poesías varias* (1824); en dicha edición destaca una dedicatoria de Antonio Batres Jáuregui para los niños de todas las escuelas de América Central.

Además, según Morales (2016) y Peña (1999), uno de los primeros en escribir poemas infantiles sobre Guatemala fue Daniel Armas; entre ellos destaca *Mi niño* (1926), ilustrado por M. Mazariegos Rosal y publicado por la Tipografía Cifuentes; el libro se utiliza como guía en Educación Primaria. Otras de sus publicaciones son *Barbuchín* (1941), un personaje muy querido y conocido; aparte de *Manojo* (1944), *Cascabel* (1947), *Prontuario de literatura infantil* (1950) y *Mosaico* (1970). Asimismo, otro escritor que destaca, pero en el teatro, es Manuel Galich (1913-1984), quien escribió *Entremés de los cinco pescaditos y el río revuelto*, tema muy conocido en Cuba y América Central.

Y una escritora célebre, ganadora del Premio Nobel de literatura, que ha participado del espacio infantil y, precisamente, desde otras fronteras, según Peña (1999), fue Gabriela Mistral,

quien se involucró de manera significativa en la labor de literatura para los niños dentro del país y promueve la producción de una revista llamada *Alegría*, en la que muestran distintos cuentos e historias con aromas de cultura.

Se debe mencionar que la literatura infantil no surge por personas dedicadas a escribir o precisamente literatos, sino que surge de maestros que con esfuerzos inician un pequeño proyecto por abarcar este campo y dotar a Guatemala de material importante:

Tras la mediación ideológica del estado, el proyecto educativo se traslada a la escuela, y entonces el material de estudio es más bien, un trabajo desarrollado por educadores, quienes inician la creación de material escolar, el cual era realmente escaso en el medio. Este impulso dará la pauta de la creación de los primeros materiales escritos para niños en el territorio de Guatemala. Simultáneamente, la tradición oral, —aunque presente— es dejada de lado y no incorporada al proceso que apenas empezaba. (Batres, 2014, pp. 27-28)

Según Morales (2016), al insertarse un proyecto educativo en las políticas del Estado, las personas educadoras inician sus deseos por crear material exclusivo para niños y que sirva de referencia escolar, porque este tipo de herramientas eran insuficientes dentro del territorio y la propulsión por formar algo impactante, novedoso y creativo que llegara a los distintos rincones de Guatemala se hacía evidente. Aunque las tradiciones orales fueron pioneras en este ámbito, eran tomadas en cuenta, pero no de manera principal para emprender este nuevo propósito. Con la llegada del nuevo presidente, Juan José Arévalo Bermejo, se realizaron muchos cambios en la organización política, entre ellos aspectos educativos y culturales del infante y surgieron asociaciones, revistas y periódicos locales, además de crearse en 1948 la Editorial del Ministerio de Educación Pública.

Según Morales (2016), la creación de dos revistas exclusivas para el ámbito infantil, *Maestro* y *Alegría*, y dedicadas tanto al público infantil como al docente, fueron primordiales en el país porque se incluían cuentos, leyendas, teatro, pasatiempos, juegos, biografías, recetas y otros para que grandes escritores expusieran sus obras. Los nombres de los autores más destacados que participaron son Marinela López, Óscar de León Palacios, Fernando Balsells Tojo, Luz Valle, Ricardo Estrada, Adrián Ramírez Flores y Matilde Montoya.

Asimismo, la revista *Alegría* tuvo una duración de 16 años y era gratuita, no obstante, con la llegada del nuevo presidente, Carlos Castillo Armas (1954-1957), se prohibió la publicación de textos creados en los gobiernos anteriores. Por lo tanto, eliminó la revista infantil *Alegría*, lo que

provocó una pausa para la LIJ. En los años 1955-1962 se iniciaron los cambios para levantar el veto de las publicaciones y, aunque la revista tenía la misma calidad, se hicieron variaciones en su forma y contenido, situación que cambió la libertad y el rumbo de la revista, ya que fue institucionalizada y quedó a las disposiciones de otros.

Otro acontecimiento importante fue la creación del primer periódico infantil en el año 1890 que, según Peña (2009), circulaba todos los domingos. Otras revistas infantiles importantes a partir de los años 20 fue *Niño* (1923) que incluía cuentos de Daniel Armas y una más titulada *El Maestro* (1948) que publicaba canciones de cuna. Otros documentos para niños fueron: *Chiquitín*, *Tecotele*, *Carrusel*, *Perchita* y el periódico exclusivo para niños *Barriletes*.

Además, destacan textos que surgen del folklore y que brindaban a Guatemala una ventana para el mundo infantil. Según Muñoz (2009), estos aparecen en los años 30 con el autor Francisco Barnoya Gálvez, quien se dedicó a escribir leyendas con una mezcla de culturas, tanto españolas como indígenas. Entre ellas están *El Sombrerón*, *La leyenda del Caballo Cortes*, *Nacimiento del maíz* o la *Púrpura del quetzal*⁴. A partir del año 1948 surgió la octava edición de *Colorín Colorado*, que era un libro destinado para recopilar historias de la oralidad de Guatemala. Estas leyendas fueron recogidas por el Centro de Estudios Folclóricos de la Universidad de San Carlos de Guatemala y liderada por la editorial Piedra Santa, la cual incluye ilustraciones modernas y llamativas con distintas técnicas para lograr la atención del lector.

Por otro lado, en la historia también se destacan obras importantes que han sido respaldadas por organizaciones para darles difusión. Como protagonistas de estos relatos se destaca la caracterización de la fauna muy propia de la zona para que los niños vivencien las características y propiedades de esta, de igual forma, leyendas impactantes e ilusorias.

En 1987 aparece *Poemas escogidos para niños* de Francisco Morales Santos y un año más tarde *Cuentos para vivir en paz* de Sagstune Gemmel, auspiciado por la UNICEF, en los que ilustra a través de ejemplares relatos los derechos universales de los niños. También se destaca, *El canto del Chiquirín* de M. Valdeavellano que tiene de protagonistas a los insectos y pequeños animales de la región oriental de Guatemala, tan rica en leyendas, coplas y corridos, en tanto que Paul Villagrán, consciente de la necesidad de un buen libro de lectura escolar, escribe *Este era un rey* (1985) con cuentos y poesías ligados al medio guatemalteco. (Peña, 1999, p. 56)

⁴ El autor Manuel Peña (2009) no contempla los años de publicación en algunas producciones literarias.

Otros escritores que dejaron huella en el mundo infantil, según Peña (2009), fueron Valentín Abascal, con la obra *Su Majestad, El Niño* (1947), que es un libro que tiene valores poéticos y se considera de alta calidad en la literatura infantil; así como Angelina Acuña, quien fue maestra y fundadora de la revista *Reflejos*. De esta despunta *Para dormir a un indito* (1952), un poema en forma de separata; algunas de sus composiciones se utilizan en otros libros como antologías o letras escolares

Asimismo, resalta Romelia Alcón Folgar, quien fue poeta, escritora y periodista; entre sus obras se encuentran *Cuentos de abuelita* (1954), relatos que se desarrollan en el área rural y campesina y *El Gusano de Luz* (1968), que se utilizó por mucho tiempo en sexto grado. Por otra parte, Reinaldo Efraín Alfaro Palacios fue maestro y forma parte de la asociación de escritores; entre sus obras se encuentran *Sonrisas campesinas infantiles* (1959), la cual contiene composiciones musicales hechas para la escuela, y *Chispas poéticas infantiles*, que son diversos escritos de corte didáctico. Además, Mario Álvarez Vásquez, maestro de profesión, a quien se le recuerda por escribir uno de los primeros libros de la cultura popular; publicó asimismo poesías y antologías, y entre sus cuentos están *Los cuentos del Tío José* (1962), que son adaptaciones de los clásicos como *Caperucita Roja o El Patito Feo*, además de *Senderos de Luz* (1965).

Como otros países centroamericanos, Guatemala también se ha preocupado por enfrentarse a una realidad demandante de material para el infante, por lo tanto, ha iniciado importantes proyectos en el país para sufragar esta necesidad. De acuerdo con Peña (1999):

“*El Proyecto de Acercamiento a la Literatura Infantil*” que aspira a la expresión escrita y libre del niño. También se ha potenciado la difusión del autor guatemalteco que escribe para niños a través de la Editorial Piedra Santa y la Fundación Cultural Óscar de León Palacios (p. 56).

En la actualidad son reconocidos muchos autores y sus escritos, como *Los conejitos* de don Julio (2010), *Mamá cua-cuá* (2004) de Oralia Díaz, *Tío Conejo y Tío Coyote* (2010) de Francisco Morales Santos; *Ratón aviador y otros haikais* (2009) de Flavio Herrera, *Cuentos de Cuyito* (2011) de Miguel Ángel Asturias⁵; *Travesía de los Gigantes* (2012) y *El monstruo de la calle de colores* (2002) de Mario Payeras, *El caballito de siete colores y la prueba de la sortija* (2011) y *Los*

⁵ Los cuentos fueron escritos por M. A. Asturias en unas cartas para sus hijos en 1947; posteriormente los incluyó en la novela *El Alhajadito* (1961). Una editorial guatemalteca los rescató en edición infantil desde el año 2000 (Véase <https://aprende.guatemala.com/cultura-guatemalteca/general/historia-cuentos-del-cuyito-de-miguel-angel-asturias/>).

animales fugitivos (2011) de Héctor Felipe Cruz Corso y *El llanto del Sombrerón* (2011) de Luis Alfredo Arango.

Además, según Peña (2009), una de estas editoriales preocupada por los niños es la editorial Piedra Santa, la cual se especializa en libros infantiles y ha mostrado interés por recopilar material de autores guatemaltecos del pasado. Asimismo, entre sus fondos se halla una *Antología de literatura para niños en Guatemala* (2004) que incluye preciosas historias, poesías, leyendas y cuentos para que los lea el público infantil. Y está presente la Asociación Luciérnaga con la editorial Perinola libros wuj books, que publica e incentiva a escritores nacionales. Otras de las instituciones que velan por este ámbito infantil es la Fundación Leer, que desarrolla cursos, seminarios y charlas con el propósito de difundir la literatura infantil a los más necesitados.

2.5.5. Literatura en Honduras

Ha sido un camino difícil para Honduras la exposición de obras literarias, debido a ciertos problemas que también existen en los países de América Central. La falta de editoriales, políticas educativas, librerías especializadas en el tema y escasez de escritores, han hecho que aparezcan deficiencias en este terreno. No obstante, de igual manera, han logrado darse a conocer con la ayuda de países vecinos como México y Costa Rica.

Un esbozo de la literatura nacional estaba a cargo de la iglesia, según Morales (2016), puesto que dirige varios eventos; el primero se sitúa en la época de las misiones y el aprendizaje del castellano, cuando aparecen los primeros libros. El segundo se remonta a la creación formal de la enseñanza pública en 1822, dirigida por el Dr. Juan Galindo; aunque esta no se implementa como un verdadero sistema educativo en Honduras hasta el año 1950. El tercero remite a la aparición de la primera imprenta en el país en 1824. Con una literatura influenciada por el *Popol Vuh*, la literatura infantil se empieza a difundir a partir de 1980, hacia finales del siglo XX.

De acuerdo con Peña (2009), una persona que tuvo mucho significado en la literatura infantil para Honduras fue el padre José Trinidad Reyes, quien hizo aportes importantes como fundar la primera universidad, biblioteca e incluso hacer la primera imprenta. Asimismo, fue el precursor de las posadas navideñas, que él mismo escribía, en las que cantaban los niños y que más adelante se expandieron por otros países de América Central.

El cuento en Honduras, según Gaitán Guzmán (2011), aparece desde el seno de las abuelas y en esas ilusorias historias que dieron paso a la tradición oral que poco a poco fue tomando forma y estamparon ese deseo por escribir. Con la creación de libros y organismos de publicidad como revistas o periódicos, se logró destituir a lo oral y convertirlo en escrito, aunque esto no signifique que por su tradición los cuentos y las leyendas se perdieran en los pueblos. Desde aquí, el cuento ya no será producto de agrupaciones, sino un producto del ser individual y literario.

Al intervenir estos mecanismos de publicidad en el país, se empieza por sembrar la semilla de la escritura y se pasa de lo tradicional, lo heredado de generación en generación a las producciones plasmadas en papel, aunque se conserva un poco el trabajo cultural del pueblo para que siga existiendo y que no pierda su esencia. Según Gaitán Guzmán (2011), los que incursionaron al inicio en la narrativa y poesía hondureña en general fueron Froylan Turcos y Juan Ramón Molina a finales del siglo XIX. Además, sobresalen nombres como Lucía Gamero de Médica, quien fue una de las primeras en publicar cuentos, pero que los presentó en revistas o periódicos y no en forma de libros, así como Betina en 1941, quien se destaca por una colección de libros y novelas.

Uno de los autores que se preocupó por la literatura infantil, según Muñoz (2009), fue Daniel Laínez, quien escribió poemas y obras teatrales dedicados a los campesinos hondureños y apegados a la cultura. Una de sus poesías es *Rimas de humo y de viento* (1945), en la cual se representa a Caperucita Roja. Otras de las autoras son Isabel Laínez, quien publicó un libro de cuentos, *Vida infantil* (1931); y Ofelia Delgado con su libro *Anhelos del corazón* (1953), aunque estos dos últimos libros se presentaron como material didáctico y pedagógico.

Escritores reconocidos escribieron historias características de la región, teñidas de cultura y vivencia, empapadas de sus raíces; se trata textos elaborados con sensibilidad y delicadeza, inundados de poesía, con un trabajo de porte recordando el saber del pueblo, con gran sentimiento y empatía con los niños. Peña (1999) plantea al respecto:

Un escritor hondureño contemporáneo es Pompilio Ortega, en cuya obra se refleja el paisaje y la geografía de su patria. Ha publicado *Patrios lares y Leyendas, Cuentos y curiosidades de Honduras* en el que aparecen algunos cuentos tradicionales de corte folklórico como *La viejecita de Curarén*. Otro autor contemporáneo es Rubén Berríos (1936) soñador de gran sensibilidad que escribe una serie de libros en los que late una tierna poesía, entre ellos *El caracol de cristal* (1988), *El avión de papel* (1990), *País de rayuelas* (1993) y *Niños de país hondo* (1994) (p. 56).

En estos cuentos se refleja el deseo de dar a conocer las experiencias de la época, los acontecimientos importantes que dieron paso a un antes y a un después como lo fue el hecho de la llegada de Cristóbal Colón y lo que formó parte del proceso de colonización. Además del fundamento que representa Tegucigalpa para los autores, sin dejar de lado la evidencia indígena que tiene un recorrido importante para la literatura hondureña.

Otros autores destacados en el mundo infantil, mencionados por Peña (2009), son Eduardo Bähr, quien ha sido escritor, dramaturgo, profesor de universidad y actor. Entre sus obras está *Mazapán* (1981), *El Diablillo Achís* (1991), *Malamuerte* (1997) y *El niño de la montaña de flor* (2003), este último está traducido al catalán. Otro autor es Pompeyo del Valle, con su libro *Una escama de oro y otra de plata* (1989). En la década de los noventa aparecieron nuevos escritores, entre ellos Edilberto Borjas con su libro *Tolúpan de la Flor* (1993) y Víctor Manuel Ramos con *Acuario* (1991), este último libro obtuvo el Premio Bienal de Literatura Infantil y Juvenil en 1991. Otro de los escritores es Carlos José Velázquez con *Cuentos de Carlos José: Un cuentista de seis años* (1991). Asimismo, en este mismo periodo se encuentra una autora femenina, Aida Castañeda de Sarmiento, quien se dedicó a escribir problemáticas sociales reales: violencia infantil o drogadicción; entre sus cuentos están *Senderos de infancia* (1985) y *De la tierra al cielo y el tío Berbabé* (1999).

Por otra parte, según García Padrino (2015) sobresale Javier Abril Espinoza, quien ha ganado concursos, ha adaptado teatro en América Central y colabora para periódicos y revistas; una de sus obras es *Cuentos para niños y niñas* (2001). Además, Julio César Escoto con sus obras *Descubrimiento y Conquista para niños* (1979) e Isabel Laínez de Weihnahuer con *Vida infantil: libro de cuentos para niños* (1982).

En el siglo XXI también se encuentran distintos autores que se han iniciado en Honduras en el siglo pasado, como Rubén Berrios con su libro *Canción del mar y canela* (2001) y Samuel Villa Arita con *Poesía para niños* (2000) y *Cuentos para niños y jóvenes* (2001). Además, está Teresa Gallardo Rius de Coella con su libro *Aventuras de rana Mariana y su amiga Capuchona* (2007) obra ganadora del premio Alfaguara de Literatura Infantil 2007 en Tegucigalpa.

Por otro lado, existen editoriales que han intentado promover la literatura infantil a través de los años, ya sea con actividades de promoción a la lectura o con publicaciones de obras. Entre los mencionados por Peña (2009) están los periódicos como la sección:

Cipotes del Diario Tiempo de San Pedro Sula y la *Pizpirigaña* representado por Eduardo Bahr. Igualmente, la revista *Tin Marin*, que dirige escritor y hombre de teatro Isidro López España, que ha ganado importantes reconocimientos, entre ellos uno de la UNICEF por la creación y dirección de la revista por los niños hondureños (p. 131).

Quien ha llevado la batuta en la promoción a la lectura es la editorial Guaymuras, ubicada en Tegucigalpa y fundada en 1980, la cual se preocupa por editar y publicar libros con calidad en pro de la cultura y el conocimiento de la región y otros textos internacionales. Esta editorial se ha preocupado por la publicación de textos infantiles que han elaborado autores del pasado y del presente y, a pesar de que en Honduras se han realizado de manera intermitente, han logrado compilar un catálogo muy completo para niños. Además, se logra una conexión con las bibliotecas escolares para el conocimiento de las obras. En la página de esta editorial se pueden encontrar ejemplares, historia y catálogo de los libros, tanto de Honduras como de otras nacionalidades.

2.5.6. Literatura en Panamá

Panamá ha sido uno de los países centroamericanos que ha sobresalido por sus producciones narrativas a partir del siglo XIX y en su mayoría en el XX, además, se ha preocupado por estudiar en profundidad el ser panameño, sus acontecimientos, su historia y esencia que los han acompañado a través del tiempo. Aunque como los otros países la literatura infantil llega un poco después, se presenta en primer plano como textos para adultos. Como el escritor Cristóbal Martínez en 1867 y 1914, quien, a pesar de que escribía poesía para adultos, muchas de sus composiciones eran apropiadas para el disfrute de los niños (Peña, 1999). Según el estudio realizado por Soltero (2015) sobre cuentos panameños, indica que estos nacieron con la publicación de *Horas lejanas* (1903) de Darío Herrera en Buenos Aires y también expone que:

Surge con *De la gleba*, de Salomón Ponce Aguilera, libro *más bien de cuadritos*, pequeños apuntes a la pluma sin el vigor y la consistencia del aguafuerte” (Ruiz Vernacci 1946: 12), publicado en Barcelona hacia 1914. Marcado el inicio, Ruiz Vernacci daba una serie de nombres que componían el parnaso cuentístico panameño anterior a 1943: J. Darío Jaén, Temístocles Ruiz, Ignacio de J. Valdés Jr., José E. Huerta, Graciela Rojas Sucre, Manuel de Jesús Quijano, Guillermo Andreve, Juanita Oller del Mulford, Gaspar Octavio Hernández, Samuel Lewis, Ricardo Miró, Lucas Bárcena, Moisés Castillo, Manuel Ferrer Valdés, Ricardo Martínez Hauradou, Ernesto J. Castellero, José María Núñez, Gil Blas Tejeira, Rogelio Sinán, Roque Xavier Laurenza y José María Sánchez. Se cierra el estudio con una pequeña antología de relatos de Salomón Ponce Aguilera, Darío Herrera y Ricardo

Miró. (p. 116)

Panamá también destaca por tener reconocidos escritores de fábulas y, precisamente, varios de ellos incluyeron temas infantiles. Para Bravo-Villasante (1987), los fabulistas fueron quienes incluyeron lecturas infantiles, además el folklore dotaba a los niños de juegos y canciones, las cuales les valían para la diversión. Entre los fabulistas que intentaron incluir textos para niños está Rodolfo Caicedo (1850-1905) en sus *Ensayos poéticos*, donde incluye varias fabulas que son utilizadas por niños y jóvenes, como *El burro arquitecto* y *La lechuza, el perro y otros animales*; Ricardo Miró (1883-1940), quien escribió *Versos patrióticos y recitaciones escolares* (1925), utilizados en muchas de las escuelas en Panamá para concienciar al niño la moral y el valor patrio. Moisés Castillo (1899) con *Fiestas escolares* (1917) y *Escena y lectura* (1948); en su libro *Romances de mi tierra* (1939) fue reconocido nacionalmente, los textos son ejemplo de la labor de un maestro que se concierne por la literatura infantil. Asimismo, Antonio Noli (1884-1943), quien en compañía de Tomás A. Maytin escribió *El mono, el gato y el ratón*.

Algunos de los autores reconocidos por sus obras en literatura infantil, aunque fueran pensadas para un público adulto, son Rogelio Sinán, con el seudónimo de Bernardo Domínguez Alba, quien ha escrito obras de teatro para los infantes: *La cucarachita Mandinga* y *Chiquilinga o la gloria de ser hormiga* (Bravo-Villasante, 1987). Asimismo, este autor escribió *La boina roja y otros cuentos*, *Los pájaros del sueño* (1957) y *Cuna común*, los cuales se incluyeron en la revista *Tareas* (1963). Otros relatos conocidos de Rogelio Sinán son *El candelabro de los malos oficios* y *otros cuentos*.

De igual forma, otras entidades muestran un reconocimiento por el autor Rogelio Sinán incluyendo o exaltando sus obras, por ejemplo, *Cuentos de Rogelio Sinán* de la Editorial Universitaria Centroamericana, San José, Costa Rica (1971; 1972), *Homenaje a Rogelio Sinán Poesía y Cuento*, Prólogo de Enrique Jaramillo Levi, Editorial Signos, México (1982). Además, según la revista Panameña *Lotería* la primera colección de poemas para niños es el libro *Recitaciones Escolares*, del reconocido poeta nacional Ricardo Miró (1925), quien lo presenta en versos de arte mayor en una variedad de temas para los niños (Sandoval Osorio, 2010).

Por otro lado, sobresalen mujeres que dedicaron su tiempo para compartir experiencias inéditas para niños, como la educadora Graciela Rojas Sucre (1904), quien fue la primera narradora

panameña y quien dedicó muchos años a la enseñanza. Además, después de terminar sus estudios de licenciatura, se fue para Chile y a Estados Unidos para llevar a cabo su posgrado. En ese momento decidió publicar su primer libro para niños, con varios cuentos bajo el título *Terruñadas de lo chico* (1931) (Márquez, 2005).

Joaquina Pereira Padilla es otra autora panameña que ha puesto color y presencia a personajes muy conocidos, Tío Conejo, Coyote, Tío Zorro, etc., por los países que conforman América Central y que son los típicos clásicos del folklore de Panamá porque presentan un sentido básico en la psicología infantil y en el entorno teatral (Bravo-Villasante, 1987). Pereira es maestra de profesión y ha participado en varios estudios y ponencias en literatura. Algunos de sus cuentos se basan en el característico personaje de Tío Conejo, por ejemplo, *Tío Conejo y el hombre del yucal*, *Cuentos del Tío Conejo y los apuros de Tío Conejo* (1995), *Tío Conejo y Tío Gallo* (1995). Otros cuentos reconocidos de esta misma autora son *Cuentos de camino*, *Los cuentos de la Ochila y Alita y otros cuentos* (2003), *El huracán que inventó Tío Conejo a Tío Tigre*, *La luna es queso*, *El velorio de Tío Tigre*, *La cucarachita mandinga* y *Niños y niñas del maíz*.

Además, destacan unas hermanas panameñas que se dedican a escribir historias para niños, según Bravo-Villasante (1987). Se trata de Tilsia Perigault Hayams, que también ejerció como periodista, maestra y escribió varios libros, entre ellos *La mariposa de plata* (1995), *La ratita que quería comer supirico* (1979) y *Regalo de estrellas* (1979), así como adivinanzas para niños. La otra hermana es Estela Perigault Hayams, ilustradora y también escribe cuentos para niños en la famosa revista cultural *Lotería*, como *Pierre*, *La niña luminosa y sonriente*, *Boca y tambó* y otros cuentos.

Otra escritora es Luisita Aguilera Patiño, quien publicó *Leyendas Panameñas*, inspiradas en el folklore indígena, como *Sesetule*, *La leyenda del río Tuiré*, *El Cerro Sapo*, *El Cristo de Esquipulas* y otras que pueden ser adaptadas perfectamente al público infantil. Por último, Dora Pérez y Manuel Zarate, que hacen una compilación de los relatos orales de Panamá en su libro *La décima y la copla Panamá* (1952), uno de los principales legados de la literatura infantil en ese país centroamericano.

Otros escritores que caracterizaron Panamá en esas épocas, según Peña (2009), fueron María Magdalena Icaza de Briceño quien escribía poesías para niños y se destacó con el libro *Las flores de mi huerto* (1928); María Olimpia de Obaldía con *Parnaso Infantil* (1948), poemas que

hablan de los niños de Latinoamérica y que algunos de estos se usaban en las escuelas; Luisita Aguilera Patiño con *Leyendas Panameñas* (1949), *Leyendas y tradiciones panameñas* (1952), *El cristo de Esquipulas de Antón*, así como una novela llamada *El Secreto de Antatura* (1953), protagonizada por un guerrero indígena.

De igual forma, es importante mencionar a otras personalidades que pusieron su puño y letra para dedicarse a los niños. Según García Padrino (2015), sobresale Luisita Aguilera, quien hizo estudios de doctorado en Chile, se dedicó a estudios del folklora de Panamá y se sumergió en el mundo infantil enfocándose en las leyendas de su país, por ejemplo, con *Leyendas y tradiciones panameñas* (1999), utilizado en las escuelas de Panamá. Además, se encuentra Emelia Manuela Alemán (Madelag), quien en los concursos de Ricardo Miró fue mención honorífica al tiempo que socia del Programa Internacional de Acercamiento a la Literatura Infantil (PIALI); entre sus obras se encuentran *Los cuentos de Madeleg* (2003), *Selva Feliz* (2006). Por último, Irene Delgado quien fue ganadora de concursos y ha sido conferencista de literatura infantil; entre sus obras se pueden citar *Cuentos Panameños para Niñas y Niños una compilación* (1994) y *Las Aventuras de Sinforosa* (2003), donde se narran las peripecias de una tortuga.

Asimismo, en el mundo musical para la infancia destaca Gonzalo Brenes Candanedo, quien elaboró canciones para la obra de teatro *La cucarachita Mandinga* (1937) y otras piezas musicales influenciadas por el folklora y melodías europeas. De igual forma, compuso canciones a partir de los poemas de Ofelia Hooper que se cantaban tanto en el país como en Costa Rica en los años cuarenta, como ejemplo están *Matita de arroz* (1942) y *La niña Lavandera*. Otras mujeres que destacaron con sus libros fueron Hersilia Ramos de Argote con *Versos para niños* (1950) y *Alegría para niños* (1959); Esrher María Oses con *Niña y el Mar* (1954) y *Crece y camina* (1971); Hena González de Zachrisson con *Chispita y Paquita* (1988), *La piñata y otros cuentos* (1992), *Cuentos con duende* (2002); Beatriz Espiguel con *Polen al viento* (1977); Carmen Vanegas con *Los relatos del búho* (1978) e Isabel María Roldán con *Vocecitas* (1979).

Es sustancial destacar que Panamá hizo varios cambios para que existiera un verdadero espacio dedicado a los niños, la necesidad de ajustar las políticas educativas debía generar un principio, el cual fortaleció la literatura infantil. Este ocurrió en cinco momentos esenciales y marcó las pautas para enfrentar uno de los temas más significativos durante el siglo XX. De acuerdo con Sandoval Osorio (2010):

1-La creación por parte del Ministerio de Educación, de la Comisión Nacional de Literatura Infantil, entidad que, en un año y medio de labor, ofrece muchos seminarios y talleres en las escuelas normales y en todas las provincias, lo cual contribuye a despertar interés por el tema. Esta misma entidad organiza y logra primera publicación de la “*Antología de Literatura Infantil*”, obra conjunta del Ministerio de Educación y el Instituto Nacional de Cultura, (INAC).

2- La creación de la Cátedra de Literatura Infantil en la Facultad de Filosofía, Letras y Educación en 1973, que se dictaba sólo en la escuela de Bibliotecología.

3-La organización “*Medio Pollito*” para escritores adultos, autores de cuentos para niños por parte del Instituto Nacional de Cultura (1974).

4-La organización del concurso de literatura infantil, organizado por la escritora Berta Alicia Peralta, con los auspicios de primera Caja de Ahorros y el *Diario Crítica*, que promovía la producción de cuentos y obras teatrales para niños, (1977-1984).

5- La Asociación para el Libro Infantil y Juvenil de Panamá (IBBY), se organiza el 15 de febrero de (1978), integrada por un pequeño grupo de autores de obras para niños, presidida por la Dra. Joaquina P. de Padilla, catedrática, en ese entonces, de Literatura Infantil de la Universidad de Panamá. (pp. 9-10)

Estas aperturas destinadas a la literatura infantil han creado un espacio propicio para que escritores y docentes, así como padres y madres de familia tomen conciencia de la importancia que requiere en el ámbito nacional e internacional. Estas organizaciones y comisiones presentan un esfuerzo por solventar las carencias que existían en esta área y explotar los recursos que estaban y los que están por emerger. Desde entonces se subraya la relevancia y el respaldo que se brinda para que la población infantil goce de materiales de primera mano.

2.6. Descripción y configuración de los corpus

2.6.1. Finalidad y justificación

Los cuentos y las leyendas de América Central están dotados de muchos elementos que los han caracterizado a través del tiempo. Existen producciones que surgieron del folklore, marcadas por costumbres y tradiciones, otras en cambio más contemporáneas, llenas de creatividad y abordando temas actuales. En estas se evidencian los distintos usos del lenguaje característicos de cada zona, así como la versatilidad de cada autor para relatar la historia.

El corpus literario está compuesto por cuentos y leyendas de Centroamérica. Este incluye una leyenda y un cuento por país, con un total de 12 producciones literarias. Todos los cuentos

escogidos son infantiles y la mayoría han sido premiados en concursos de literatura infantil o el escritor es pionero de literatura infantil en su país. En cuanto a las leyendas, se pueden encontrar muy pocas para niños, sin embargo, se adaptaron para que puedan ser leídas. Esto se debe a que el material encontrado es relativamente antiguo y se ha dedicado a un público general.

Este corpus pretende que los niños y niñas conozcan vocabulario o regionalismos de los distintos países, disfruten de las historias de otra cultura y adquieran nuevas expectativas y experiencias de la literatura de otro continente. Esto, con el fin de ejecutar distintas actividades y aplicar diferentes metodologías que pueden aumentar el desarrollo de la competencia lingüística y literaria. Debido a que son historias nuevas y de países que muchos de ellos desconocen, puede fortalecer el interés y el deseo por aprender, así como mejorar los vínculos socioafectivos.

Los autores que se presentan son variados, así como las fechas de publicación. En cuanto a los cuentos, dos son del siglo pasado y se basan en historias del folklore; los demás pertenecen al siglo XXI con autores más contemporáneos. La mayoría de las leyendas son del siglo pasado y otras son más actuales en el sentido de que los escritores han dado una nueva versión.

La finalidad de esta compilación es que pueda publicarse y difundirse como antología, que sea un recurso significativo para las personas docentes en sus aulas para que enseñen a sus estudiantes sobre las tradiciones, costumbres y experiencias vividas en otros lugares. Además, es un material ideal para que los niños y niñas lo analicen, interpreten, participen de actividades formativas y conozcan la diversidad cultural de los pueblos del mundo. Al mismo tiempo, se busca concientizar sobre la tolerancia y el respeto por la diversidad en función de la capacidad lingüística y literaria que se necesita ejecutar en primaria. Por esta razón, este proyecto promueve la capacidad innovadora en la literatura infantil que se brinda en España, porque lleva consigo matices sobre hechos reales o imaginarios que han dado paso a años de historias y folklore de países poco conocidos en Europa, especialmente en el área de la literatura para niños.

2.6.2. Caracterización y delimitación

Los cuentos y las leyendas que se incluyen en el corpus comparten ciertas características, pero también se eligieron por ser diferentes en su clasificación. Además de que algunos de estos pertenecen al folklore, otros son más contemporáneos y los elaboraron escritores que se han interesado por mostrar nuevas formas de relatar historias. Las narraciones varían entre el año 1920 hasta el 2017.

Como se mencionó, la mayoría de las historias seleccionadas forman parte de las mejores producciones que se pueden encontrar en cada país o porque están escritas por autores que han sido pioneros en la literatura infantil o juvenil y que han ganado reconocimientos. En la siguiente tabla 19 se muestra el corpus, las características de cada obra literaria, el año de publicación y un resumen de cada una.

Tabla 19 Características del cuento y la leyenda en el corpus

Género Narrativo	País	Nombre	Origen	Publicación	Autor/a	Forma	Contenido	Reconocimiento
Cuento	Panamá	<i>Cuentos del Planeta "Felilandia"</i>	Creado para niños	2017	Eyra Harbar Gómez	Transmisión escrita	Relata el lugar donde habitan los gatos y las formas de comportamiento de estos.	Premio Nacional de Literatura Infantil y Juvenil Ester María Oses (2017)
	Costa Rica	<i>Los cuentos de mi tía Panchita "Tío Coyote y Tío Conejo"</i>	Creado para niños	1920	Carmen Lyra	Transmisión oral a escrita	Cuenta la historia de dos amigos que hacen fechorías en una huerta.	Obra y autora pionera de la literatura infantil.
	Nicaragua	<i>Ítaca</i>	Creado para niños	2017	Alberto Sánchez Agüero	Trasmisión escrita	Relata la historia de un niño que imagina aventuras en Ítaca.	Ganador del II Certamen Centroamericano de Literatura Infantil
	Honduras	<i>Mazapán</i>	Creado para niños	1981	Eduardo Bähr	Transmisión escrita	Narra la historia de tres niños que buscan un árbol de nombre mazapán.	Obra y autor destacados en la literatura infantil
	El Salvador	<i>Donde nacen las estrellas</i>	Creado para niños	2015	Alberto Pocasangre	Trasmisión escrita	Cuenta la historia de una abuela que narra a su nieta acerca del nacimiento del mar, donde experimenta mágicos e inexplicables acontecimientos.	Obra ganadora del I Concurso Centroamericano de Literatura Infantil
	Guatemala	<i>El hombre que lo tenía todo, todo, todo</i>	Difundido para niños por la editorial Piedra Santa	1999	Miguel Ángel Asturias	Transmisión escrita	Narra la historia de un hombre que lo tiene todo, pero lo único que no tiene es la pepita de un árbol de aguacate para su hijo. Esto lo lleva a cometer un crimen.	El autor fue Premio Nobel de Literatura en 1967
Leyenda	Panamá	<i>El Charcurán</i>	Creado para un público en general	1999	Sergio González Ruiz	Transmisión oral a escrita	Cuenta la leyenda de un francés que le pide curarse a una santa, a cambio manda a hacer unas	El autor obtuvo alto puesto de honor en el Concurso Literario Nacional

Género Narrativo	País	Nombre	Origen	Publicación	Autor/a	Forma	Contenido	Reconocimiento
							campanas de oro al Perú.	Ricardo Miró
	Costa Rica	<i>La llorona</i>	Creado para niños	2013	Alejandro Alcalá	Transmisión oral a escrita	Relata a un espíritu de una mujer que anda en busca de sus hijos perdidos.	Novelista y autor de libros donde actualiza historias extraídas del folclor de distintos continentes.
	Nicaragua	<i>La Cegua</i>	Creado para niños	2008	María López Vigil	Transmisión oral a escrita	Cuenta la historia de una mujer con cara de animal que se les aparece a los hombres mujeriegos.	La autora obtuvo el Premio Cervantes Chico Iberoamericano 2019
	Honduras	<i>El Duende, el ladrón del ganado</i>	Creado para un público general	1952	Jorge Montenegro	Transmisión oral a escrita	Relata la historia de un enano que roba ganado a los más ricos para dárselo a los más pobres.	Autor reconocido difusor y recopilador de la tradición oral en su país.
	El Salvador	<i>El Tigre del Sumpul</i>	Creado para un público general	1997	Eliás Zeledón Martín	De trasmisión oral a esta escrita	Cuenta el relato de un indígena que paseaba por el bosque y fue interceptado por otro quien le quería robar.	Autor reconocido por compilaciones de relatos de la tradición oral.
	Guatemala	<i>Leyenda del Volcán</i>	Creado para un público general	1977	Miguel Ángel Asturias	De trasmisión oral a esta escrita	Narra la historia de seis hombres que poblaron la tierra.	El autor fue Premio Nobel de Literatura en 1967

Fuente: elaboración propia.

Como se muestra en la tabla anterior, todos los cuentos que se seleccionaron están destinados a un público infantil y, aunque uno de ellos procede de la transmisión oral, están escritos de manera literaria. Asimismo, estos relatos tienen variedad en los años de publicación, así como el lenguaje utilizado y la intención.

Los cuentos se seleccionaron de acuerdo con la edad de los niños, entre 10 y 11 años, con un lenguaje apto, pero, sobre todo, enriquecedor, con un argumento breve, con calidad literaria y con distintas temáticas para que el niño disfrute más allá de las historias y que vivencie la cultura.

Uno de los cuentos más cortos es *Felilandia* Harbar (2017), el cual se seleccionó de una compilación de cuentos por tener un lenguaje claro y mostrar detalles sorprendidos y de misterio. El cuento más largo es *El Hombre que lo tenía todo, todo, todo* Asturias (1999), que al proceder de una novela corta la editorial Piedra Santa lo adaptó a cuento. Este presenta un lenguaje rico en cultura guatemalteca, además, muestra distintos valores y posee un contenido más denso para reflexionar y analizar.

El cuento que posee más lenguaje coloquial es *Tío Conejo y Tío Coyote* Lyra (2012), elegido justamente porque el vocabulario que se expone es ideal para que los niños aprendan sobre la cultura costarricense en épocas pasadas e incluso actuales. De igual forma, tiene esa picardía y travesuras que les encanta a los niños de esa edad. Es un cuento para reír y disfrutar de emociones y sentimientos.

Los cuentos de *Ítaca* Sánchez (2017) y *Donde nacen las sirenas* Pocasangre (2015) muestran una estructura ideal para la edad, manifiestan eventos de niños reales con mezclas fantásticas o mágicas. El argumento se desenvuelve de manera gradual y posee un final feliz. En el caso del cuento *Donde nacen las sirenas*, el final colabora a desarrollar esa capacidad de abstracción que se necesita para la edad, para que las personas estudiantes puedan hacer análisis y conjeturas de la historia.

Por otra parte, *Mazapán* Bähr (2017) muestra la cotidianidad que viven muchos niños en el momento de jugar y cuenta con una narración adecuada de los acontecimientos, posibilita la resolución de un problema y es un cuento que permite identificarse con los personajes. Además, tiene un desenlace definido y claro para los niños.

En cuanto a las leyendas que se observan en la tabla, estas provienen de la transmisión oral,

pero han sido recopiladas por autores que han puesto su propio sello y se han difundido de manera escrita. Aunque no se haya premiado ninguna de estas obras, todas tienen un autor reconocido por su trayectoria literaria en el ámbito nacional o en el internacional. Estas leyendas se escogieron por la capacidad que tienen de transmitir la historia y que pueden resultar interesantes para los niños de las edades en estudio. Dos de las leyendas pertenecen al área infantil y las otras están creadas para un público en general, pero se modificaron para que el niño las pueda entender. Todas pertenecen a una temática distinta y presentan diálogos muchas veces bañados de la tradición oral. Además, en algunas leyendas se evidencian regionalismos que fue necesario definir por medio de un glosario.

La leyenda del *Charcurán* González (1999) se seleccionó porque la acción se lleva a cabo en un lugar específico, en este caso en las Tablas Panamá, lo que puede motivar a que los niños se interesen por investigar todavía más sobre este lugar. Además, la historia tiene una secuencia sencilla de los hechos y al final expone una canción que fortalece la competencia lingüística.

La leyenda del *Tigre de Sumpul* Zeledón (2006) está ambientada en una selva, con protagonistas indígenas y una mezcla de eventos sobrenaturales. En esta historia se muestra la cultura salvadoreña y sitios concretos donde sucedieron los hechos, además, con ella se pueden fortalecer los valores y exponer distintos puntos de vista, principalmente en el desenlace.

La Llorona Alcalá (2013) y *La Cegua* López (2008) son historias que se han compartido en toda Centroamérica, sin embargo, cada una tiene su versión y cambia de país a país. Ambas historias se escogieron por ser emblemáticas y muy conocidas por los niños de América Central e incluso en otras partes. Pertenecen a las tradiciones y expresan ideas y sentimientos muy comunes en el ser humano, ambas muestran una enseñanza en los comportamientos morales. *La Llorona* tiene un lenguaje más sencillo, presenta un diálogo cotidiano entre niños y adultos, muestra distintas emociones: misterio, miedo, euforia y alegría, que captan la atención de los niños. Por otro lado, *La Cegua* muestra el folklore puro de Nicaragua, una leyenda de pueblo, con vocabulario rico de esta zona y relata la historia con diálogos entre seres reales y otros extraterrenales.

El *Volcán Asturias* (1977) es una leyenda mitológica que narra la historia de seis hombres que poblaron la tierra, todos ellos ejerciendo como elementos naturales (agua, viento, tierra); además, narra el origen de un pueblo de Guatemala sugerido por los dioses. Tiene un desarrollo de los hechos más profundo en comparación con las demás leyendas, lo cual permite una capacidad

de análisis y pensamiento crítico-creativo en las personas estudiantes, así como habilidades expresivas. En cambio, *El Duende, ladrón del ganado* Montenegro (1972) se escogió por ser una leyenda urbana que muchos de los niños centroamericanos han temido y que también pueden disfrutar los niños de Europa. Narra los hechos de manera sencilla y presenta sucesos reales mezclados de fantasía, elementos que les encantan a los infantes. Las leyendas del *Duende* han variado de país en país, pero este personaje aparece y desaparece, da y quita y su característica principal es ser tramposo; en ella se enseñan valores y brinda lecciones de vida.

Capítulo III. Preguntas, justificación y objetivos de la investigación

3.1. Preguntas, justificación y objetivos de la investigación

3.1.1. Pregunta de la investigación

¿Pueden los textos narrativos, como los cuentos y leyendas centroamericanas, desarrollar la competencia lingüística, literaria y cultural en educación primaria?

3.1.2. Justificación

Según la teoría analizada en la historia de la literatura infantil en Centroamérica esta ha sido escasa y de difícil expansión hacia nuevos horizontes. Muchas de las historias conocidas surgieron de la tradición popular durante el siglo pasado, pero con el paso del tiempo han surgido nuevos autores que han puesto su nombre en historias inéditas y originales, lo que evidencia una mayor calidad en la literatura infantil de América Central.

Asimismo, la creación de nuevas editoriales infantiles y los concursos literarios han generado cambios significativos para que este tipo de literatura tenga mayor auge. Aunque estos esfuerzos sean prioritarios en la actualidad, la mayoría de estas narrativas se desconocen en Europa y otros continentes. Por esto, surge la necesidad de llevar a cabo un corpus con los relatos más distinguidos, ya sea por méritos o por relevancia de autor y que sean una herramienta para el desarrollo de la competencia lingüística, literaria y cultural en educación primaria en un colegio de la Comunidad Autónoma de Madrid.

Debido a su brevedad los cuentos y leyendas constituyen un valioso instrumento en la creación de textos reales y motivadores para ejercitar las capacidades relacionadas con el lenguaje en la infancia. Asimismo, su estudio, aparte de ser una fuente enriquecedora de cultura y de nuevos conocimientos, puede estimular la comprensión lectora y generar un interés por la literatura. Además, el hecho de que se hayan escogido relatos centroamericanos crea un acercamiento para otras poblaciones de niños y niñas que conviven en las aulas de España, muchos de los cuales son de origen hispanoamericano. Por lo anterior, se ve la necesidad de acercar a los niños de España hacia estos relatos porque proporcionan grandes beneficios en la enseñanza-aprendizaje.

La investigación de cuentos y leyendas infantiles centroamericanos para el desarrollo de la competencia lingüística y literaria en educación primaria se sustenta con el documento oficial:

- Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, en la que se establece para la Comunidad Autónoma de Madrid el Currículo de la Educación Primaria.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, en la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.

La propuesta realizada se basa en la competencia denominada *Conciencia y expresiones culturales* la cual, según la Orden ECD/65/2015, implica “conocer, comprender, apreciar y valorar con espíritu crítico, con una actitud abierta y respetuosa, las diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute personal y considerarlas como parte de la riqueza y patrimonio de los pueblos” (p.7001). Por lo tanto, en ella se incluye la importancia de la herencia cultural: literario, filosófico, tecnológico, entre otros. Tanto en España como en Europa y en otros lugares del mundo, y con su conocimiento lograr destrezas y habilidades de pensamiento, comunicativas y de sensibilidad.

Asimismo, los objetivos se fundan en las orientaciones metodológicas de los bloques incluidos en Lengua Castellana y Literatura de la siguiente manera:

- Comunicación oral: hablar y escuchar.
- Comunicación escrita: leer.
- Comunicación escrita: escribir.
- Conocimiento de la lengua.
- Educación literaria.

Es importante mencionar que el bloque de educación literaria se lleva a cabo a partir del tercer curso, pero es en quinto y en el sexto que se hacen lecturas guiadas de tradición oral, adaptaciones de obras clásicas y literatura actual, además de la creación de textos literarios

(cuentos, poemas, canciones y pequeñas obras teatrales) a partir de pautas o modelos dados utilizando recursos léxicos, sintácticos, fónicos y rítmicos en dichas producciones. Por lo tanto, son cursos fundamentales para el estudio.

Asimismo, los objetivos de la etapa se fundamentan en dos: el (d) “Conocer, comprender y respetar las diferencias culturales y personales, la igualdad de derechos y oportunidades para todas las personas y la no discriminación de personas con discapacidad” y el (e) “Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana, valorando sus posibilidades comunicativas y desarrollar hábitos de lectura como instrumento esencial para el aprendizaje del resto de las áreas”.

De igual forma, esta investigación se basa en tres elementos: el primero en las competencias clave del Sistema Educativo Español que están integradas por la competencia lingüística, que son prácticas sociales en las que el individuo es capaz de recibir y producir información a través de las lenguas. El segundo en los elementos transversales del currículo, específicamente en el número ocho, en el cual se muestra la importancia del fomento del hábito de la lectura. Y el tercero en la conciencia y expresiones culturales, que supone el derecho a la diversidad cultural y la comunicación entre sociedades para lograr el interés, creatividad y respeto por las distintas obras artísticas.

3.1.3. Objetivos

3.1.3.1. Objetivos generales

- Seleccionar un corpus de cuentos y leyendas centroamericanas para el desarrollo de la competencia lingüística y literaria en la educación primaria.
- Determinar el valor de los cuentos y leyendas de una cultura determinada como factor motivador para la comprensión lectora y el desarrollo de la conciencia de las expresiones artísticas en contextos multiculturales educativos reales.

3.1.3.2. Objetivos específicos

- Objetivos específicos en relación con el objetivo general 1:
 1. Realizar una búsqueda bibliográfica sobre los cuentos y leyendas de Centroamérica (Honduras, El Salvador, Costa Rica, Panamá y Nicaragua) en lengua española.
 2. Seleccionar los relatos más idóneos con los que se trabaje la competencia lectora, literaria y sociocultural en las aulas de educación primaria en España.
 3. Establecer el marco teórico o estado de la cuestión sobre el cuento y la leyenda en Centroamérica, por un lado, y el desarrollo de las competencias y objetivos marcados en el currículo de educación primaria, por otro, en la materia de Lengua Castellana y Literatura a partir de estos géneros literarios.

- Objetivos específicos en relación con el objetivo general 2:
 1. Realizar un análisis de una muestra representativa de libros de texto -entre ellos el utilizado en el centro educativo donde se pretende llevar a cabo la investigación acción- para que se verifique la presencia de relatos centroamericanos como ejemplos de textos con los que se trabajen las distintas competencias de la materia.
 2. Aplicar los instrumentos de la investigación-acción en un curso y un centro de educación primaria en la Comunidad Autónoma de Madrid.
 3. Elaborar una propuesta de innovación docente a partir de los datos obtenidos durante la investigación.
 4. Evaluar la propuesta aplicada en el contexto real de un aula de educación primaria y que a partir de los resultados se establezcan posibles mejoras en relación con futuras intervenciones.

Capítulo IV. Metodología

4.1. Metodología

4.1.1. Contextualización del estudio

El estudio se enmarca en un centro concertado de la Comunidad de Madrid ubicado en una zona multicultural en la que, según La Comunidad de Madrid (2020), reside un 13% de población extranjera, siendo un 6 % latinoamericanos, por lo tanto, los estudiantes que asisten a la institución son de diferentes partes del mundo. El 30% de los estudiantes de primaria de este colegio pertenecen a países latinoamericanos.

La escuela se define como escuela cristiana y franciscana donde las personas tienen derecho a la educación que necesiten conforme a sus capacidades. Asimismo, tiene una misión evangelizadora, brindando a la sociedad la capacidad de promover una educación intercultural, permitiendo a la persona ratificar sus raíces para poder vivir como residente del entorno comprometido con su evolución.

Como la investigación se centra en la educación primaria, se han seleccionado tres grupos de quinto nivel. Se ha elegido ese curso porque en esta etapa los educandos tienen una mayor conciencia por la producción y expresión de textos orales. Además, empiezan a redactar textos narrativos y pueden extraer conclusiones de lo leído, son más analíticos y críticos. Asimismo, en este nivel se realizan lecturas guiadas de textos narrativos de tradición oral y de literatura infantil, un elemento esencial para la investigación.

El trabajo fue realizado en el curso lectivo 2020 en dos semanas de marzo; fue paralizado por el estado de alarma y se continuó en el mes de noviembre del mismo año y hasta el 17 de diciembre.

4.1.2. Diseño, enfoque y método de la investigación

Una vez planteado el problema, los objetivos de la investigación y la fundamentación teórica, se debe explicar la metodología utilizada, la cual incluye el diseño, el enfoque, las técnicas e instrumentos y el análisis de los datos.

La investigación tiene como objetivo que los estudiantes del curso de quinto grado de un colegio con diversidad de culturas puedan desarrollar competencias de lengua y literatura con algunos cuentos y leyendas de América Central, además de analizar los libros de texto en la materia

de lengua de tres editoriales, realizar un corpus de cuentos y leyendas para niños, seleccionados por su reconocimiento o por ser ganadores de concursos como mejores obras que evidentemente no se encuentran disponibles en España. Todo ello con el fin de ser una herramienta útil en el desarrollo de la competencia lingüística y literaria, así como un factor motivador para la comprensión lectora. También es una manera de enriquecer la conciencia de las expresiones artísticas en contextos multiculturales educativos reales en estudiantes de primaria. La metodología empleada es la investigación-acción que según Carr y Kemmis (1988):

Es una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales que tiene el objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar (p. 174).

Por lo anterior, se hace evidente que esta investigación se centra en las prácticas educativas para realizar una comprensión de esas prácticas y así mejorarlas. Por su parte, Rodríguez, citado por Ángel (2000), señala la investigación-acción como “un modelo de investigación dentro del paradigma cualitativo, que observa y estudia, reflexiva y participativamente, una situación para mejorarla” (p.23). Beltran (2003) piensa que se realiza una reflexión y que esta incluye realizar una serie de estrategias para optimizar el sistema educativo y social. Por tanto, la investigación parte de un enfoque cualitativo, pero se ha recurrido al enfoque cuantitativo cuando ha sido necesario, por lo que algunos instrumentos seleccionados pueden arrojar datos cuantitativos.

Elliot (2000) manifiesta la importancia de la reflexión durante el proceso y enumera las características que conlleva la investigación-acción en las prácticas educativas de la siguiente manera:

1. Relacionar con ejemplos prácticos los problemas experimentados por los profesores.
2. Profundizar en la comprensión del problema desde la visión del profesor.
3. Comprender el problema práctico desde una postura teórica.
4. Explicar “lo que sucede” desde hechos que se agrupan porque la ocurrencia de uno depende de la aparición de los demás.
5. Interpretar “lo que ocurre” desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema.
6. Describir y explicar “lo que sucede” con el lenguaje del sentido común que la gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida cotidiana.
7. Contemplar los problemas desde el punto de vista de quienes están implicados en ellos.
8. Incluir el diálogo libre de trabas entre el “investigador” y los participantes. Debe haber un flujo libre de información entre ellos. (p.63)

De esta manera, al analizar los libros de texto de lengua de quinto nivel y contrastar la ausencia de cuentos o leyendas de Centroamérica, además de verificar que dentro del currículo de la Comunidad de Madrid no está contemplada específicamente esta zona, se lleva a cabo un plan de acción para dos grupos de quinto nivel; porque es en ese curso donde se introducen las lecturas de tradición oral, según el currículo. Por medio de este plan, los estudiantes además de conocer estos textos pueden adquirir y desarrollar habilidades lingüísticas y literarias. Además, este curso permite a los estudiantes escribir textos literarios de una manera más fluida y fortalecer su producción escrita con ejemplos nuevos para ellos. Esto con la finalidad de mejorar las prácticas educativas que se realizan, efectuando innovaciones e introduciendo conocimientos sobre culturas y enriqueciendo el lenguaje.

Se tomó en consideración el período lectivo 2020 en el que se planificaron ocho sesiones de intervención pedagógica; en principio se trabajó con dos grupos y se dio inicio en la última semana de febrero. La segunda sesión fue en marzo, pero con el decreto del estado de alarma, la investigación quedó en pausa. Esta se retoma nuevamente el 12 de noviembre del mismo año con los mismos estudiantes, pero esta vez en sexto nivel. Sin embargo, con las nuevas medidas del Covid los grupos se mezclaron y se limitaron a 20 estudiantes por aula; por lo cual se interviene en tres grupos. Estas intervenciones incluyen una contextualización de las zonas propuestas (países de Centroamérica), lectura de cuentos y leyendas, actividades de comprensión lectora, definición de vocabulario nuevo y expresión social, artística y literaria. Como una propuesta de innovación educativa se incluye un corpus con los dibujos de los estudiantes realizados durante las sesiones planificadas, donde a su vez desarrollan las expresiones artísticas.

La investigación se planteó como un trabajo de campo debido a que los datos recolectados se recopilaron de forma directa con el objeto de estudio (los estudiantes) en el aula, y la puesta en práctica de cuentos y leyendas de América Central se ejecutó por medio de una planificación. Según la investigación-acción realizada por diversos autores como Lewin (1946), Carr y Kemmis, (1988), Elliott (1993), esta se basa prácticamente en ciclos repetitivos o que se comportan de manera cíclica.

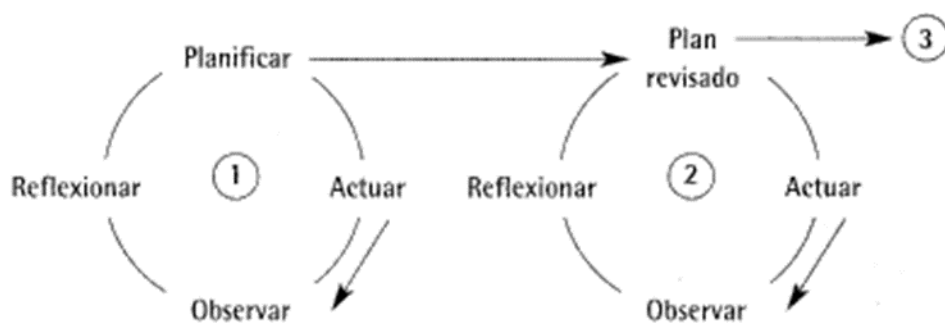


Figura 1 Espiral de ciclos de la investigación-acción

Fuente: Latorre,2003

Además, según este autor es necesario realizar un plan de acción para obtener mejores resultados y el tiempo dependerá de la capacidad que posea el cuerpo docente para analizar de manera adecuada la situación. Por lo tanto, el diseño de la investigación que se observa en la *Figura 1* sigue los pasos mencionados por Beltran (2003): “se inicia con una situación o problema práctico, se analiza y revisa el problema con la finalidad de mejorar dicha situación, se implementa el plan o intervención a la vez que se observa, reflexiona, analiza y evalúa, para volver a replantear un nuevo ciclo”(p.25).

Al evidenciar que en los libros de texto de quinto y sexto nivel no se exponen narrativas de Centroamérica, se decide realizar un plan de acción que logre poner en práctica las deficiencias encontradas y, posteriormente, evaluarlo. Con respecto a los resultados obtenidos se inicia un nuevo ciclo que en este caso será informado al docente para su actuación en un futuro.

La implementación del plan se ha dividido en cuatro fases:

1. Fase situacional: se recopilan los documentos curriculares: libros de texto y documentos oficiales de la Comunidad de Madrid.
2. Fase de análisis: se analizan los documentos y se revisa el problema para tomar decisiones sobre la situación actual, y se realiza el plan.
3. Fase de implementación: Se ponen en práctica un conjunto de acciones recogidas en el plan de acción, que permitan incluir estos géneros narrativos en el centro educativo.
4. Fase de evaluación: se aplican instrumentos y técnicas a estudiantes y docentes, se toman las decisiones para iniciar un nuevo ciclo.

Por otro lado, la investigación es descriptiva porque describe un fenómeno del cual se desprende el estudio. Tamayo (2004) afirma que la investigación descriptiva es aquella que "trabaja sobre realidades de hecho, y su característica fundamental es la de presentarnos una interpretación correcta". (p. 46). Por tanto, dentro del estudio se lleva a cabo un proceso de captación para generar información, donde se participa activamente, se identifican, se describen, se observan e interpretan y analizan todos esos procesos, para posteriormente llegar a diversas conclusiones de la aplicación de los cuentos y leyendas de Centroamérica para la transformación de la enseñanza.

4.1.2.1. Hipótesis de acción

La hipótesis de partida es que los relatos de tradición oral, debido a su brevedad, constituyen un valioso instrumento en la creación de textos reales y motivadores para ejercitar las capacidades relacionadas con el lenguaje dentro de la infancia. Asimismo, su estudio puede estimular la comprensión lectora y generar interés hacia la literatura, siendo una parte imprescindible en las primeras edades, junto con el acceso a textos que sucesivamente se vuelvan más complejos para el desarrollo de la competencia lingüística y literaria. El hecho de que se hayan elegido relatos centroamericanos puede potenciar también el acercamiento y el conocimiento de esta cultura en contextos educativos reales en España, donde conviven niños y niñas de distinta procedencia geográfica, entre ellos una parte importante de origen hispanoamericano.

4.1.3. Instrumentos y técnicas de recolección de datos

Las técnicas e instrumentos son necesarias en una investigación para recopilar la información necesaria del problema de estudio. Estas han sido distintas y aunque el enfoque es cualitativo se ha recurrido al cuestionario con preguntas de respuesta abierta para profundizar en la opinión de los participantes.

Observación participante

Se ha requerido esta técnica para evidenciar los conocimientos y experiencias que surgen de la puesta en práctica del plan. Se observa al mismo tiempo que se participa de los acontecimientos, pues según Gallardo (2008):

Consiste en la participación directa e inmediata del observador en cuanto que asume uno o más roles en la propia vivencia del grupo o de la situación específica. Se diferencia de otro

tipo de observación en el hecho de que requiere una implicación del observador en los acontecimientos que están ocurriendo (p.58).

Para ello, se utilizan en cada sesión diarios de campo donde se anotan todas las experiencias y acontecimientos vividos en el aula. Se registran con detalle todos los eventos que van sucediendo en los grupos durante la ejecución del plan de acción. Esto incluye desde factores de tiempo hasta las emociones y pensamientos de los estudiantes, además de las actitudes y formas de expresarse.

Análisis de documentos

Se analizan varios documentos. En un primer momento, se analizó el libro de texto de lengua de la editorial Edelvives utilizado por los estudiantes para corroborar la presencia o ausencia de cuentos y leyendas de Latinoamérica, pero principalmente de América Central. Se analizaron los tres libros de texto utilizados en todo el curso lectivo y los aspectos evaluados fueron:

Tabla 20 Tabla criterios del análisis del libro de lengua de la editorial Edelvives

Criterios del análisis del libro
1. Tiene fragmentos de cuentos latinoamericanos.
2. Tiene fragmentos latinoamericanos de otros géneros narrativos diferentes a cuento y leyenda.
3. Presenta fragmentos de leyendas latinoamericanas.
4. Hay evidencia de cuentos de Centroamérica.
5. Hay evidencia de leyendas de América Central.
6. Muestra actividades sobre narrativas de América Latina.
7. Las actividades planteadas se interesan por mostrar la importancia por culturas hispanoamericanas.
8. En fragmentos o actividades se revela lenguaje de origen latinoamericano.
9. Hay evidencia de vocabulario centroamericano. Además, se detallan la procedencia de los autores, el género de estos, el género literario, el título de la obra y la actividad que se propone.

Fuente: elaboración propia.

Después de verificar que en el libro de lengua de Edelvives existen producciones literarias latinoamericanas, pero no de Centroamérica, se procede a analizar el currículo de primaria de la Comunidad de Madrid para verificar lo que se indica acerca de estas producciones y el trabajo en el aula. Según lo encontrado en el bloque de “Educación Literaria”, el estudiante primeramente aprende fragmentos del patrimonio español y obras de estilo de temática variada, pero no se especifica de qué otros lugares deben ser las lecturas. Por tanto, se puede concluir que las

producciones literarias de América Central no están contempladas en el uso de la lengua en quinto nivel.

Posteriormente se analizan otros textos pertenecientes a otras editoriales para corroborar la presencia o ausencia de este tipo de producciones (véase capítulo II). Igualmente, se analizan los trabajos realizados por los estudiantes mediante rúbricas incluidas en el anexo 1.

La entrevista

Se realizó una entrevista a los docentes de cada aula para un total de tres entrevistas. Esto con el fin de recopilar los testimonios sobre la percepción que ellos tienen sobre los cuentos y las leyendas de América Central en las aulas de quinto nivel. Por lo cual, se diseñó un guion de una entrevista semiestructurada, que ha servido como orientación para plantear las preguntas de forma ordenada. Según Díaz-Bravo et al. (2013) “las entrevistas semiestructuradas son las que ofrecen un grado de flexibilidad aceptable, a la vez que mantienen la suficiente uniformidad para alcanzar interpretaciones acordes con los propósitos del estudio”.

Esta entrevista está compuesta por cuatro categorías:

Datos del contexto: sexo, país de origen, titulación, años de experiencia y asignaturas.

Cuentos y leyendas en el ejercicio docentes: percepción, beneficios, utilidades.

Cuentos y leyendas de América Central: percepción, culturalidad, puesta en práctica.

Competencia lingüística, literaria y artística: apreciación, motivación lectora, comprensión, creatividad.

El guion de las entrevistas se puede encontrar en el anexo 2.

El cuestionario

A pesar de que esta investigación tiene un enfoque cualitativo, se ha utilizado el cuestionario porque ofrece un mayor alcance, siendo imprescindible para dar respuesta a la naturaleza del objetivo de la investigación. Por tanto, se realiza un conjunto con diferentes tipos de preguntas: dicotómicas, abiertas, escalas de Likert dirigidas a los niños de quinto grado. De ahí se puede obtener el conocimiento de una forma variada y concreta, permitiendo estudiar el efecto de las variables y comprobar las relaciones entre ellas. Las preguntas cerradas se analizan en el

programa spss y las preguntas abiertas en el Atlas ti.

Se efectuó un plan piloto que se aplicó en un grupo conformado por diez estudiantes, con las mismas características y edades de los participantes del estudio. Según Fernández Collado et al. (2014) “todo instrumento de recolección de datos debe reunir los requisitos esenciales, de validez y confiabilidad”. Por lo anterior, se realizaron los ajustes y cambios pertinentes tras las observaciones o dudas que presentó el grupo de validación para efectuarlo en el entorno real. Véase (anexo 3) para el cuestionario.

En la siguiente tabla se describen cada una de las dimensiones incluidas en el cuestionario uno (pre-innovación) que se les aplicó a los estudiantes:

Tabla 21 Dimensiones del cuestionario 1

Dimensiones	Descripción
Datos de contexto	Información general del estudiante (género-país).
Competencia lingüística y literaria	Conocimiento de cuentos y leyendas. Adquisición de nuevo vocabulario. Preferencias de lectura.
Cuentos y leyendas	Percepción sobre las narrativas de manera general. Conocimiento por las narrativas latinas. Percepción por las de tipo centroamericano.
Factores motivacionales del cuento y la leyenda	Satisfacción por la lectura. Frecuencia lectora. Hábito lector.

Fuente: elaboración propia.

La primera dimensión, *datos del contexto*, pretende conocer los datos generales del estudiante y consta de dos variables: sexo y país.

Tabla 22 Dimensión datos de contexto del cuestionario 1

Dimensiones	Variabes
Datos de contexto	Sexo País

Fuente: elaboración propia.

La siguiente tabla hace referencia a la *competencia lingüística y literaria* y los aspectos que la conforman.

Tabla 23 Indicadores de la dimensión competencia lingüística y literaria del cuestionario 1

Dimensión	Variable	Indicadores
Competencia lingüística y literaria.	EL desarrollo de la competencia lingüística y literaria.	Conocimiento de cuentos. Conocimiento de leyendas. Tipos de narrativas. Adquisición de vocabulario.

Fuente: elaboración propia.

Con respecto a la dimensión *cuentos y leyendas* se pretende conocer la visión de los estudiantes acerca de estas narrativas.

Tabla 24 Indicadores de la dimensión de cuentos y leyendas del cuestionario 1

Dimensión	Variable	Indicadores
Cuentos y leyendas.	Valor de los cuentos y leyendas.	Preferencia por los cuentos. Preferencia por las leyendas. Importancia de los cuentos en el aprendizaje. Importancia de las leyendas en el aprendizaje. Conocimiento de cuentos latinos. Conocimiento de leyendas latinas. Percepción de narrativas latinas. Percepción de narrativas centroamericanas.

Fuente: elaboración propia.

La dimensión *factores motivacionales del cuento y la leyenda* trata de conocer la motivación que poseen los alumnos por los cuentos y las leyendas de manera general.

Tabla 25 Indicadores de la dimensión de factores motivacionales del cuento y la leyenda del cuestionario 1

Dimensión	Variable	Indicadores
Factores motivacionales del cuento y la leyenda.	Motivación.	Frecuencia del uso de cuentos en el colegio.

		Frecuencia del uso de leyendas en el colegio. Frecuencia del uso de cuentos en la casa. Frecuencia del uso de leyendas en la casa. Hábito lector.
--	--	--

Fuente: elaboración propia.

En la siguiente tabla se describen cada una de las dimensiones incluidas en el cuestionario dos (post-innovación) que se les aplicó a los estudiantes:

Tabla 26 Dimensiones del cuestionario 2

Dimensiones	Descripción
Datos de contexto	Información general del estudiante (genero-país).
Competencia lingüística y literaria	Conocimiento de los cuentos y leyendas. Adquisición de conocimientos Comprensión de las narrativas Análisis de las narrativas
Cuentos y leyendas para el desarrollo de la conciencia de las expresiones artísticas	Percepción sobre las narrativas de Centroamérica Conocimiento cultural de las narrativas de América Central
Factores motivacionales del cuento y la leyenda de América Central	Preferencia por los cuentos y leyendas. Satisfacción tras la lectura. Frecuencia lectora. Hábito lector.

La primera dimensión, *datos del contexto*, pretende conocer los datos generales del estudiante y consta de dos variables: sexo y país.

Tabla 27 Dimensión datos de contexto del cuestionario 2

Dimensiones	Variabes
Datos de contexto	Sexo País

Fuente: elaboración propia.

La siguiente tabla hace referencia a la *competencia lingüística y literaria* y a los aspectos que la conforman después del desarrollo de la propuesta de innovación.

Tabla 28 Indicadores de la dimensión competencia lingüística y literaria del cuestionario 2

Dimensión	Variable	Indicadores
Competencia lingüística y literaria.	EL desarrollo de la competencia lingüística y literaria.	Conocimiento de cuentos. Conocimiento de leyendas. Comprensión lectora. Importancia en el aprendizaje Atención y concentración Redacción de relatos Extracción de conclusiones Resumen de ideas principales Adquisición de vocabulario

Fuente: elaboración propia.

Con respecto a la dimensión *cuentos y leyendas para el desarrollo de la conciencia de las expresiones artísticas*, se pretende conocer la visión de los estudiantes acerca de estas narrativas.

Tabla 29 Indicadores de la dimensión de cuentos y leyendas para el desarrollo de la conciencia de las expresiones artísticas del cuestionario 2

Dimensión	Variable	Indicadores
Cuentos y leyendas para el desarrollo de la conciencia de las expresiones artísticas	Desarrollo de la conciencia de las expresiones artísticas	Importancia de los cuentos y leyendas en el aprendizaje cultural. Expresión artística a partir de los cuentos y leyendas. Evidencia de costumbres y tradiciones de culturas Centroamericanas. Expresión de la creatividad.

Fuente: elaboración propia.

La dimensión *motivación* de géneros trata de conocer la motivación que poseen los alumnos por los cuentos y las leyendas de América central.

Tabla 30 Indicadores de la dimensión de factores motivacionales del cuento y la leyenda de América Central

Dimensión	Variable	Indicadores
Factores motivacionales del cuento y la leyenda de América Central	Motivación	Frecuencia del uso de cuentos y leyendas de América Central. Preferencias por las narrativas de América Central

4.1.4. Población y muestra de estudio

Dentro de este apartado se describe la muestra del estudio. La conformación de la muestra se llevó a cabo en un lugar y una institución donde conviven personas de distintas culturas, dando riqueza y multiculturalidad a la investigación como se especificó en el punto 4.1. Asimismo, el estudio se llevó a cabo en un colegio concertado con estudiantes de quinto nivel con una población de 80 alumnos. En un primer momento se realiza el estudio con 51 estudiantes pertenecientes únicamente a dos grupos y en noviembre se retoman los mismos estudiantes, más nueve nuevos, pero en el curso de sexto nivel. Se realiza la propuesta final en tres aulas conformadas por 60 estudiantes; esto se debe a la separación de los estudiantes por las medidas del Covid. A continuación, se describe el calendario de trabajo.

Tabla 31 Calendario de trabajo en el centro educativo

Grupos	Grupo A	Grupo B	Grupo C
Fecha de inicio	2/2020	2/2020	2/2020 - 11/2020
Lanzamiento	X	X	X
Fecha de continuidad	11/2020	11/2020	11/2020
Implementación	X	X	X
Evaluación	X	X	X
Fecha final	12/2020		

Fuente: elaboración propia.

Como el plan piloto se realizó con uno de los grupos de este centro educativo, se decide realizar el estudio con los tres grupos restantes conformados por 60 estudiantes y los profesores de lengua de estos grupos.

Tabla 32 Población y muestra para la investigación

Participantes de la investigación	Población	Muestra
Estudiantes	80	60
Docentes	4	3
Total	84	64

Fuente: elaboración propia.

4.1.5. Procedimiento de diseño, aplicación y mejora del plan de acción de intervención literaria.

A continuación se presenta la explicación del plan de acción de intervención literaria, así como el procedimiento de las actividades asociadas a sus fases, etapas y espacio temporal en el que se llevaron a cabo. En la siguiente tabla se muestra el plan de acción desarrollado para el proceso de la puesta en práctica de la propuesta de innovación.

Tabla 33 Plan de acción desarrollado para el proceso de la puesta en práctica de la propuesta de innovación.

Año	2020
Fase situacional	
Etapa I	Recopilación de los documentos curriculares: libros de texto y currículo de la Comunidad de Madrid.
	Exposición del proyecto a las autoridades y definición de los participantes de la IA.
	Diseño de cuestionario.
Fase de análisis	
Etapa II	Análisis de los documentos.
	Aplicación del cuestionario A.
	Toma de decisiones sobre la situación actual y creación del plan de acción.

		2021		
Fase de implementación				
Etapa III	Puesta en práctica del plan de innovación			
	Marzo	Noviembre	Diciembre	
	2 sesiones	3 sesiones	3 sesiones	
	Aplicación del cuestionario B			
	Puesta en práctica de las actividades metodológicas.			
	Registro de los acontecimientos por medio de un diario de campo.			
Fase de evaluación				
Etapa IV	Aplicación y análisis de la entrevista a docentes.			
	Aplicación y análisis de cuestionarios.			
	Análisis de las actividades metodológicas.			
	Presentación de informe a los docentes.			
	Reflexión para el inicio del nuevo ciclo.			

Fuente: elaboración propia.

Fase I

En esta fase se lleva a cabo la recopilación de los documentos necesarios para observar si se detecta una ausencia de textos narrativos de Centroamérica en los libros de texto utilizados por el centro y el currículo de la Comunidad de Madrid. Además, se exponen las ideas del proyecto a los directivos y a los docentes de quinto año del centro escolar. Dentro de esta fase también se realizan los instrumentos metodológicos utilizados (cuestionarios y entrevistas) así como los de evaluación (rúbricas y cuestionarios).

Fase II

Dentro de esta fase se lleva a cabo un análisis de la documentación observada; se realizan unas tablas para verificar la ausencia o presencia de producciones literarias de América Central e incluso de otras partes de Latinoamérica, explicadas en el capítulo I. Y se aplica un cuestionario 1 para los estudiantes y así saber si poseen algún conocimiento de estos textos y si los utilizan, tanto dentro del aula como en el hogar. Posteriormente, de acuerdo con los resultados obtenidos, se formula un plan de acción que permita abordar los objetivos planteados en la investigación. A continuación, se presenta el plan trabajado en el aula

4.1.5.1 Plan de acción de intervención literaria

Objetivos

1. Motivar a los estudiantes en el aprendizaje del género narrativo: del cuento y de la leyenda.
2. Identificar las principales características del cuento y de la leyenda.
3. Reconocer la importancia del cuento y la leyenda en América Central.
4. Relatar los cuentos y las leyendas incluidas en el corpus.
5. Analizar los textos de manera colaborativa e individual.
6. Identificar las palabras desconocidas en los relatos para el fortalecimiento de la competencia lingüística.
7. Generar nuevos conocimientos a partir del lenguaje narrativo de forma individual y entre iguales.
8. Adquirir estrategias de expresión escrita nuevas a partir de los relatos contados.
9. Expresar emociones o sentimientos de forma oral espontánea.
10. Formular de forma escrita nuevos relatos con creatividad y coherencia.

Tabla 34 Plan de acción de intervención literaria

Sesiones	Actividades
Sesión 1	<p style="text-align: center;">1. Un mundo maravilloso</p> <p>-Lluvia de ideas para verificar los conocimientos previos del género narrativo: cuento y leyenda.</p> <p style="padding-left: 40px;">-Diferenciación de cuentos y leyendas con ejemplos universales.</p> <p>-Definición del cuento y la leyenda de manera general.</p> <p>-Identificación de las características principales de estos relatos.</p> <p style="text-align: center;">2. Conociendo América Central</p> <p style="padding-left: 40px;">-Síntesis de la sesión I</p> <p>-Conociendo América central y los países que lo conforman.</p> <p>-Conocer la historia del cuento y la leyenda en</p>

	<p>América Central.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Realizar una breve descripción de los cuentos a trabajar y su contenido (anexo 4). -Aplicar el cuestionario 1.
Sesión 2	<p>3. Aventuras centroamericanas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Resumen de la clase anterior -Corpus: Relato de tres cuentos: Costa Rica, Panamá, Salvador. -Identificación de palabras desconocidas. -Análisis de textos de manera individual (oral). -Realización de un dibujo de los cuentos.
Sesión 3	<ul style="list-style-type: none"> -Repaso de la clase anterior. -Relatar tres cuentos: Honduras, Nicaragua, Guatemala. -Búsqueda de lenguaje desconocido. -Analizar el contenido de las narraciones de manera individual. -Realizar un dibujo de los cuentos.
Sesión 4	<p>4. El espeluznante mundo de las leyendas centroamericanas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Síntesis de la sesión IV -Lectura de leyendas: Salvador, Nicaragua, Costa Rica. -Análisis de lenguaje nuevo (anexo 4) -Realizar oraciones de manera oral con las palabras anteriormente vistas. -Realizar un dibujo de las leyendas vistas.

<p>Sesión 5</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Repaso de la clase anterior -Lectura de leyendas: Honduras, Guatemala, Panamá. -Análisis de las leyendas vistas. - Creación de leyendas a partir de imágenes suministradas utilizando al menos cuatro palabras aprendidas (anexo 4). -Realizar un dibujo con las leyendas.
<p>Sesión 6</p>	<p style="text-align: center;">5. ¿Conozco los cuentos y las leyendas de Centroamérica?</p> <ul style="list-style-type: none"> -Realizar preguntas de manera oral sobre la diferencia y definición de leyenda y cuento. -Realizar un resumen de manera oral general de las producciones literarias vistas y de los países que conforman estas. -Realizar de manera individual un mapa conceptual acerca de los contenidos y las obras vistas (anexo 4). -Revisión oral de los mapas por parte del docente y los estudiantes.
<p>Sesión 7</p>	<p style="text-align: center;">6. Rompiendo barreras lingüísticas: Soy capaz de narrar</p> <ul style="list-style-type: none"> -Realizar un repaso de todos los cuentos y leyendas vistas (inicio-nudo y final). -Completar un cuento con la participación de los niños de forma oral. -Explicación por parte del docente de cómo hacer un cuento. -Composición de un cuento incluyendo alguno de los personajes relatados por el docente e incluyendo dos palabras nuevas. -Entregar el trabajo.

Sesión 8	<p>-Realizar el cuestionario 2 de evaluación de los aprendizajes (anexo 3).</p> <p>-Actividad de cierre: relato de experiencias por parte de los estudiantes y entrega de recuerdos.</p>
-----------------	--

Fuente: elaboración propia.

Fase III

En esta fase se lleva a cabo el plan de intervención; primeramente, dos semanas en las aulas de quinto nivel en el mes de marzo y posteriormente con los mismos estudiantes, pero ahora de sexto nivel en un período de ocho sesiones, con los tres grupos y en presencia de la docente durante 1 hora los jueves. Además de relatar los cuentos en la mayoría de las sesiones, se formularon las actividades de aprendizaje que se exponen en la tabla anterior, en las que los estudiantes participaron activamente. Además, en cada sesión se lleva a cabo un registro anecdótico de los acontecimientos sucedidos y de los trabajos que los estudiantes realizaron (anexo 4).

Fase IV

En esta fase se lleva a cabo la recopilación de los documentos, su análisis, y la realización y el análisis de las entrevistas a los docentes. Además, se finaliza el corpus de cuentos y leyendas con los dibujos de los niños y niñas (anexo 5). Asimismo, con los datos obtenidos se facilita un informe a los docentes sobre las conclusiones y recomendaciones derivadas de la aplicación del plan de intervención para la creación de un nuevo ciclo de investigación-acción.

4.1.5.2 Mejora del plan de acción

En virtud de la evaluación de resultados se muestran algunas oportunidades de mejora que requieren mayor tiempo y se estructuran recomendaciones que se deben tomar en cuenta para futuras intervenciones de investigación. Después de verificar que la aplicabilidad del plan de acción tuvo un impacto positivo en la enseñanza, se manifiesta la satisfacción y el enriquecimiento de los docentes y los dicentes, por lo que se valida la hipótesis. Además, se asume que se dan las condiciones para mantener el proyecto en la práctica por parte de los docentes del centro. Entre las mejoras están:

- Brindar información más profunda sobre los países incluidos en América Central, así como sobre los autores de estos relatos. Esto con el fin de contextualizar el lugar donde nacen los relatos y la biografía del autor, ya que son elementos importantes para el conocimiento de los estudiantes.
- Reforzar las lecturas con actividades más lúdicas y dinámicas para que los estudiantes tengan la capacidad de asimilar y comprender todavía más estos relatos.
- Introducir más leyendas en el entorno educativo debido a que es un relato muy del gusto de los estudiantes y esto es de gran importancia para la explotación de la competencia lingüística y literaria.
- Utilizar las lecturas de Centroamérica al menos una vez al trimestre para fomentar la culturalidad, creatividad y el enriquecimiento del vocabulario.
- Como Belice es un país perteneciente América Central es necesario que se tomen en cuenta los géneros narrativos de cuento y leyenda para futuras intervenciones.

Capítulo V. Presentación y análisis de los resultados

5.1. Análisis de los resultados

Después de llevar a cabo la fundamentación teórica, y con la visión de cumplir con los objetivos de la investigación, el problema y las preguntas de investigación, se presentan los resultados y se tiene en cuenta el ciclo de la investigación-acción *Figura 1*, así como las fases propuestas en este. Se ofrecen los gráficos obtenidos a través del análisis cuantitativo de los cuestionarios, pero con sus debidas justificaciones cualitativas de las respuestas dadas por las personas estudiantes con el uso del programa Spss y las redes semánticas derivadas de los testimonios, tanto de las personas estudiantes como las personas docentes, realizadas en el programa Atlas ti y los resultados de la propuesta de innovación con el programa Microsoft Excel. Se ha tratado en todo momento de mostrar los resultados de la forma más transparente y objetiva posible.

5.1.1. Cuestionario 1

A continuación, se presentan los resultados del cuestionario 1. Se mostrarán las percepciones que tienen las personas estudiantes sobre el cuento y la leyenda, de manera general, antes de que se llevara a cabo la propuesta de innovación.

5.1.1.1. Preferencias por los cuentos y las leyendas

Como se puede observar en la *Figura 2*, de los gustos por los cuentos y las leyendas, de manera general, incluidos en el cuestionario 1, se demuestra que ambos géneros narrativos son muy apreciados por los niños, pero la leyenda es preferida. Además, menos de cinco estudiantes opinan que no les gusta este tipo de narrativas.

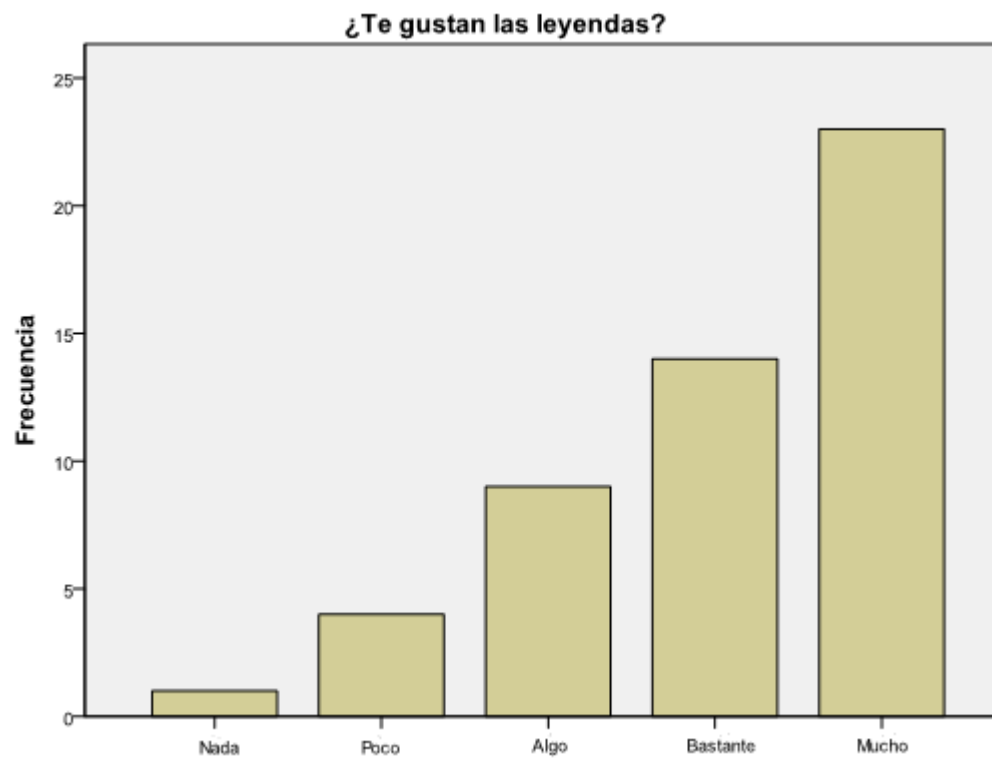
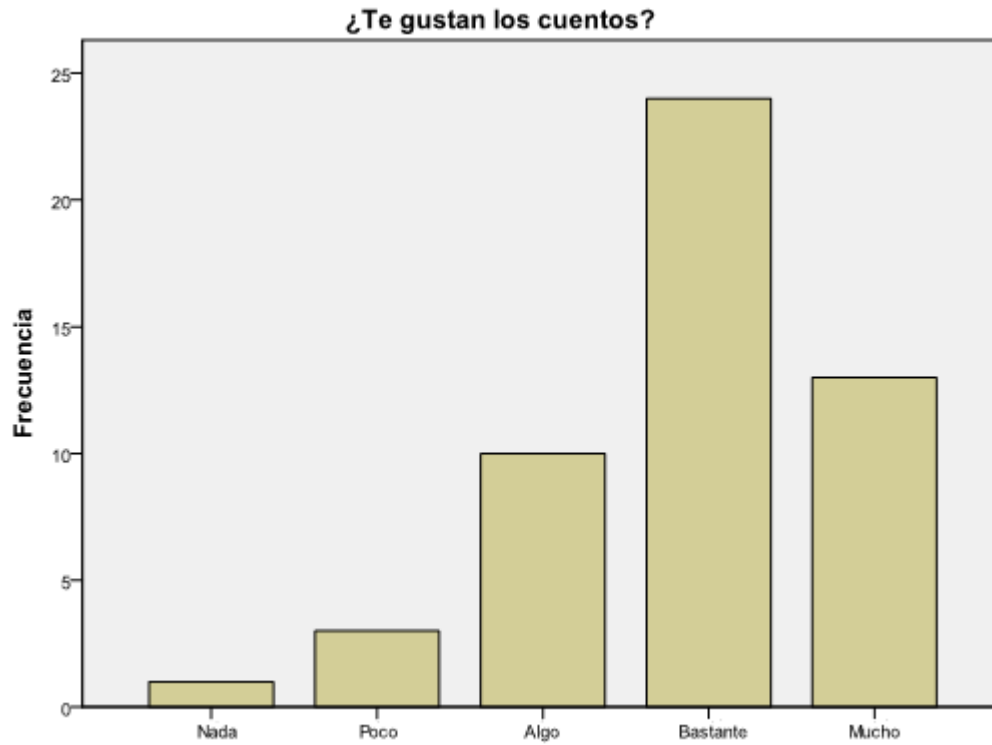


Figura 2 Preferencias por los cuentos y las leyendas

En cuanto a género, como se muestra en la *Figura 3*, los gustos cambian de mujeres a hombres. A las mujeres les gustan más los cuentos y a los hombres las leyendas. Aunque ambos géneros narrativos son apreciados. Los cuentos, para los chicos, son algo y bastante y las leyendas son bastantes y muy apreciadas por las chicas.

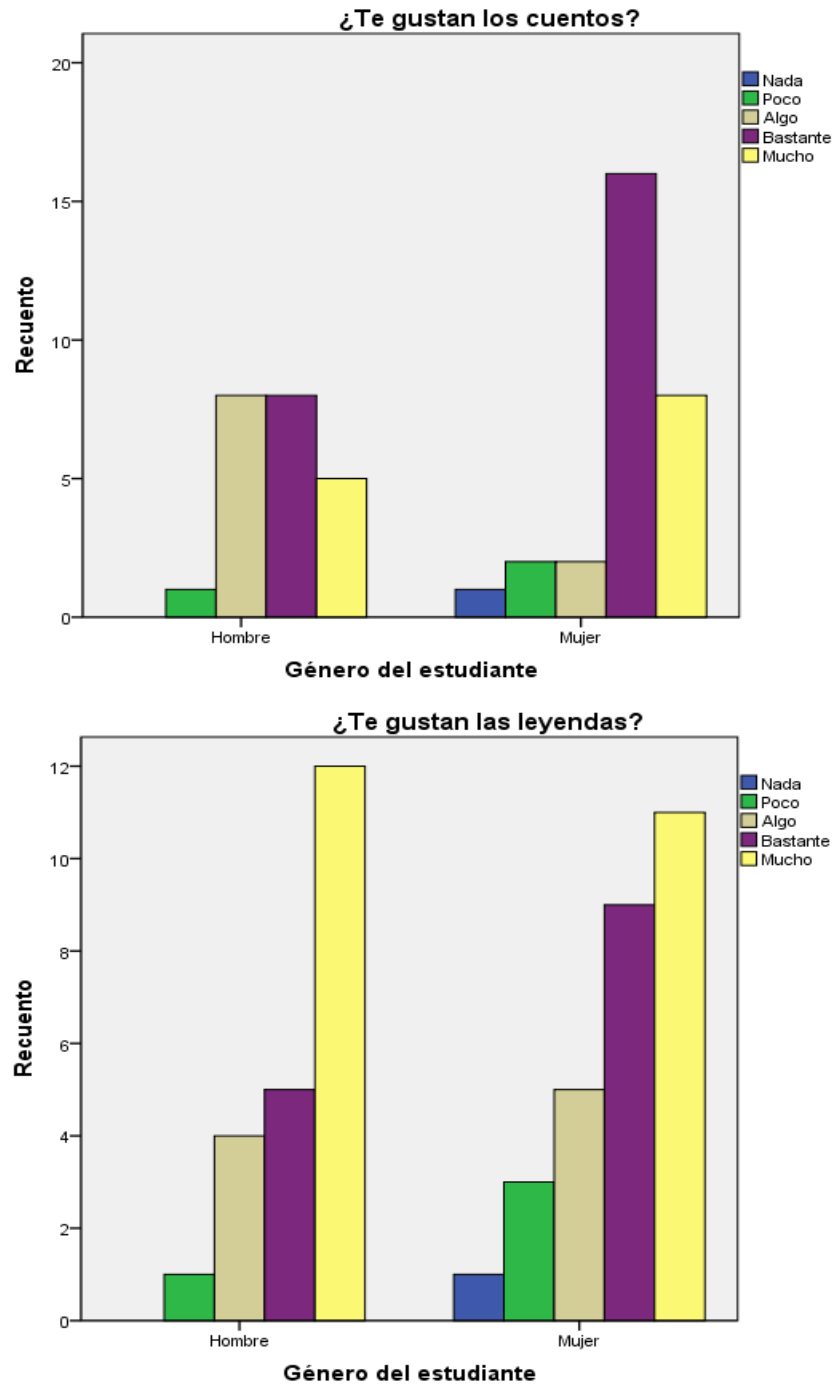


Figura 3 Preferencias por los cuentos y leyendas por género

El respaldo de estos datos se lleva a cabo según lo analizado en el Atlas ti y demostrado en la *Figura 39* y la *Figura 40*, porque los niños opinan que los cuentos son más aburridos que las leyendas y las niñas consideran que los cuentos son relatos más entretenidos. En cuanto a las leyendas, ambos sexos mencionan que son narrativas interesantes basadas en la realidad y la fantasía. Es relevante mencionar que el género narrativo más relatado en el hogar ha sido el cuento con una preferencia del 68 %, y en segundo lugar otros géneros diferentes a leyenda. Los cuentos que más han sido leído son los cuentos clásicos como *Caperucita Roja*, *Los Tres Cerditos*, *El Patito Feo* y *Blancanieves*. Otros géneros literarios leídos han sido la novela y la poesía.

5.1.1.2. Narrativa prioritaria leída en el hogar

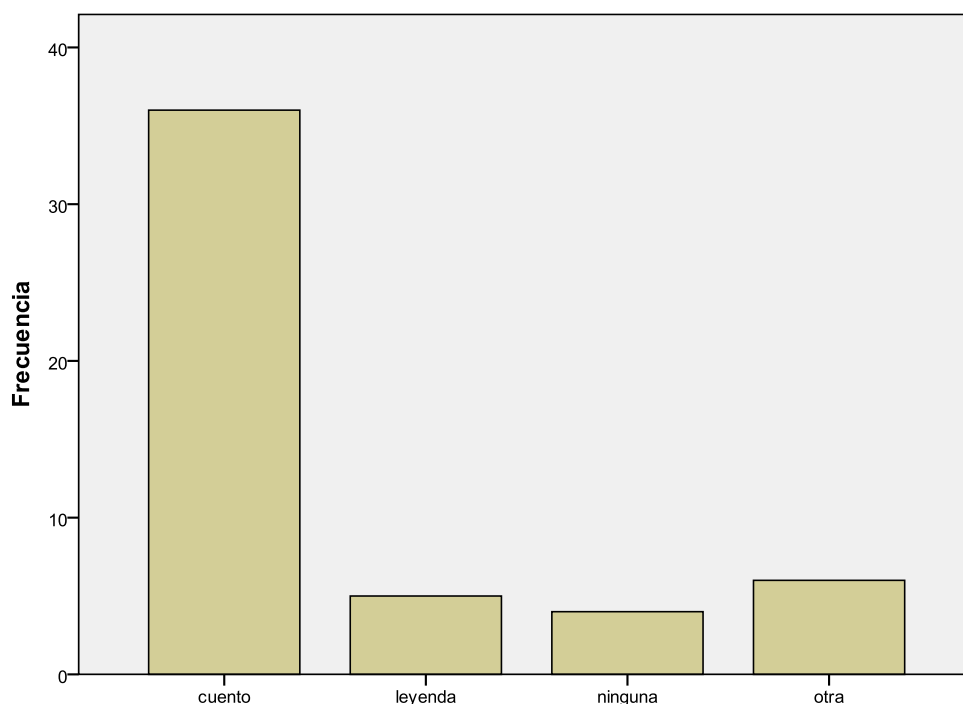


Figura 4 Narrativa leída en casa

La narrativa prioritaria leída en el hogar es el cuento, elegido por treinta y cinco estudiantes como se observa en la *Figura 4*. Además, cinco estudiantes mencionan que leen leyendas, mientras que seis personas opinan que leen otra cosa distinta a cuento y a leyenda.

5.1.1.3. Importancia de los cuentos y las leyendas en el aprendizaje

En cuanto al aprendizaje de los cuentos y las leyendas como se muestra en la *Figura 5*, los estudiantes consideran que ambos géneros narrativos generan instrucción o formación, pero son los cuentos los que tienen el principal contenido para aprender. Además, manifiestan que en los cuentos y en las leyendas se aprenden cosas nuevas, pero exclusivamente en los cuentos se transmiten valores y estos tienen una mayor importancia para el aprendizaje.

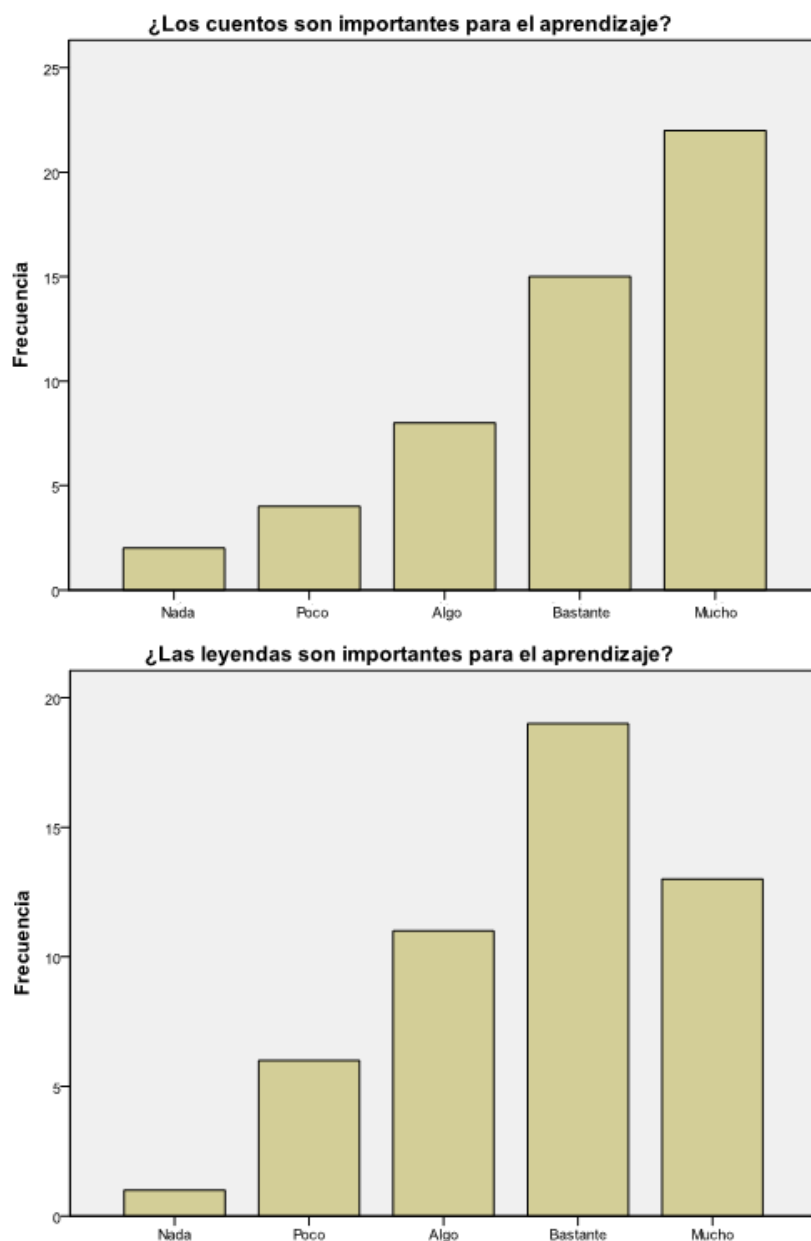


Figura 5 Cuentos y leyendas para el aprendizaje

5.1.1.4. Frecuencia del uso del cuento y la leyenda en el colegio

La frecuencia del uso de leyendas y cuentos en el colegio varía de un dato a otro como se observa en *Figura 6*. Esto se debe a que los estudiantes revelan que se utilizan más los cuentos que las leyendas, veintidós estudiantes mencionan que los cuentos se utilizan algunas veces y esto se debe a que el sistema escolar les exige la lectura de cuentos, ya sea por el *club* de lectura o por el pasaporte que se debe cumplir en cada trimestre, que son una determinada cantidad de libros que deben leer. Asimismo, las razones que proporcionan los estudiantes ante la ausencia de lectura son la falta de tiempo y la preparación de exámenes o trabajos para otras asignaturas.

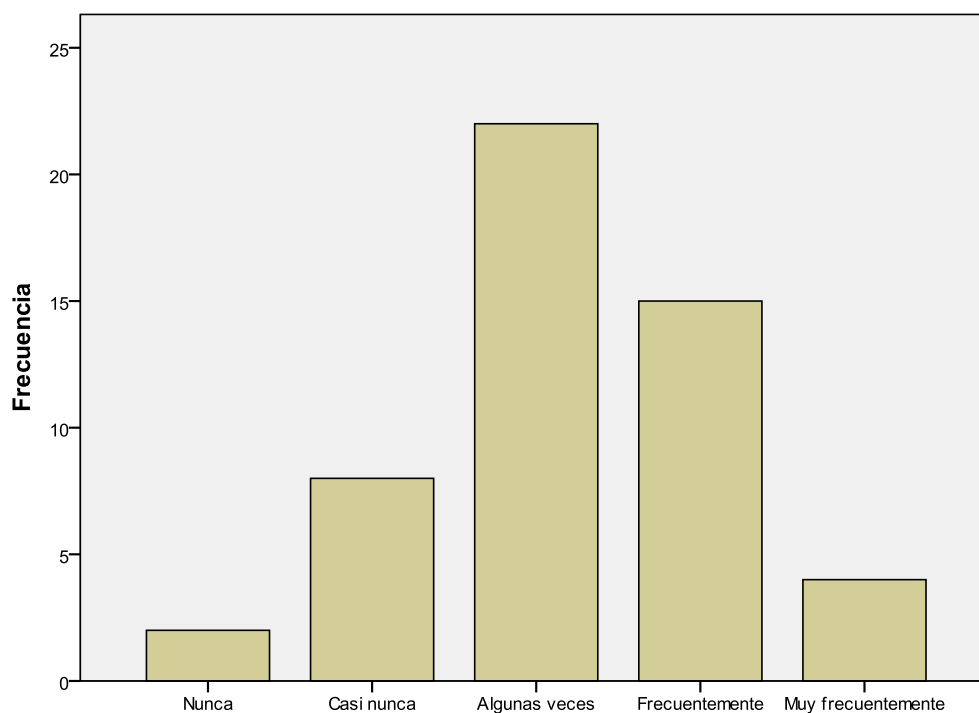


Figura 6 Frecuencia de utilización de cuentos en el colegio

Según la utilización de leyendas en el colegio mostradas en *Figura 7*, veinte de los estudiantes manifiestan que casi nunca se leen leyendas y doce perciben que se leen algunas veces o nunca, esto se debe a que los libros de texto con los que trabaja presentan escasez de este tipo de narrativas y porque en el colegio casi nunca se habla de leyendas o se lee este tipo de género literario.

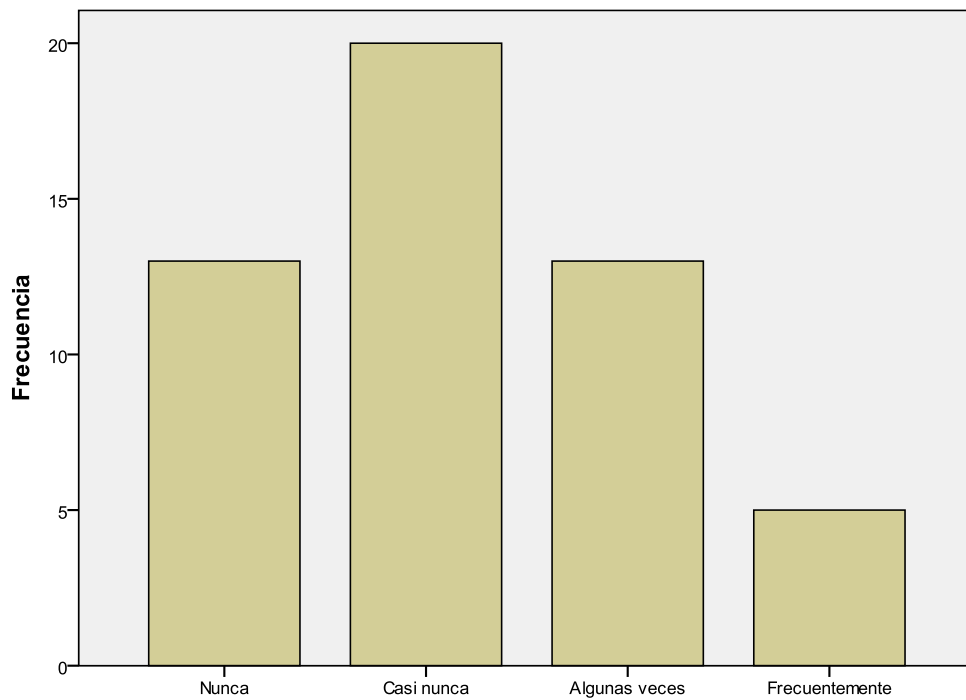


Figura 7 Frecuencia de utilización de leyendas en el colegio

5.1.1.5. Frecuencia de lectura de cuentos y leyendas en el hogar

En cuanto a la frecuencia de lectura en estos relatos (cuento y leyenda) dentro del hogar, acontece algo similar que en el colegio. Como se muestra en *Figura 8*, diecisiete estudiantes mencionan que los cuentos se leen algunas veces, mientras que trece opinan que frecuentemente y ocho consideran que la lectura es muy frecuentemente e incluso casi nunca. Esto se debe a varias razones como se muestra en la *Figura 39*, por ejemplo, por el cumplimiento de los deberes escolares o porque les gusta o les divierte leer. Las personas estudiantes que no leen es porque la lectura les parece aburrida o porque tienen pocos libros y no les apetece leer.

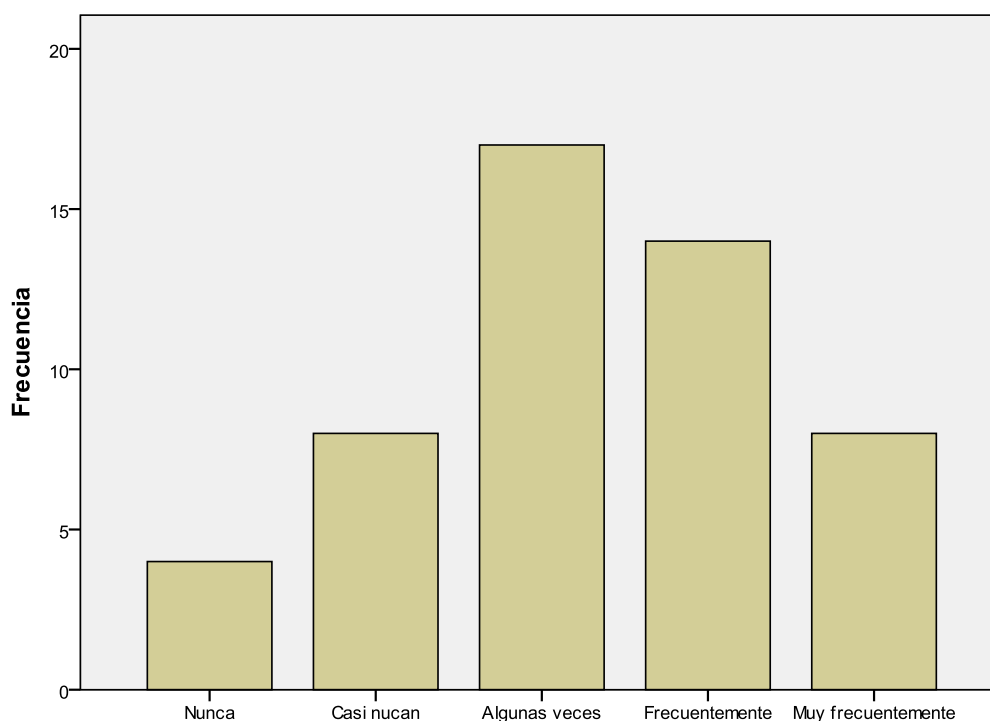


Figura 8 Frecuencia de lectura de cuentos en la casa

En cuanto a la leyenda, como se muestra en *Figura 9*, veinte estudiantes indican que no leen leyendas nunca y quince que casi nunca. La falta de lectura de la leyenda, como se muestra en *Figura 40* según lo manifestado por las personas estudiantes, se debe a la falta de libros y porque se interesan más por otros géneros. Los estudiantes han tenido contacto con la leyenda porque algún familiar le ha relatado alguna o porque les parecen interesantes y ellos mismos las han leído.

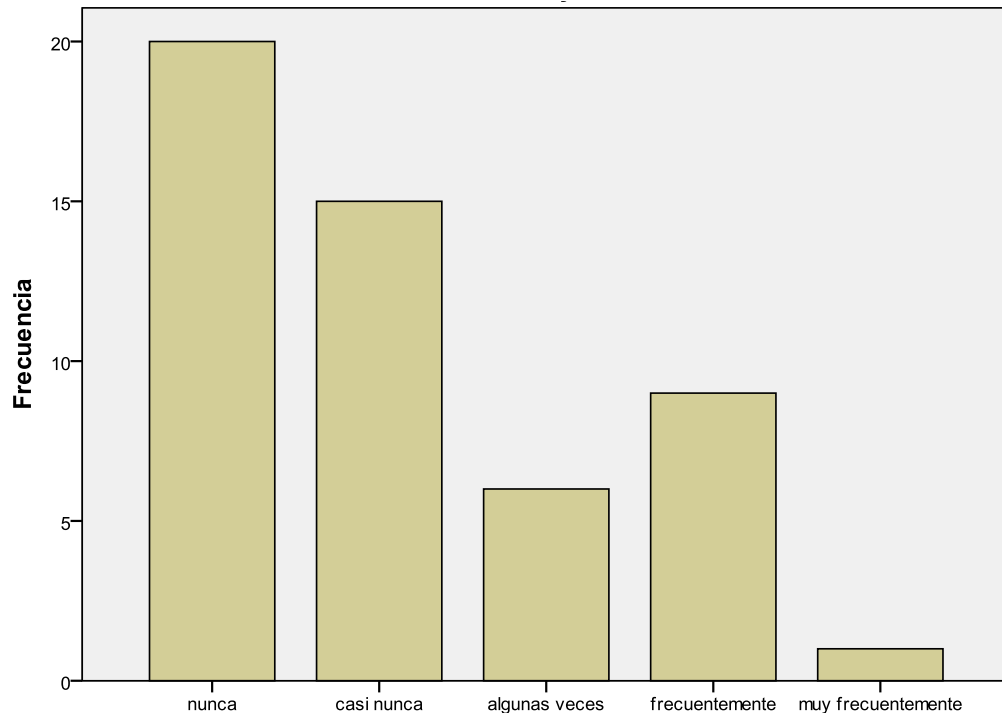


Figura 9 Frecuencia de lectura de leyendas en la casa

5.1.1.6. Conocimiento del cuento y la leyenda de Latinoamérica

Al preguntar si conocían algún cuento o leyenda latina la mayoría considera que no los conocían, aunque mencionan que son más conocidas las leyendas que los cuentos como se muestra en la *Figura 10*. Las razones que dan los estudiantes, como se demuestra en la *Figura 41*, son la falta de conocimiento sobre esos relatos y el hecho de que nadie les haya relatado ninguno. Además, los estudiantes que dicen conocer las leyendas de Latinoamérica mencionan que les parecen divertidas y buenas.

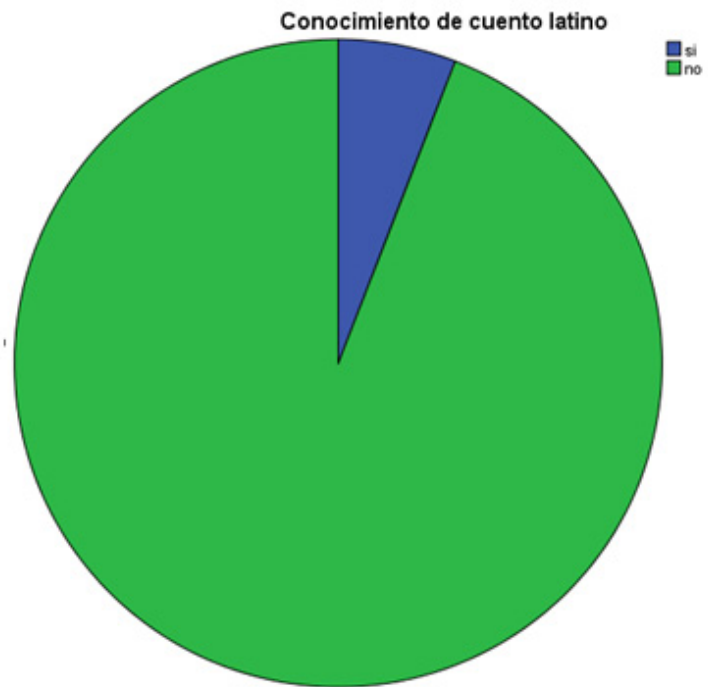
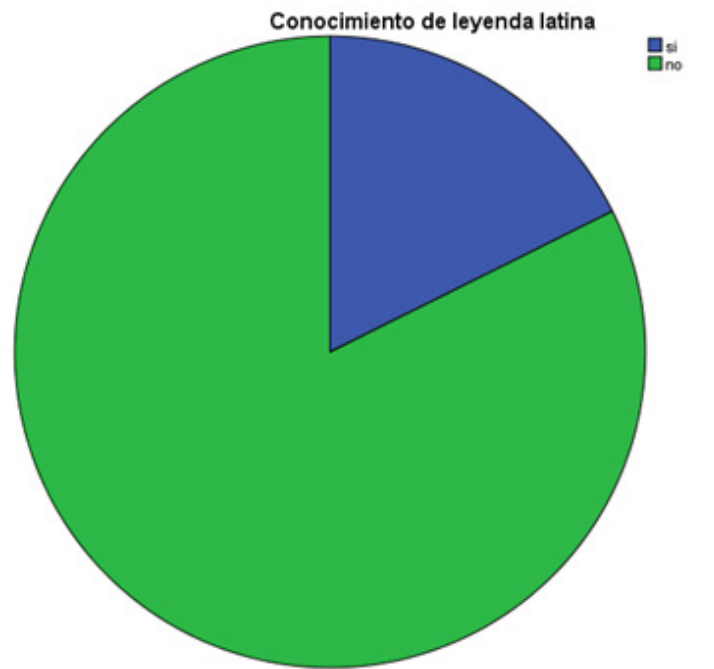


Figura 10 Conocimiento de cuento y leyenda latino

Con respecto a los estudiantes de otras nacionalidades y que pertenecen a países latinoamericanos, como se observa en la *Figura 11*, se inclinan igualmente por un desconocimiento sobre estas narrativas. Cuarenta personas estudiantes de España desconocen cuentos, treinta y ocho desconocen leyendas, mientras que nueve personas de otras nacionalidades no conocen cuentos latinos y cuatro desconocen leyendas.

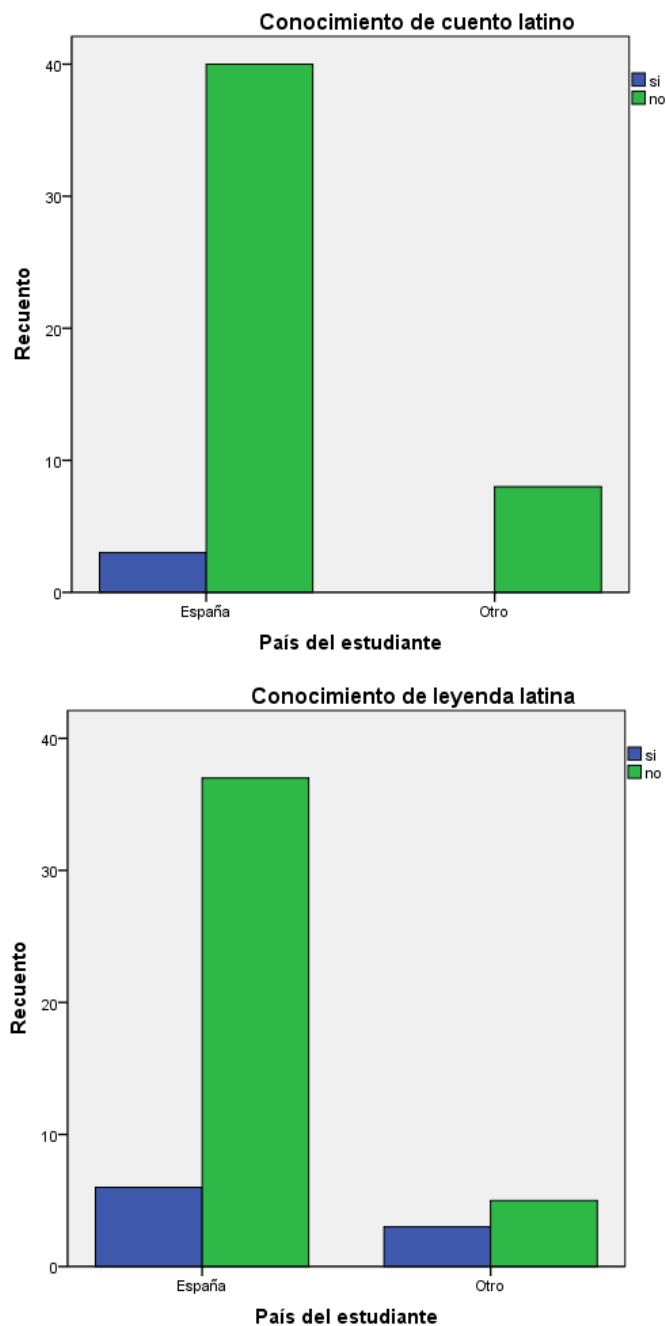


Figura 11 Conocimiento de cuento y leyenda por país

5.1.1.7. Hábito de lectura

Según los datos obtenidos acerca del hábito de lectura observados en la *Figura 12*, las chicas tienden a leer más que los chicos; nueve chicas consideran que leen entre algo y bastante, además, ocho niñas indican que leen mucho. En el caso de los niños, nueve opinan que leen algo y seis consideran que leen bastante. Esto se debe a que, según indican las personas estudiantes, les gusta mucho leer, porque les gustan los libros y porque lo hacen frecuentemente. Además, los que leen poco es porque no les gusta leer o casi no leen.

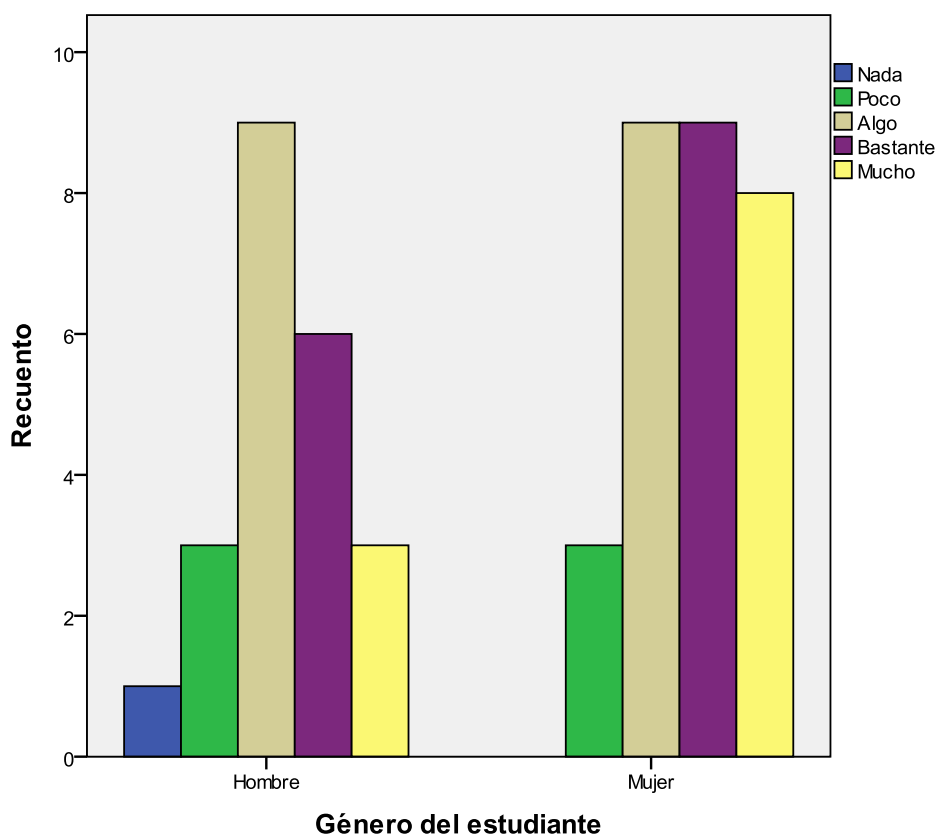


Figura 12 Hábito de lectura

5.1.1.8. Conocimiento de otras culturas

En cuanto a la lectura de estas narrativas y la transculturalidad, como se observa en la *Figura 13*, treinta estudiantes tienen una percepción positiva. Manifiestan que leer estos géneros les permitiría conocer mucho acerca de otras culturas. Además, en igual medida, diez estudiantes opinan que aprenderían bastante o algo. Al contrario de un estudiante que opina que la cultura se ve poco reflejada.

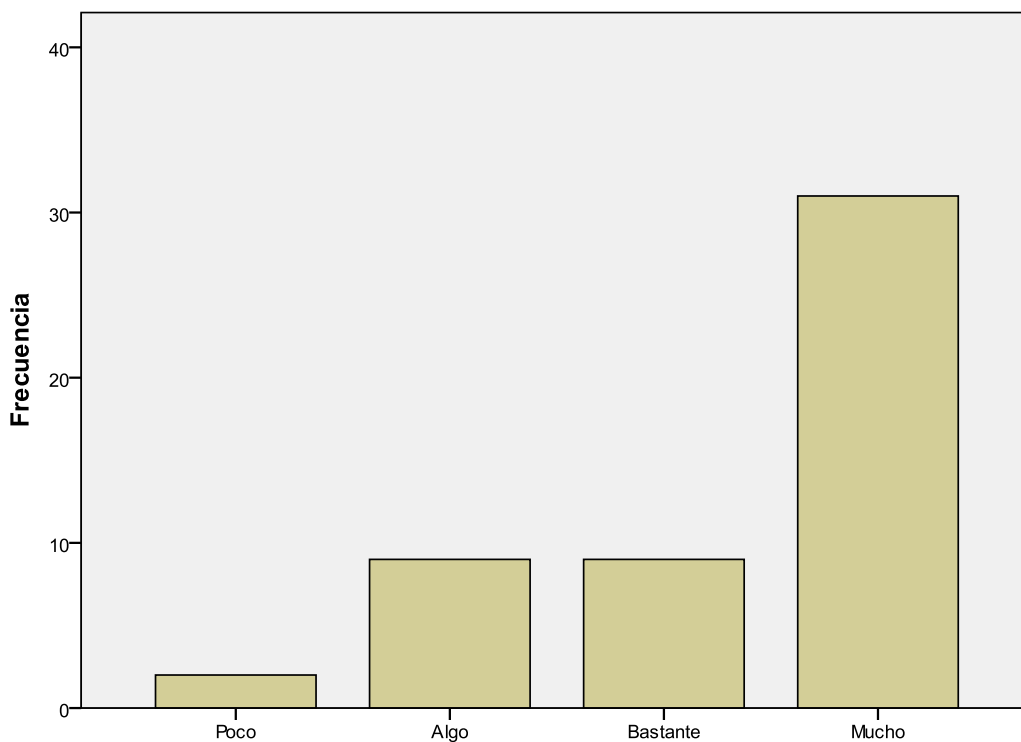


Figura 13 ¿Los cuentos y leyendas de Centroamérica permitirían conocer otras culturas?

5.1.1.9. Interés en conocer narrativas de América Central

Los estudiantes manifiestan que se sienten bastante y muy interesadas en conocer este tipo de narrativas, como se observa en la *Figura 14*. Además, al leer narrativas de origen latinoamericano se podría enriquecer mucho el lenguaje, así como mostrar las costumbres y tradiciones como se observa en la *Figura 41*. Por otro lado, veintidós estudiantes opinan que se pueden revelar mucho las costumbres y las tradiciones y diecinueve estudiantes consideran que bastante.

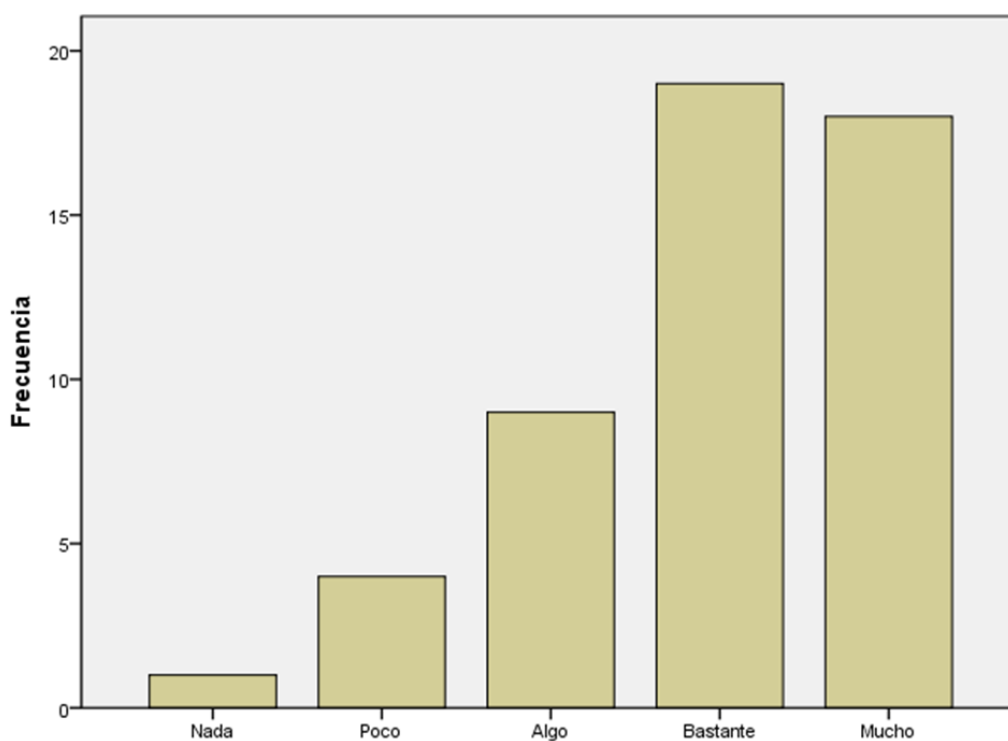


Figura 14 Interés por conocer narrativas de Centroamérica

5.1.1.10. Enriquecimiento del lenguaje

Los estudiantes, como se muestra en la *Figura 15*, opinan que los cuentos y las leyendas de América Central les podrían ayudar a enriquecer el lenguaje, y dieciocho estudiantes consideran que podría enriquecerlo bastante. Al contrario que dos estudiantes que consideran que el enriquecimiento del lenguaje es nulo.

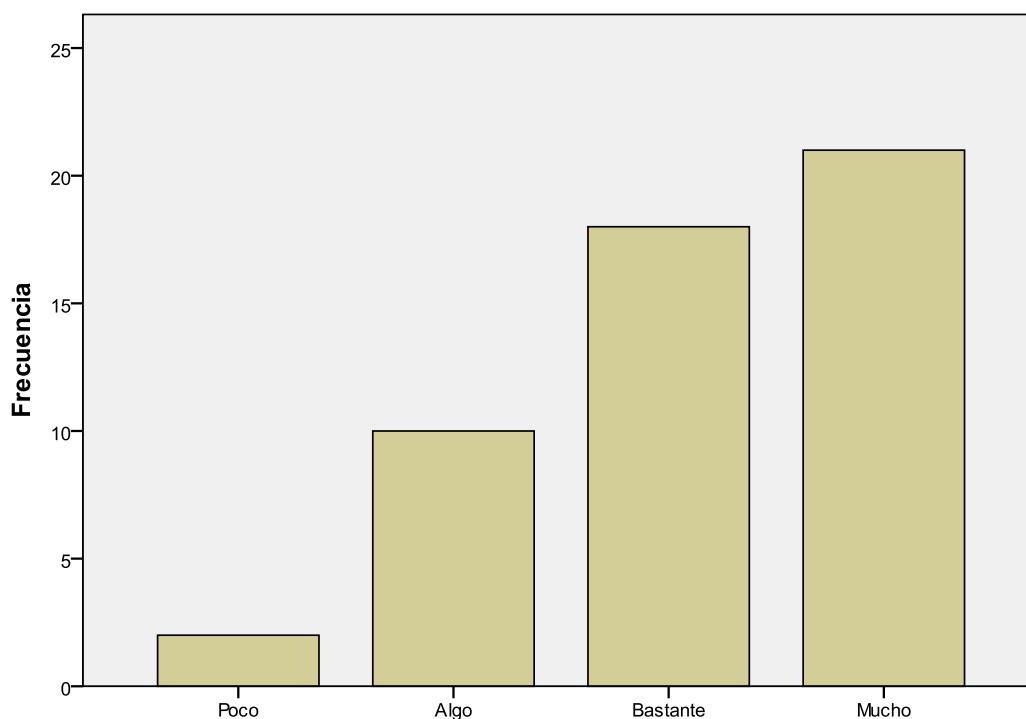


Figura 15 ¿Los cuentos y leyendas de Centroamérica te ayudarían a enriquecer el lenguaje?

5.1.1.11. Costumbres y tradiciones

Acerca de las costumbres y tradiciones observadas en la *Figura 16*, veintidós estudiantes opinan que se pueden mostrar mucho las costumbres y tradiciones. También diecinueve estudiantes consideran que bastante. Mientras que siete estudiantes consideran que en alguna medida.

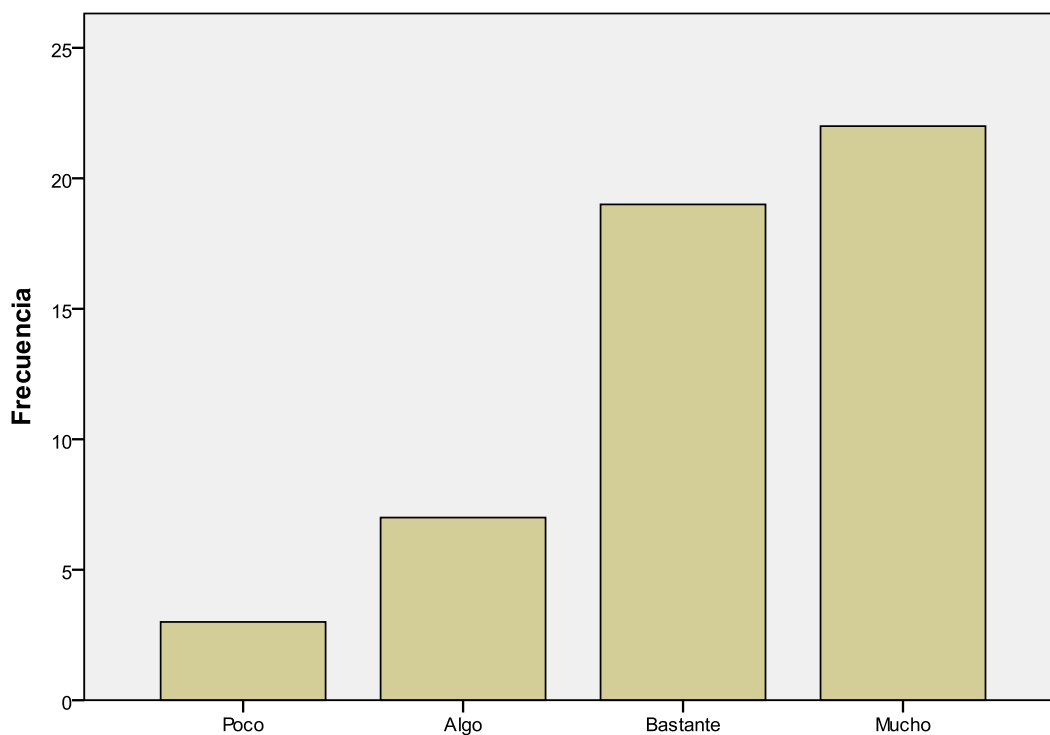


Figura 16 ¿Los cuentos y leyendas de Centroamérica podrían mostrar costumbres y tradiciones?

5.1.1.12. Fortalecimiento de la creatividad

Algo similar sucede con el fortalecimiento de la creatividad y estos relatos, como se muestra en la *Figura 17*, debido a que veintiséis estudiantes indican que se puede fortalecer mucho y dieciséis piensan que bastante.

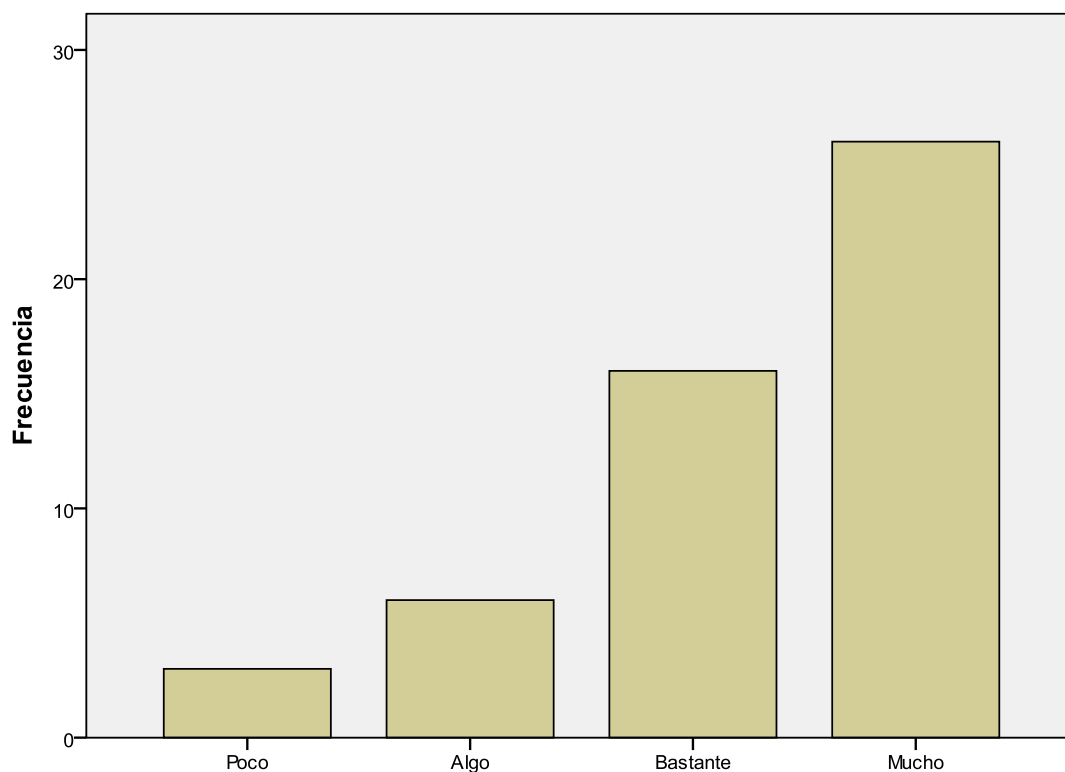


Figura 17 ¿Los cuentos y leyendas de Centroamérica podrían fortalecer la creatividad?

5.1.1.13. Nuevos conocimientos

Al preguntarles sobre estas narrativas y la posible adquisición de nuevos conocimientos, como se muestra en la *Figura 18*, veinte estudiantes mencionan que se podrían obtener bastantes conocimientos y diecisiete estudiantes afirman que se pueden alcanzar muchos. Por el contrario hay tres personas que consideran que la adquisición de conocimientos sería poca.

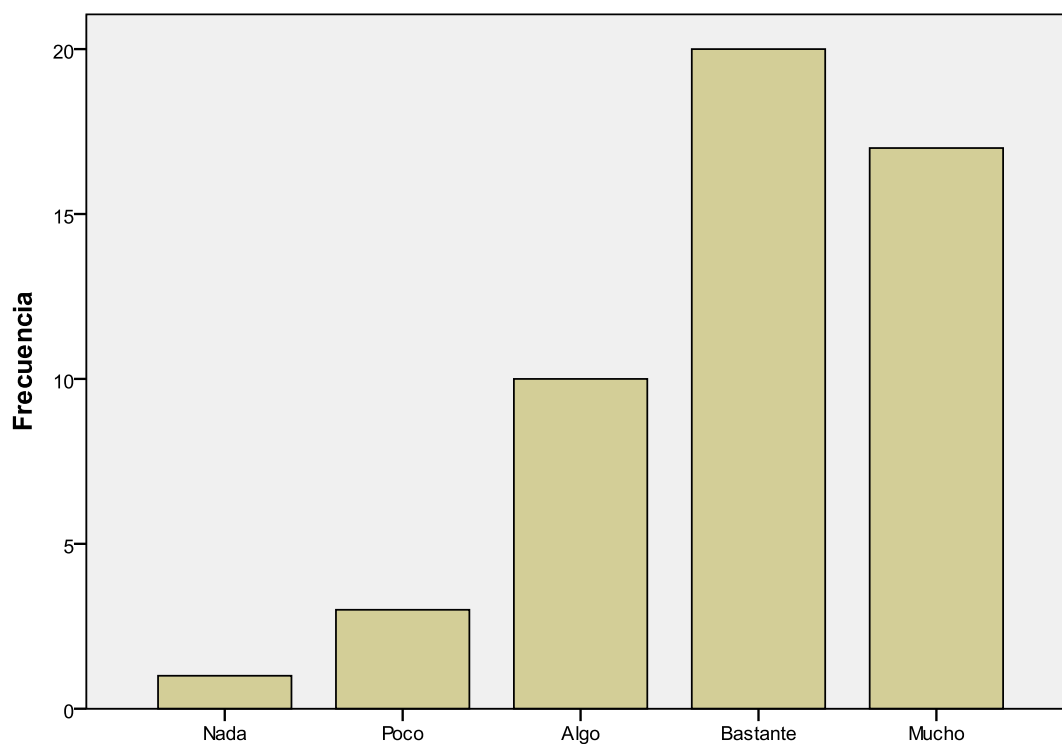


Figura 18 ¿Los cuentos y leyendas de Centroamérica podrían generar nuevos conocimientos?

5.1.1.14. *Comprensión lectora*

La comprensión lectora y estos textos de origen centroamericano también fueron muy aceptados, como se observa en la *Figura 19*. Esto se debe a que los estudiantes manifestaron que se podría mejorar al leerlos. De esta forma, veintiséis alumnos piensan que se mejora mucho y trece niños y niñas opinan que se mejora bastante. Por el contrario una persona estudiante afirma que la comprensión lectora mejora solo un poco.

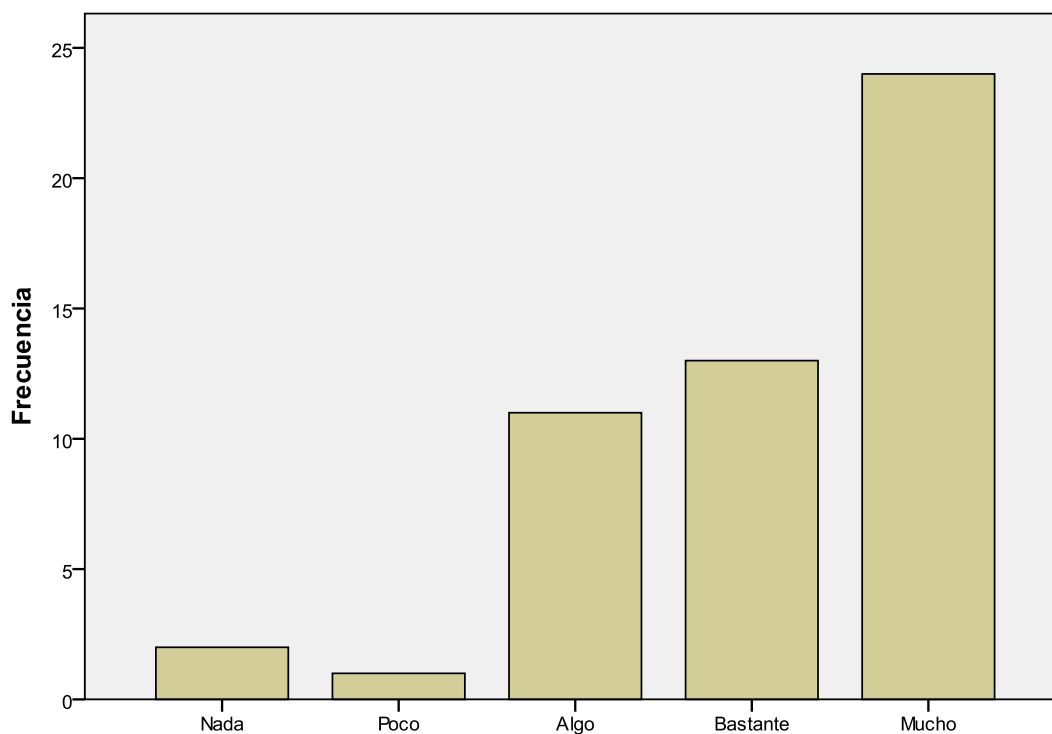


Figura 19 ¿Los cuentos y leyendas de Centroamérica podrían mejorar la comprensión lectora?

Al comparar los datos por géneros, como se observa en la *Figura 20*, las niñas tienden a valorar más la comprensión lectora que los niños. Quince niñas opinan que se logra comprender mucho y ocho niñas manifiestan que bastante, en contraposición a los niños, dado que ocho de ellos indican que la comprensión lectora en estos géneros narrativos es mucha y cuatro manifiestan que bastante. Solo el género masculino piensa que se comprende poco o nada.

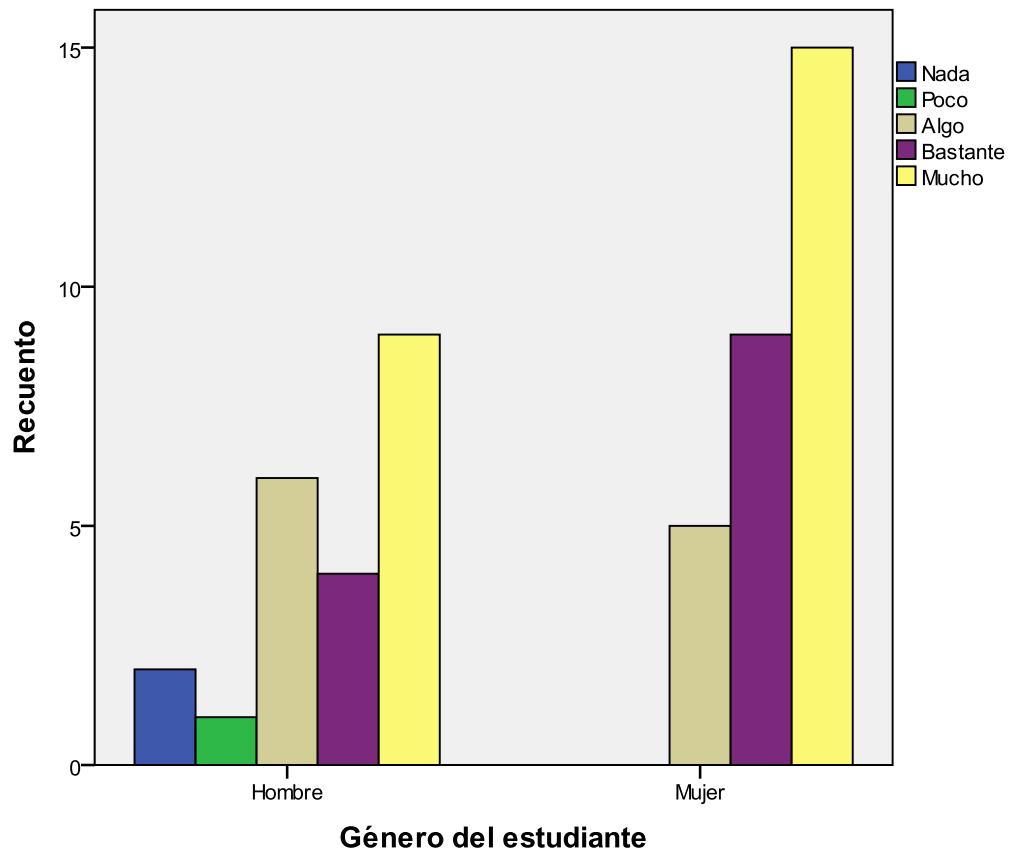


Figura 20 ¿Los cuentos y leyendas de Centroamérica podrían mejorar la comprensión de la lectura por género?

En cuanto a la pregunta cualitativa, como se observa en la *Figura 43*, *¿Consideras que conocer los textos de origen centroamericano, como cuento y leyenda, te ayuda a adquirir nuevo vocabulario?* La mayoría de los estudiantes responden afirmativamente, porque se aprende vocabulario de otros países, así como palabras nuevas. Esto se debe a que en esos países tienen maneras de expresarse diferentes, desde el acento hasta las palabras que utilizan en su lenguaje y son diferentes en España, además de que pueden aprender cosas nuevas.

5.1.2. Cuestionario 2

A continuación, se presentan diferentes resultados que han surgido del cuestionario 2. Se mostrarán las percepciones que tienen las personas estudiantes sobre el cuento y la leyenda de América Central. Los datos recopilados en este cuestionario son realizados después de efectuar la propuesta de innovación (lectura del corpus).

5.1.2.1. Preferencia por los cuentos y leyendas de América Central

Según se muestra en la *Figura 21*, en la que aparecen las respuestas de los estudiantes, los cuentos y las leyendas de Centroamérica les gustaron de manera significativa. De esta forma, treinta y seis estudiantes afirman que los cuentos les gustan mucho y cuarenta estudiantes opinan lo mismo sobre las leyendas. Al comparar estos datos con los otros (cuestionario 1), se nota que a pesar de que las leyendas son las preferidas, son estas historias las que tienen una frecuencia mayor en las personas estudiantes. El motivo por el cual a las personas estudiantes les gustan los cuentos y las leyendas según la *Figura 41* es porque generan un aprendizaje, conocen cosas de otros países, o porque les parecen interesantes, divertidas y diferentes. Además, en el caso específico de la leyenda, mencionan que les gusta la mezcla de la fantasía y la realidad, además de que opinan que generan sentimientos como el miedo y eso es apreciado por ellos. El cuento más escogido fue *Tío Conejo* y *Tío Coyote* por ser gracioso. La leyenda más gustada fue la *Llorona* por ser misteriosa y un relato de miedo.

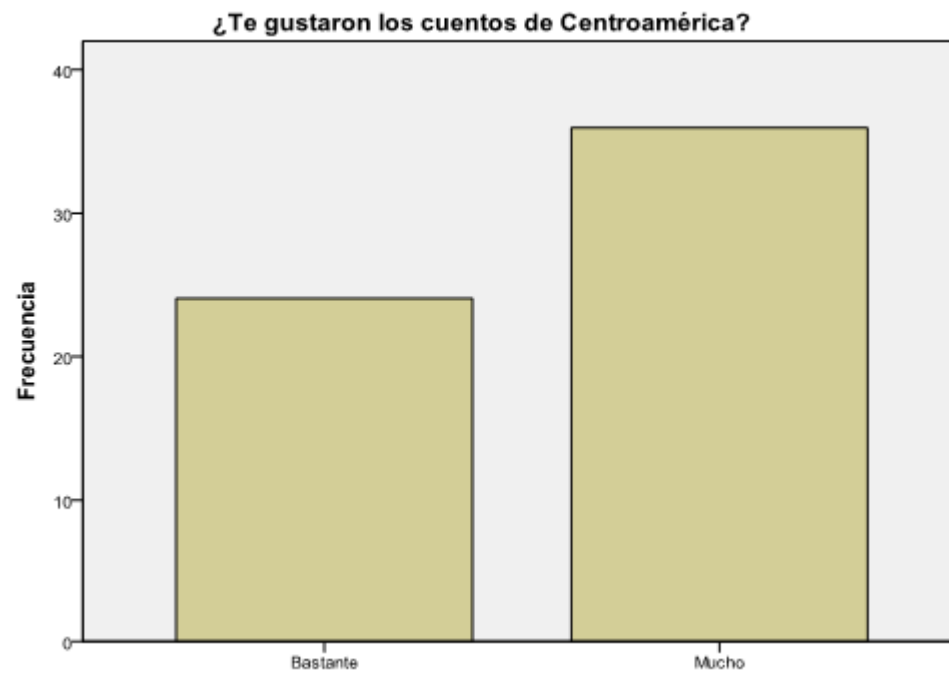


Figura 21 ¿Preferencias de los cuentos y las leyendas de Centroamérica?

5.1.2.2. Aprendizaje de en los cuentos y leyendas América Central

Los cuentos y las leyendas de Centroamérica, según los estudiantes, son importantes para el aprendizaje. Estas afirman que los cuentos proporcionan más aprendizaje que las leyendas; como se muestra en la *Figura 22* veintidós estudiantes piensan que los cuentos son muy importantes para el aprendizaje y veinte estudiantes consideran que son bastante importantes, contrario a esto dos estudiantes opinan que el aprendizaje es poco.

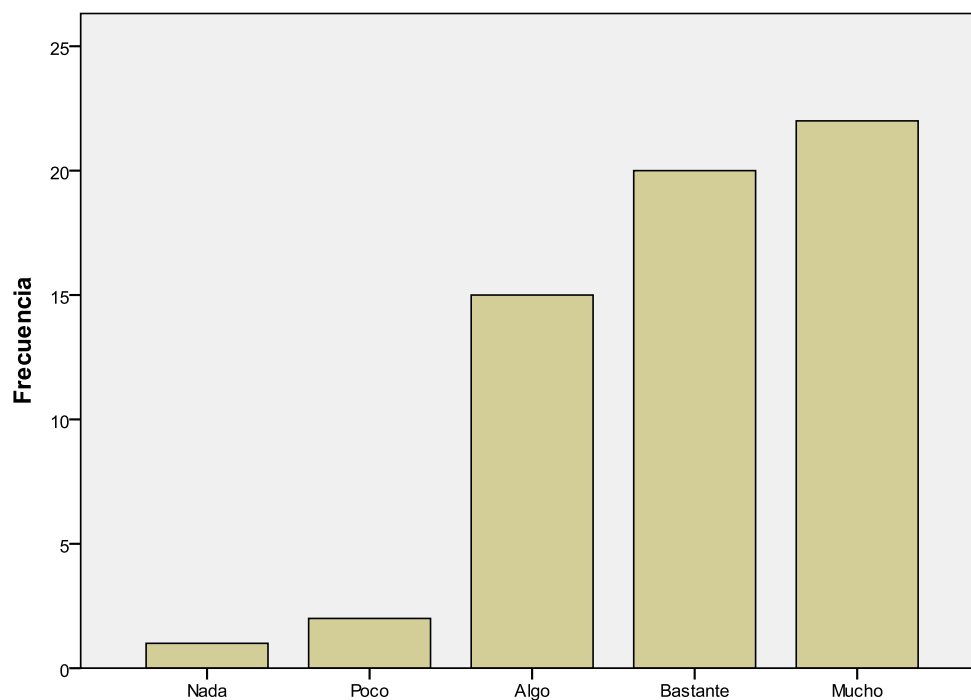


Figura 22 ¿Los cuentos de Centroamérica son importantes para el aprendizaje?

Como se observa en la *Figura 23*, diecinueve estudiantes piensan que las leyendas son muy importantes para aprender, mientras que veinticuatro opinan que son bastante necesarias para aprender. Contrario a ello, cuatro chicos y chicas consideran que este tipo de relato no es importante para aprender.

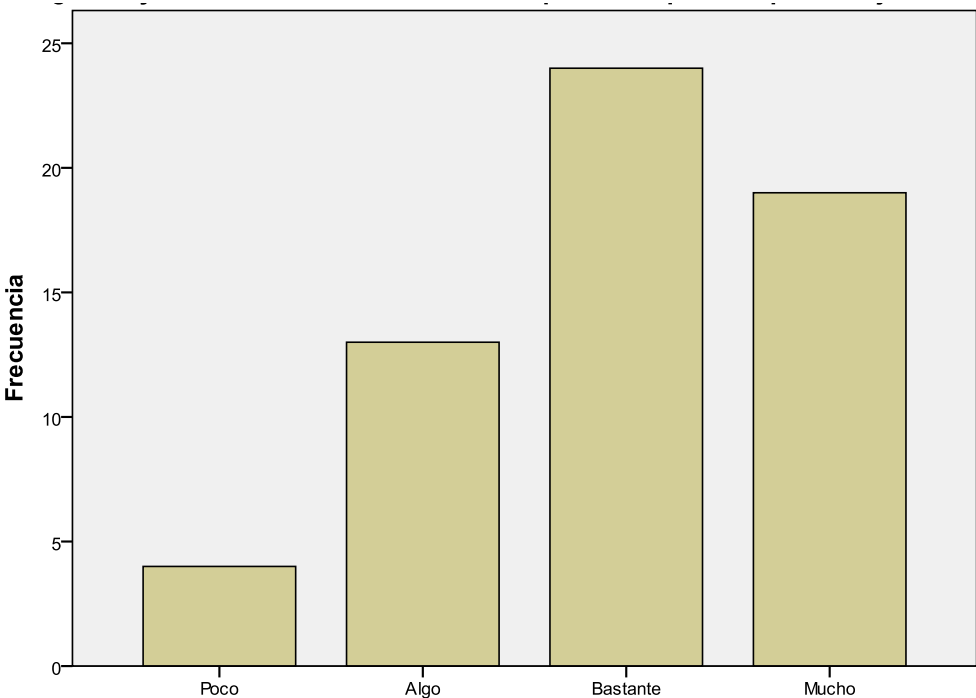


Figura 23 ¿Las leyendas de Centroamérica son importantes para el aprendizaje?

5.1.2.3. Creación de una leyenda basada en las de América Central

Los estudiantes lograron hacer sus propias leyendas basadas en las de América Central como se muestra en *Figura 24*. De esta forma, veintisiete escolares indican que consiguieron hacer mucho y dieciocho mencionan que bastante, diez alumnos dicen que lograron hacer algo. Las razones que dan los estudiantes que las lograron hacer positivamente, como se observa en la *Figura 41*, son: la recopilación de las ideas vistas en las leyendas contadas y el que tuvieran habilidad para hacerlo. Según lo analizado, les parecía fácil escribir y tenían imaginación para esto. Los colegiales que lograron hacer algo o poco, afirman que no tenían ideas o que se les hacía difícil.

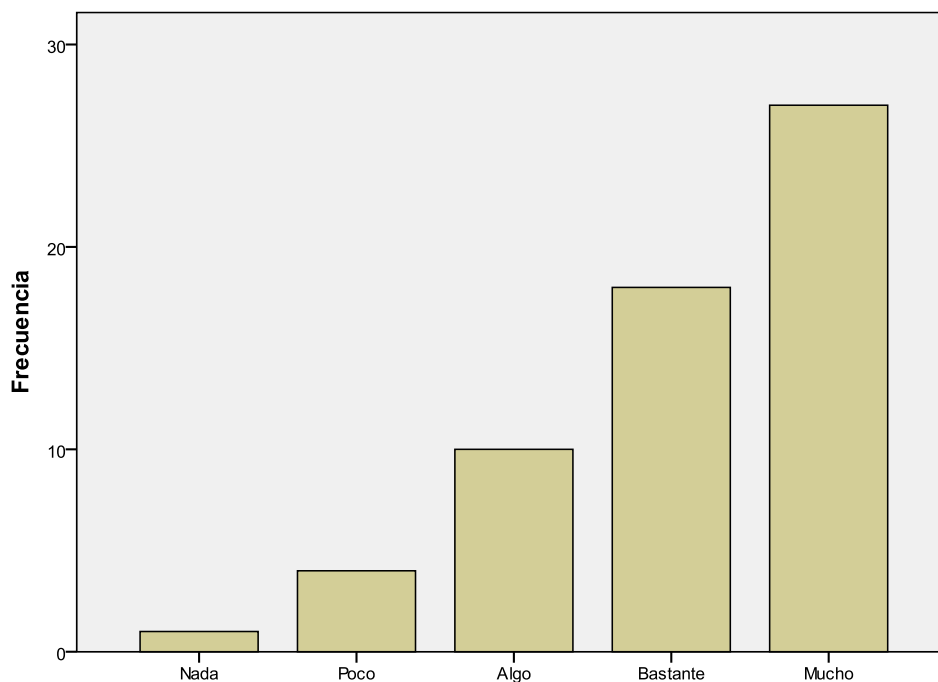


Figura 24 ¿Lograste hacer tu propia leyenda basadas en las de América Central?

5.1.2.4. Frecuencia lectora de cuentos y leyendas de América Central

Después de la lectura de los cuentos y las leyendas, como se muestra en la *Figura 25*, los estudiantes revelan que las leerían con regularidad. Aunque dejan ver que leerían más leyendas que cuentos. En relación a los cuentos, veinticuatro alumnos indican que los leerían frecuentemente. En cuanto a las leyendas, veinticinco niños y niñas manifiestan que las leerían muy frecuentemente, esto se debe a que les gustaron bastante y a que les parecen entretenidas e interesantes. La inclinación por la leyenda es porque les parecen más atractivas que los cuentos y por el misterio que representan.

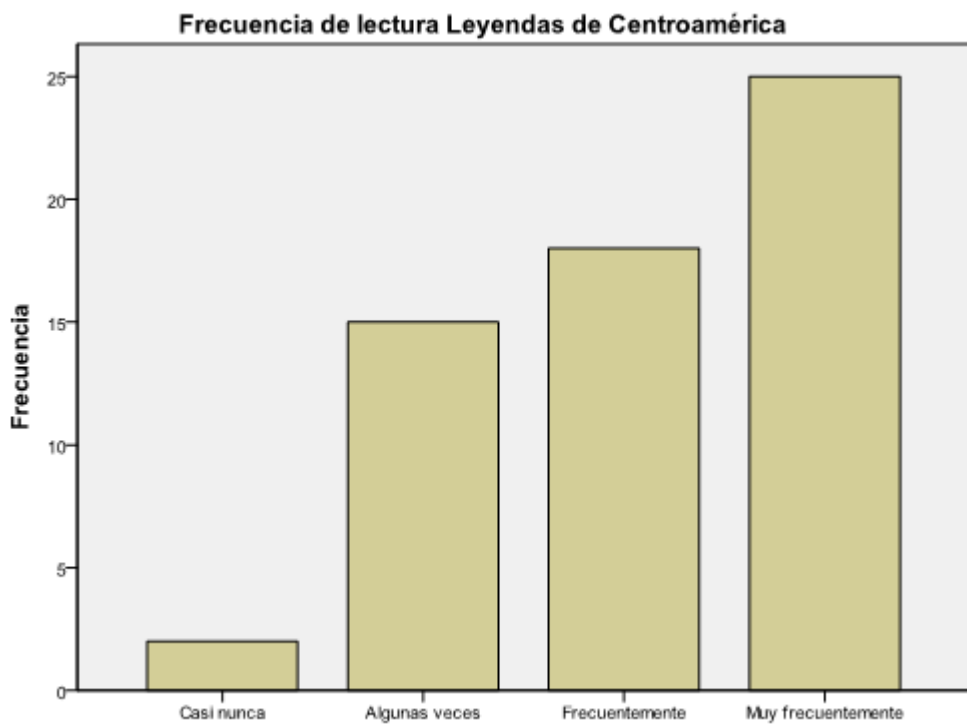
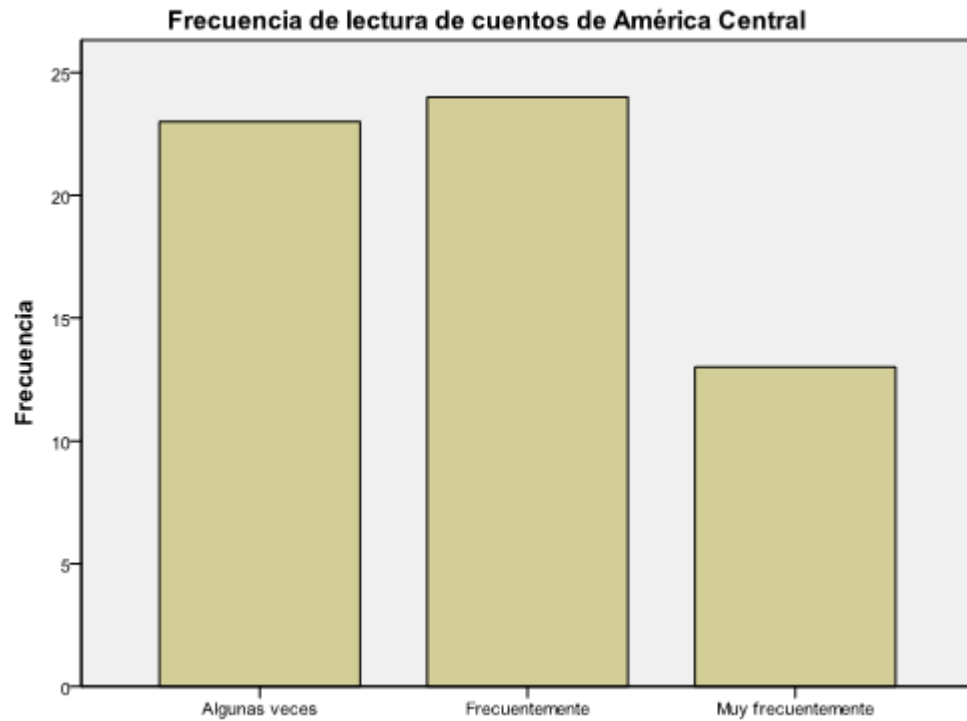


Figura 25 Frecuencia de lectura de cuentos y leyendas de Centroamérica

5.1.2.5. Escucha atenta de las narrativas

Como se observa en la *Figura 26*, los estudiantes lograron escuchar con atención las narrativas. De esta forma, Treinta y cuatro estudiantes muestran haber escuchado con mucha atención los relatos, mientras que veintitrés estudiantes indicaron que bastante.

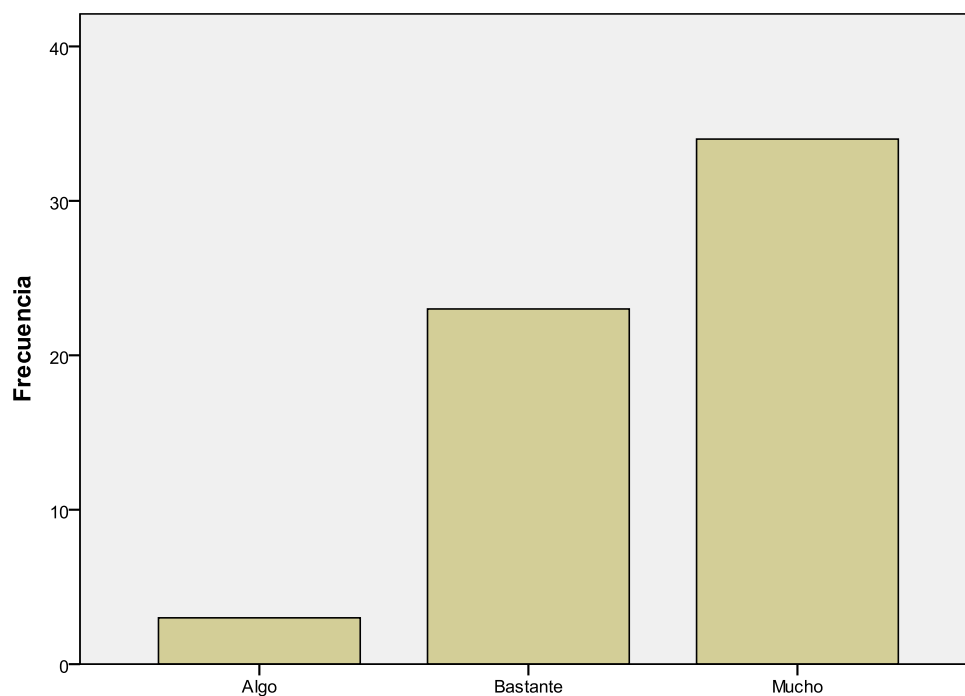


Figura 26 ¿Lograste escuchar con atención los cuentos y las leyendas de Centroamérica?

5.1.2.6. *Comprensión de contenido de las narrativas*

Como se observa en la *Figura 27*, se demuestra que la comprensión obtenida por los estudiantes de los cuentos y leyendas de América Central fue bastante con un número de treinta y seis estudiantes, dieciocho estudiantes manifiestan mucha comprensión de estas narrativas.

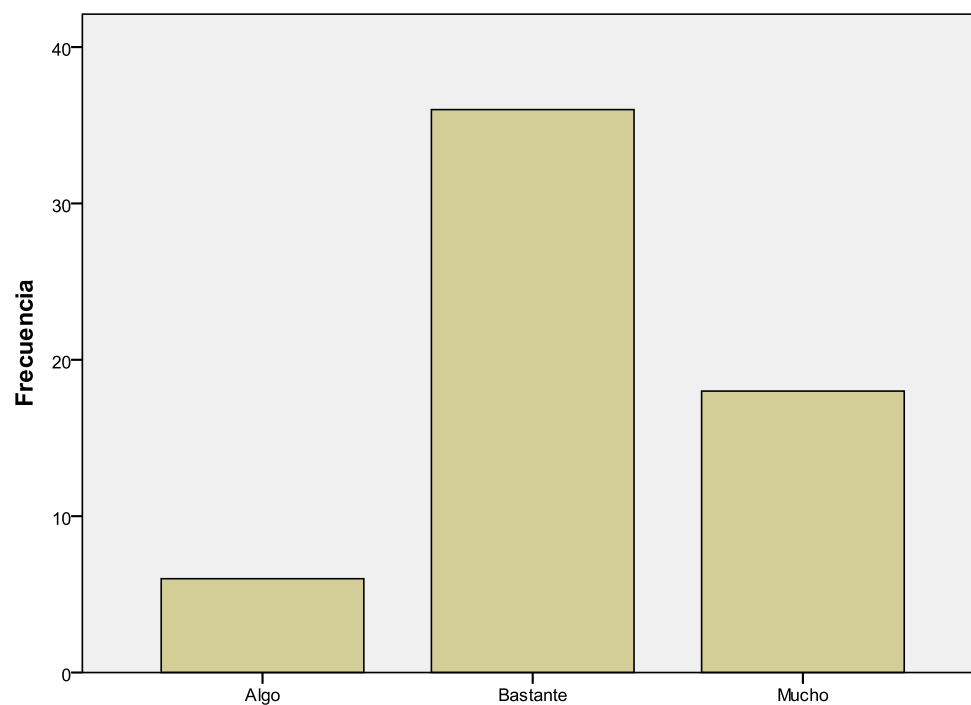


Figura 27 ¿Comprendiste el contenido de las narrativas de Centroamérica?

5.1.2.7. Transmisión oral a otras personas

Como se observa en la *Figura 28*, los estudiantes consideran que pueden relatar satisfactoriamente a otras personas las historias de Centroamérica; veintinueve niños y niñas piensan que pueden contar muchas de esas narrativas, mientras que quince estudiantes las relatarían bastante o algo. Contrario a ello, un estudiante opina que relataría poco de estas historias.

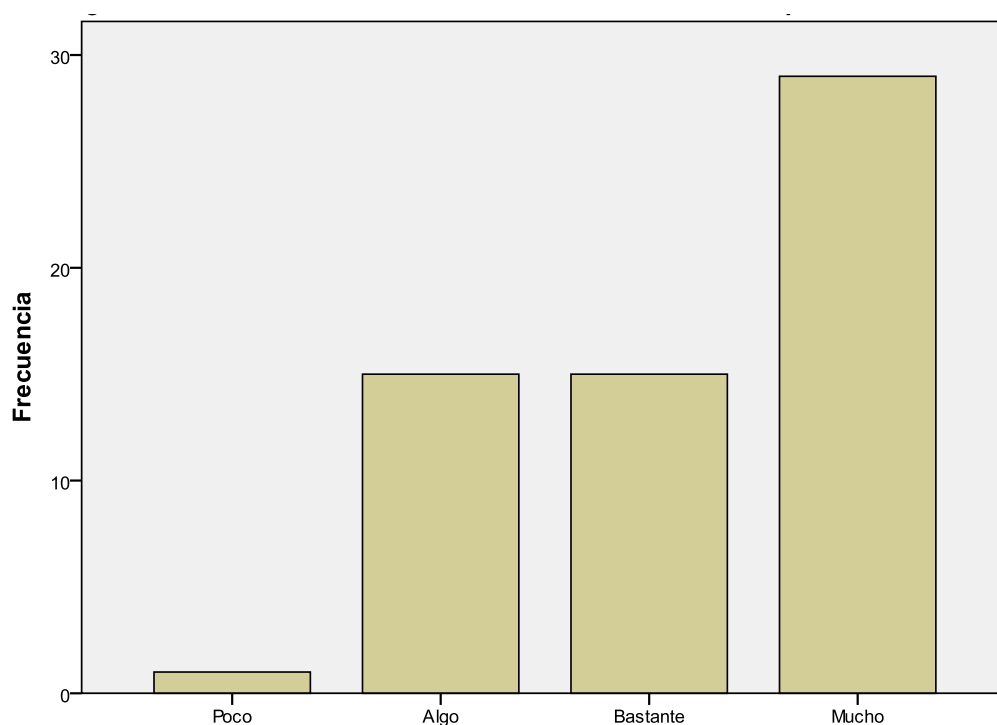


Figura 28 ¿Puedes relatar las historias de Centroamérica a otras personas?

5.1.2.8. Capacidad de concluir

Al conocer las leyendas y cuentos de Centroamérica, como se observa en la *Figura 29*, los colegiales son capaces de extraer bastantes conclusiones de las historias; veintinueve alumnos afirman esto, mientras que veinte personas estudiantes consideran que lo pueden hacer. Ocho chicos y chicas opinan que podrían extraer algo de esas conclusiones.

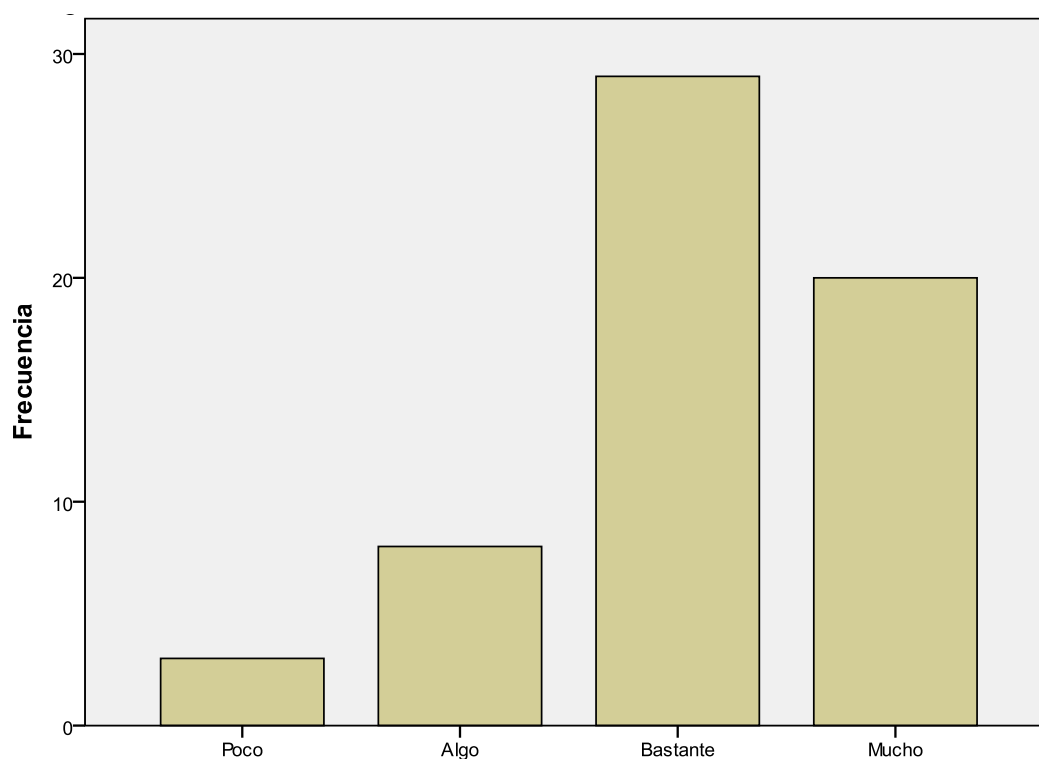


Figura 29 ¿Puedes extraer las conclusiones de las narrativas de Centroamérica?

5.1.2.9. Redacción de los hechos importantes incluidas en las narrativas

Como se muestra en la *Figura 30*, veintiocho colegiales consiguen redactar mucho las ideas principales de los relatos de América Central mientras que veinte logran efectuarlo bastante, en cambio diez mencionan redactar algo de estas ideas principales y un colegial menciona que redactaría poco.

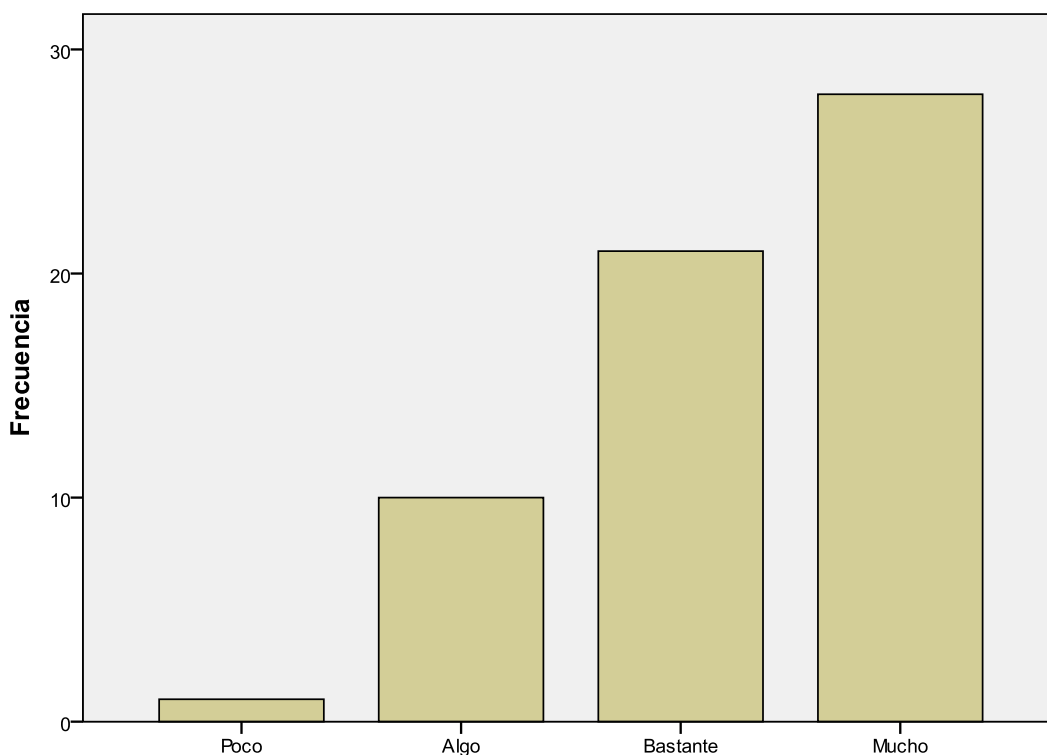


Figura 30 ¿Puedes redactar las ideas principales de las narrativas de Centroamérica?

5.1.2.10. Representación artística de las obras literarias

Como se observa en la *Figura 31*, los estudiantes han logrado llevar a cabo dibujos a partir de las leyendas y cuentos de América Central; treinta y dos de ellas mencionan que lo han cumplimentado mucho, mientras que diez estudiantes dicen que lo consiguieron bastante y otros diez mencionan que lograron dibujar algo.

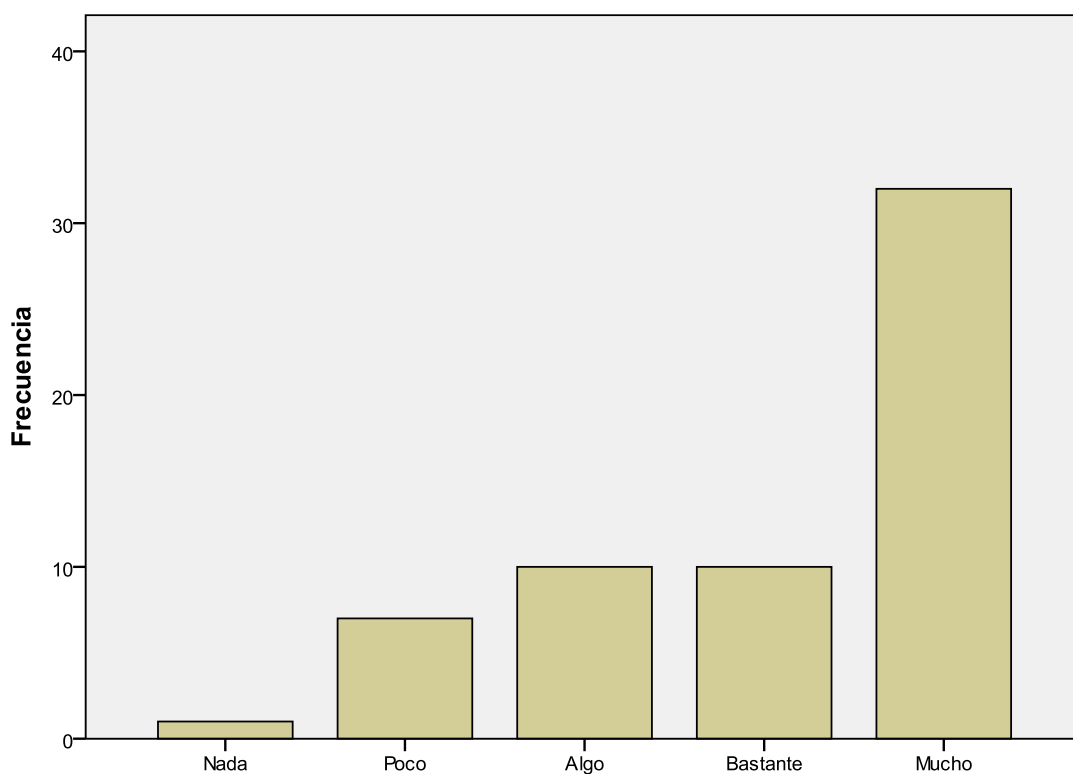


Figura 31 ¿Puedes dibujar a partir de las narrativas de Centroamérica?

5.1.2.11. Interés en las narrativas de Centroamérica

Como se muestra en la *Figura 32*, con respecto al interés que poseen los estudiantes sobre estas narrativas, se demuestra que han sido muy interesantes, con una frecuencia de cincuenta y dos estudiantes. Contrario a esto, una persona opina que le pareció algo interesante.

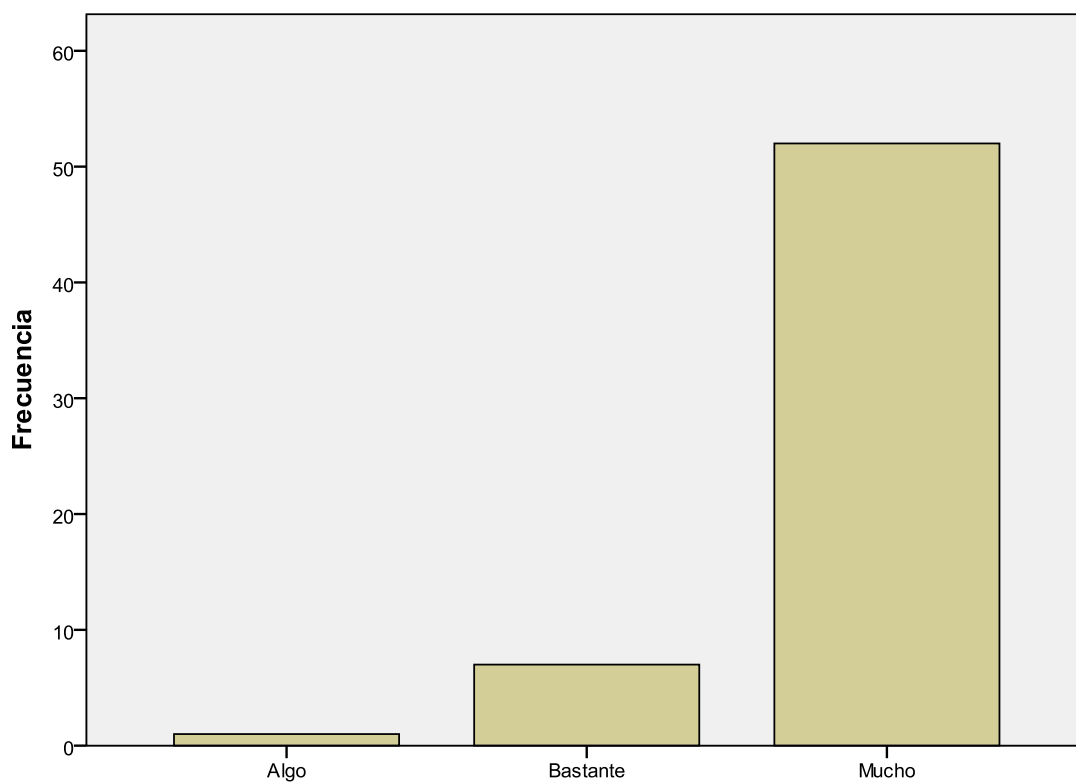


Figura 32 ¿Te parecieron interesantes las narrativas de Centroamérica?

5.1.2.12. Conocimiento de otras culturas

Como se muestra en la *Figura 33*, los estudiantes consideran que leer las narrativas de Centroamérica, como el cuento y la leyenda, les ayuda a conocer nuevas culturas. La frecuencia de mucho se presentó en treinta y siete estudiantes y bastante en dieciséis estudiantes. Cinco estudiantes consideran que las estas narrativas les ayudaron algo a conocer nuevas culturas.

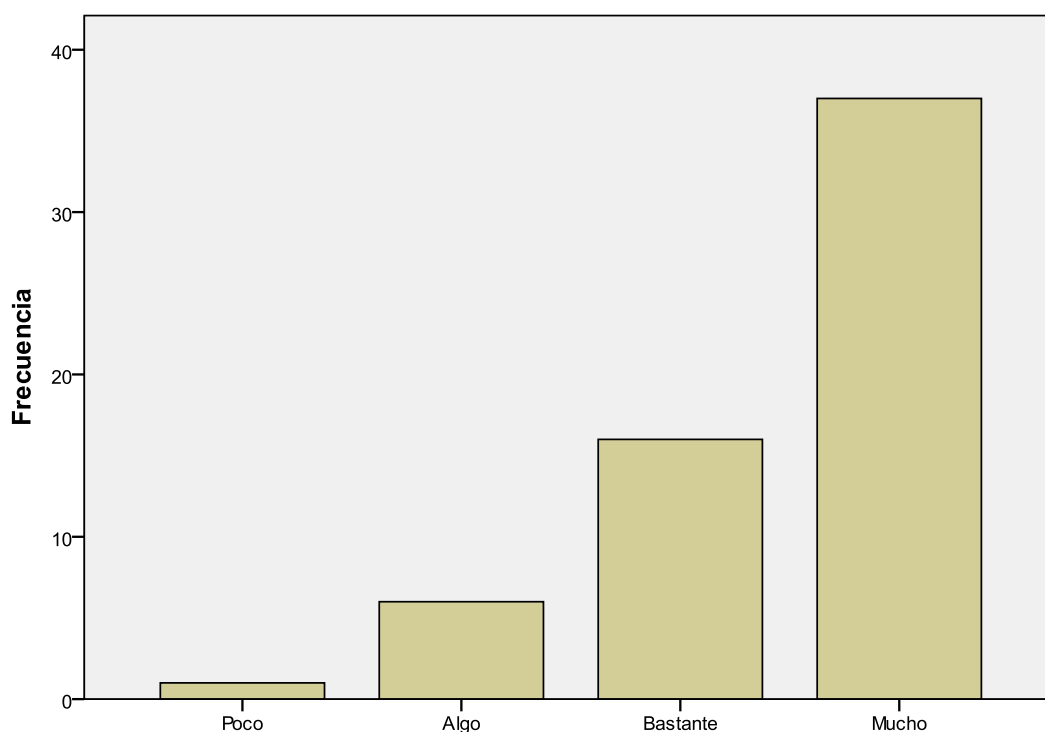


Figura 33 ¿Consideras que haber leído narrativas de Centroamérica te ayudaron a conocer nuevas culturas?

5.1.2.13. Enriquecimiento del lenguaje

El enriquecimiento del lenguaje es otro ítem que se manifiesta muy positivo, como se observa en la *Figura 34*. De esta forma, treinta y ocho estudiantes consideran que estas narrativas ayudan mucho a enriquecer el lenguaje, mientras que dieciséis dicen que el enriquecimiento del lenguaje se presenta bastante.

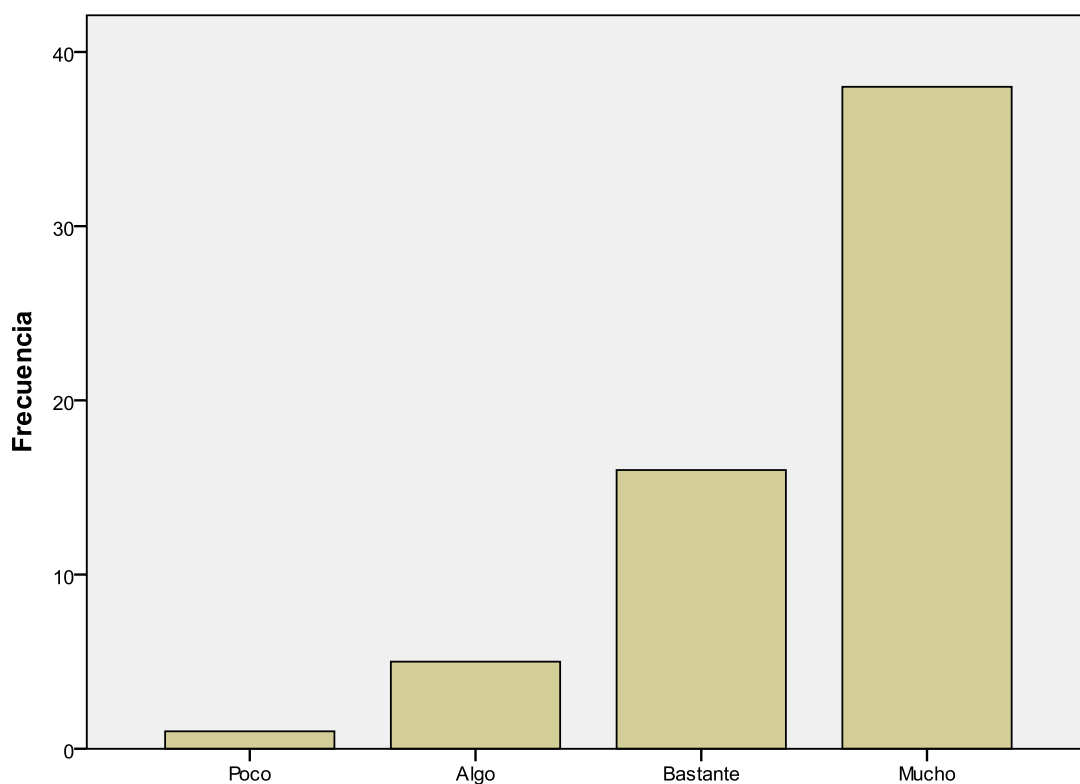


Figura 34 ¿Las narrativas de Centroamérica te ayudaron a enriquecer tu lenguaje?

5.1.2.14. Manifestación de costumbres y tradiciones

Al leer estas narrativas y observar las costumbres y las tradiciones, los niños y las niñas consideran que se manifiestan efectivamente, como se observa en la *Figura 35*. De esta forma, veintiséis estudiantes opinan que se muestran mucho, mientras que veintitrés afirman que bastante.

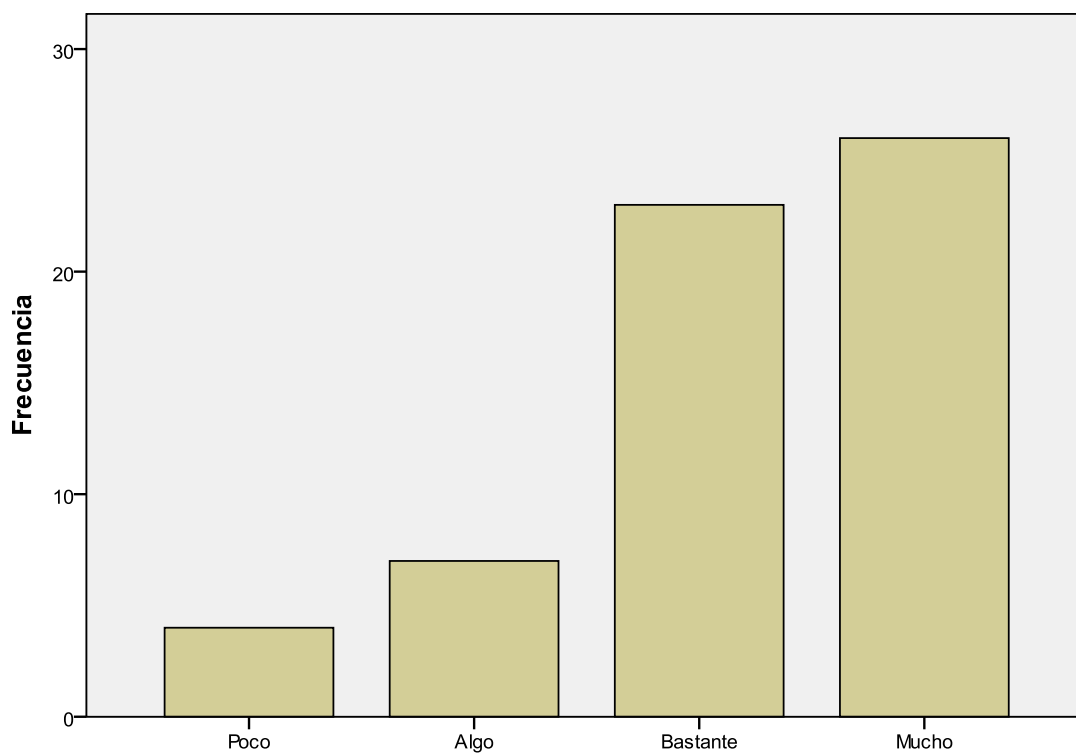


Figura 35 ¿Las narrativas de Centroamérica muestran costumbres y tradiciones que antes desconocías?

5.1.2.15. Adquisición de conocimientos

De igual manera, los datos de conocimientos son muy alentadores, como se muestra en la *Figura 36*; treinta y un estudiantes piensan que estas narrativas generan muchos conocimientos nuevos, mientras que diecisiete indican que generan bastantes conocimientos que antes desconocían.

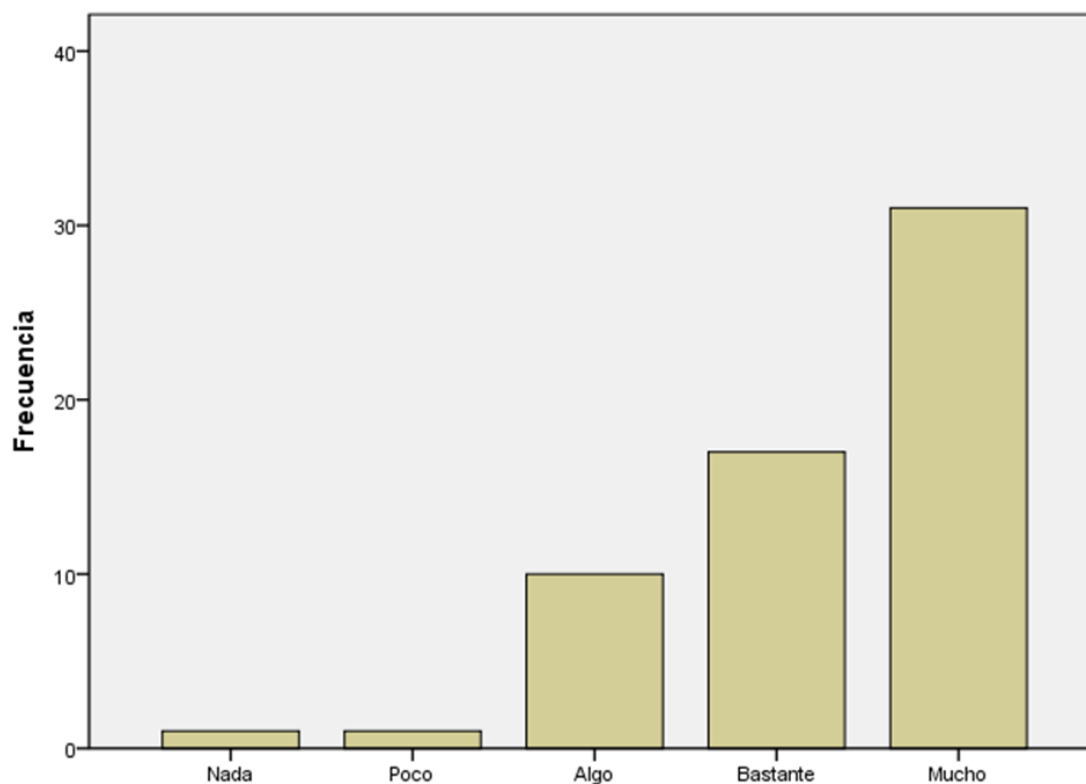


Figura 36 ¿Las narrativas de Centroamérica te generan nuevos conocimientos?

5.1.2.16. Fortalecimiento de la creatividad

Al preguntar sobre la creatividad y estas narrativas, esta se muestra muy satisfactoria como se muestra en la *Figura 37*. La mitad de los estudiantes considera que se fortalece mucho la creatividad mientras que diecisiete mencionan que bastante. Ocho estudiantes opinan que la creatividad se fortalece algo con estas narrativas.

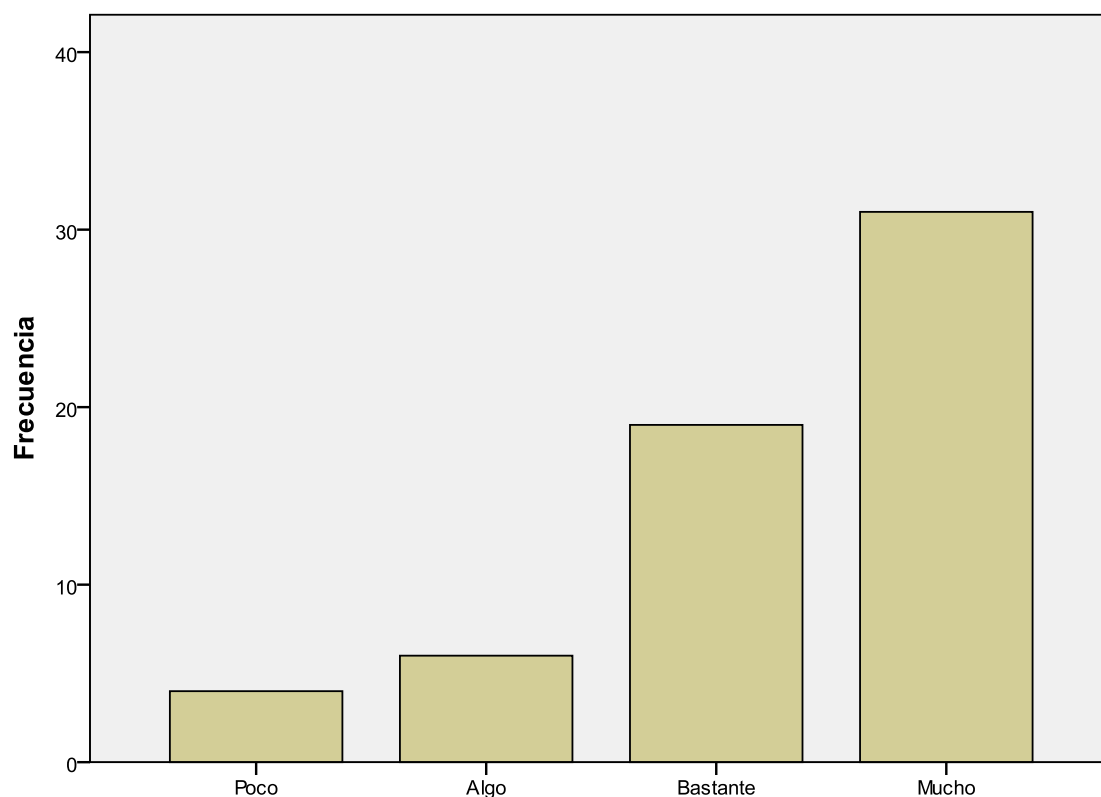


Figura 37 ¿Las narrativas de Centroamérica fortalecen tu creatividad?

5.1.2.17. *Comprensión lectora*

La mejora de la comprensión lectora con estos relatos es positiva, como se muestra en la *Figura 38*. La mitad de los estudiantes piensa que esta mejoría es mucho, mientras que diecinueve indican que se mejora bastante. Contrario a ello, una persona manifiesta que la comprensión de lectura en estas narrativas se mejora poco.

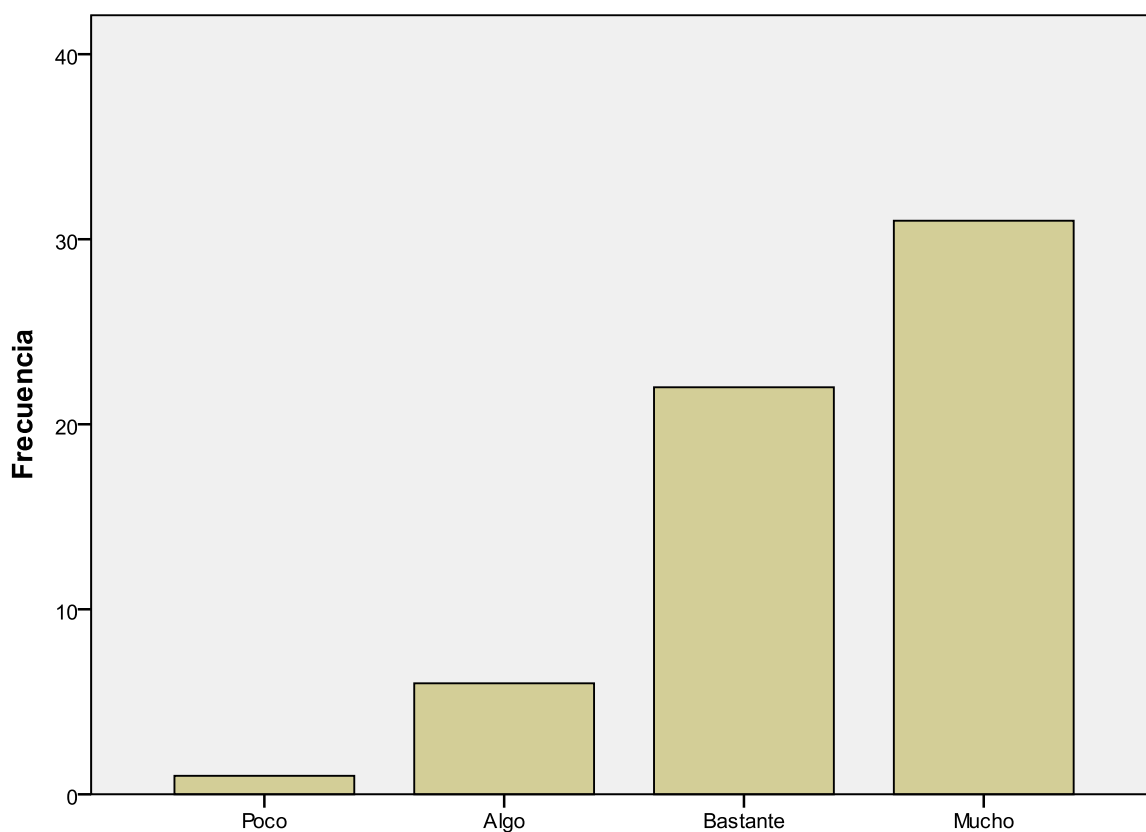


Figura 38 ¿Las narrativas de Centroamérica mejoran tu comprensión lectora?

En cuando a la pregunta cualitativa: *¿Qué te pareció esta experiencia narrativa de cuentos y leyendas de Centroamérica?*, Los estudiantes afirman, según la figura *Figura 41*, que fue una experiencia interesante y divertida y que han sido historias muy bonitas y diferentes. Además, con los cuentos y las leyendas de América Central han adquirido distintos aprendizajes como vocabulario, cultura, costumbres y tradiciones de otros países. Asimismo, afirman que fue una experiencia diferente a la que están acostumbrados, por lo que fue muy entretenida.

5.1.3. Resultados de las respuestas cualitativas de los cuestionarios 1 y 2

A continuación, se presentan los resultados de las respuestas cualitativas obtenidas de los cuestionarios 1 y 2. Se mostrarán las redes semánticas sobre las razones y percepciones que tienen los estudiantes sobre el cuento y la leyenda de manera general y específicamente de América Central. Se muestran las redes semánticas que han sido explicadas anteriormente con las respuestas de los cuestionarios, así como su la explicación derivada de los resultados obtenidos de las entrevistas realizadas a los docentes.

5.1.3.2. *Leyendas: lectura, tipos de leyendas, frecuencia, aspectos*

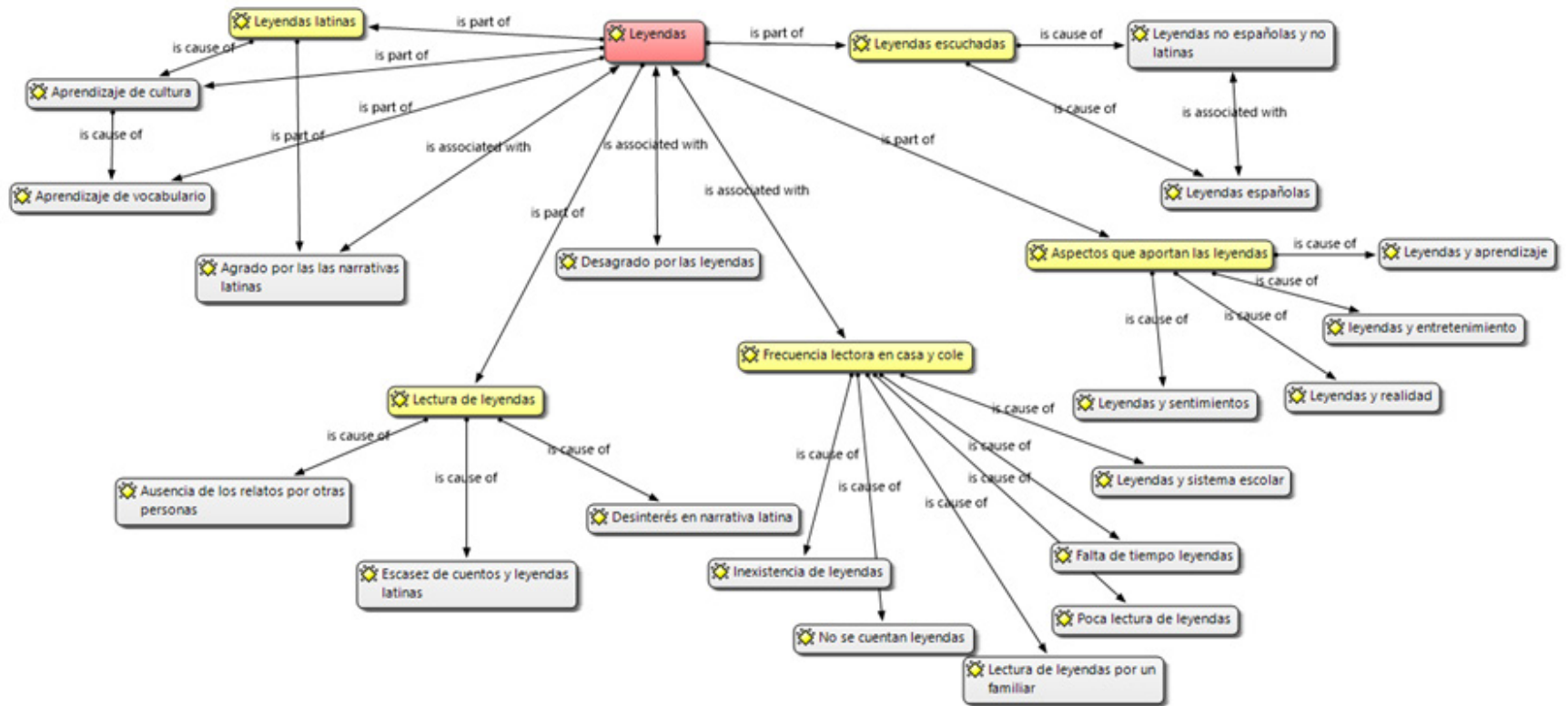


Figura 40 Red semántica de leyendas

5.1.3.3. *Cuentos y leyendas de Centroamérica: cuentos, leyendas, creaciones, beneficios*

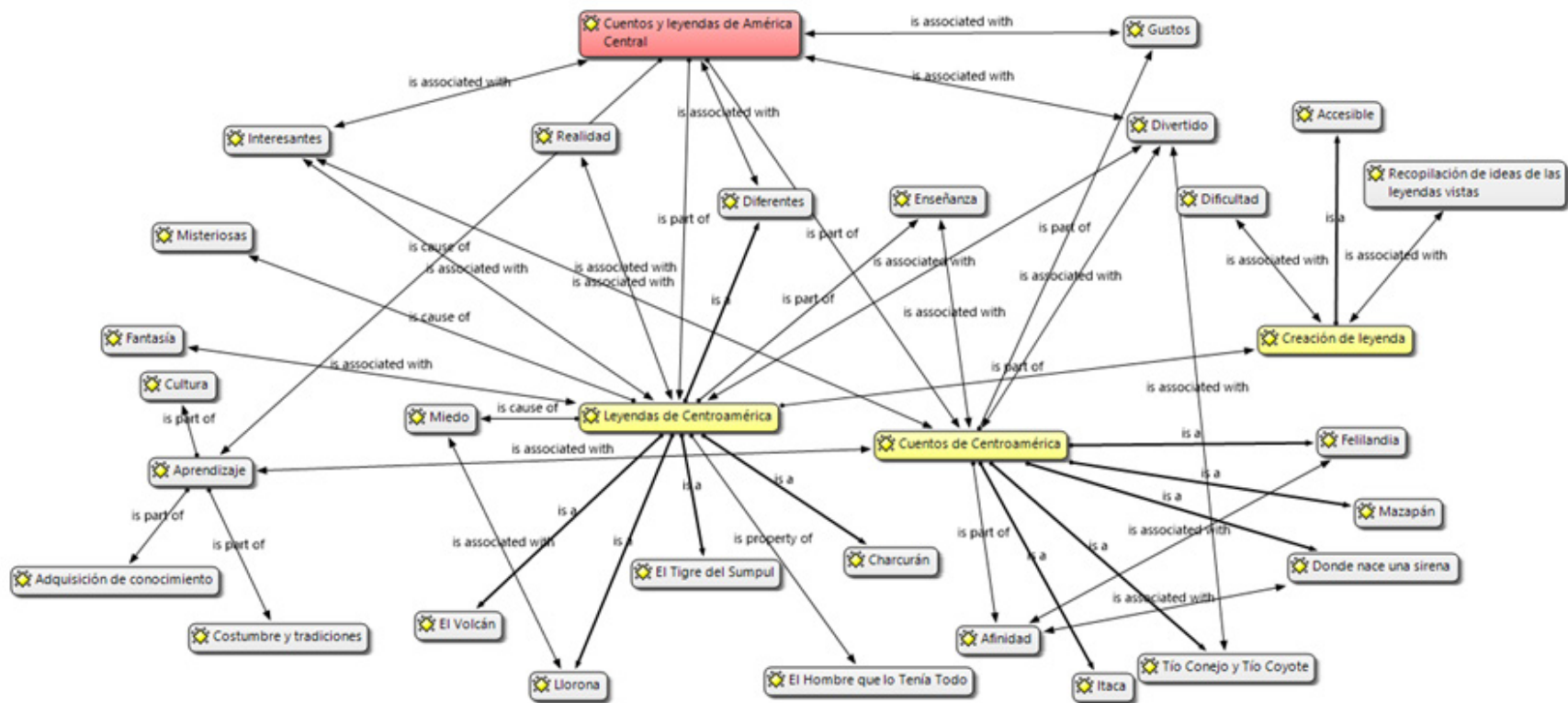


Figura 41 Red semántica de cuentos y leyendas de Centroamérica

5.1.4. Resultados de las entrevistas aplicadas a las personas docentes

A continuación, se presentan los resultados de las entrevistas aplicadas a los docentes, con el propósito de mostrar las percepciones sobre los cuentos y las leyendas de manera general y la percepción de los cuentos y las leyenda de América Central después de la aplicación del plan de innovación. Las personas docentes entrevistadas son dos mujeres y un hombre. Una de ellas tiene veintidós años de experiencia y la otra tiene tres años. El docente tiene cinco años de experiencia.. Los tres imparten la materia de Lengua Castellana y Literatura, además de Matemáticas e inglés. Aunado a esas materias, una de las docentes imparte Religión y Sociales y el docente Educación Física y Science.

Los docentes entrevistados mencionan que el cuento y la leyenda en el ejercicio docente, como se observa en la *Figura 42*, son importantes porque permiten que las personas estudiantes aprendan mucho de una manera divertida. Además, aceptan que solo utilizan estos géneros en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura porque así lo requiere el plan.

Todos están de acuerdo en que estos relatos poseen varios beneficios para la enseñanza. Además, indican que utilizan el cuento o la leyenda para ayudarles en la comprensión de lectura, porque es un recurso necesario para que las personas estudiantes se sitúen en los contextos del cuento y puedan explicar lo que están viviendo o incluso para que entiendan y diferencien lo bueno de lo malo. Asimismo, señalan que utilizar cuentos es algo que les gusta mucho a ellos y a los niños.

En cuanto a los cuentos y leyendas de América Central, los entrevistados afirman que les han gustado mucho y que nunca han escuchado esas historias. Las razones que indican son dos, la primera es por desconocimiento de que alguna historia leída pertenecía a esos lugares, y la segunda porque sostienen que en España no hay formas de encontrar estas narrativas. De igual forma, afirman que estas historias han sido muy divertidas y enriquecedoras, tanto para las personas estudiantes como para ellos. Consideran que los beneficios de estos relatos son muchos, por ejemplo, las personas estudiantes pueden aprender esas historias y relatarlas a otras; es un aprendizaje de cultura porque estas historias generan nuevos conocimientos que el docente y el estudiante adquieren en conjunto; se aprende mucho vocabulario que se desconocía y los estudiantes lo pueden aplicar en otros momentos. A los docentes ha parecido una propuesta interesante y afirman que podrían seguirla en el futuro, ya sea que se planifique a inicios de año o

se incluya en las clases como un relato más. Aunque mencionan que con la planificación de sexto es un poco difícil por la cantidad de contenidos, con los más pequeños sería más cómodo trabajarlo, pero definitivamente es un recurso que utilizarían en el aula.

La culturalidad y estas narrativas en las aulas de España les parecen interesantes porque se aprenden aspectos distintos de otras personas y de una manera entretenida. Además, dentro del colegio hay mucha influencia latina y eso hace que se difunda el conocimiento. El hecho de que se lleven a cabo actividades como esta permite que se enriquezca todavía más.

5.1.4.1. Cuentos y leyendas en el ejercicio docente: beneficios, cuentos y leyendas de Centroamérica, beneficios, momentos del uso, culturalidad

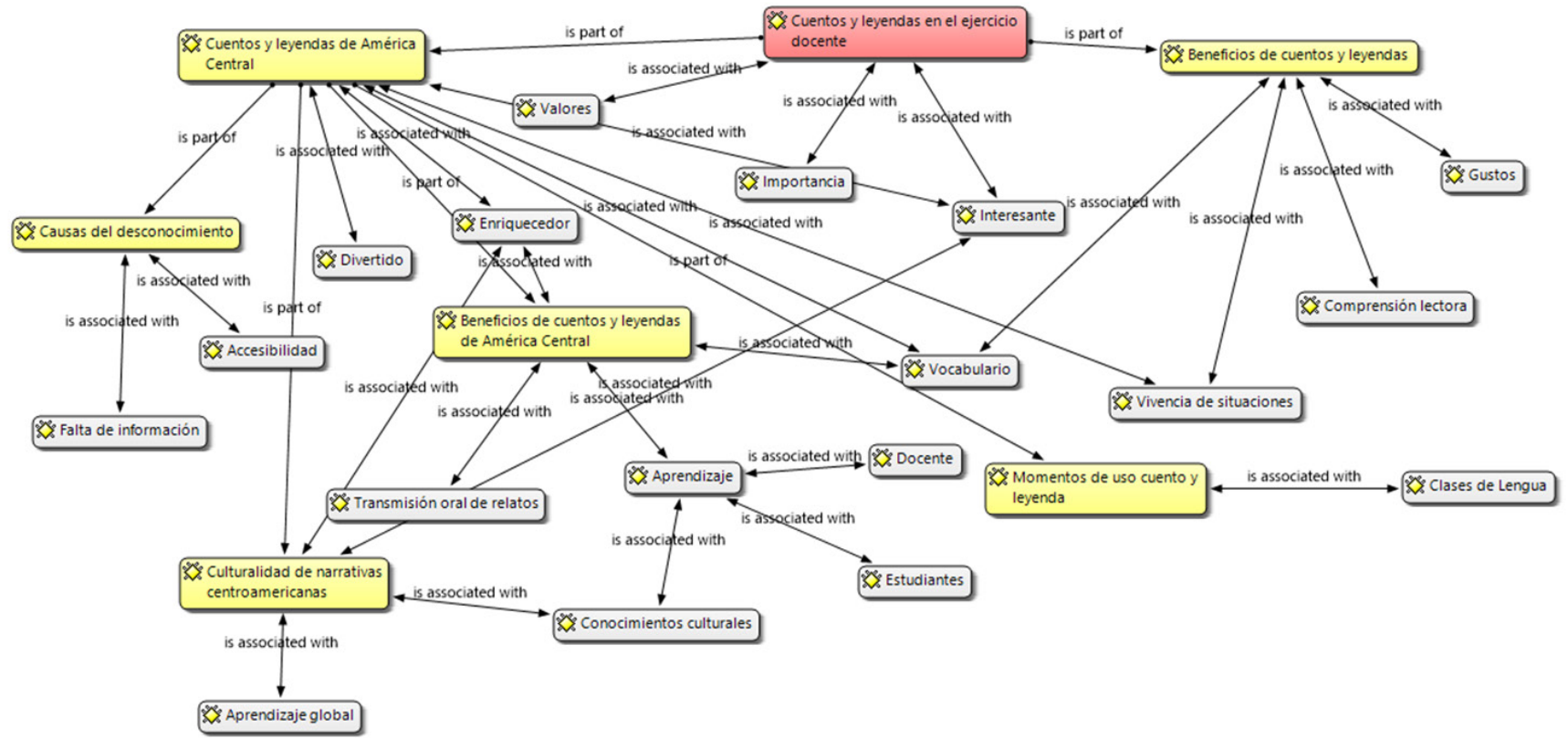


Figura 42 Red semántica de cuentos y leyendas de Centroamérica

Como se observa en la *Figura 43*, la percepción que tienen los docentes de las competencias y los relatos de América Central relatados en las sesiones de Lengua son muy positivas. Según lo mostrado en la competencia lingüística, los estudiantes aprendieron nuevo vocabulario, en gramática a mejorar la ortografía, y pueden transmitir las leyendas y cuentos aprendidos durante las sesiones a otras personas. Además, las actividades realizadas han logrado fortalecer esta competencia al escribir relatos, dar opiniones de gustos o ideas, emitir juicios de los relatos y ser creativos.

La competencia literaria se evidencia en la comprensión lectora que realizaron los estudiantes, tanto oral como escrita, así como el refuerzo de la gramática. Asimismo, les ayuda en el aprendizaje de los tipos de texto, en este caso del cuento y la leyenda, características, tipologías, propiedades. Incluso permite que los estudiantes puedan elegir los textos que les gusta leer, porque al conocer narrativa de otros lugares son capaces de discriminar las lecturas que quieren hacer.

Para los docentes entrevistados, la competencia en el desarrollo de las expresiones artísticas es muy enriquecedora porque es ahí donde los estudiantes aprenden de otras culturas y costumbres de otros países. Con estas historias conocieron lugares, comidas, orígenes y muchos de ellos tienen un sentido de la pertenencia al ver relatados muchos de esos eventos.

5.1.4.2. Competencias: lingüística, literaria y por el desarrollo las expresiones artísticas

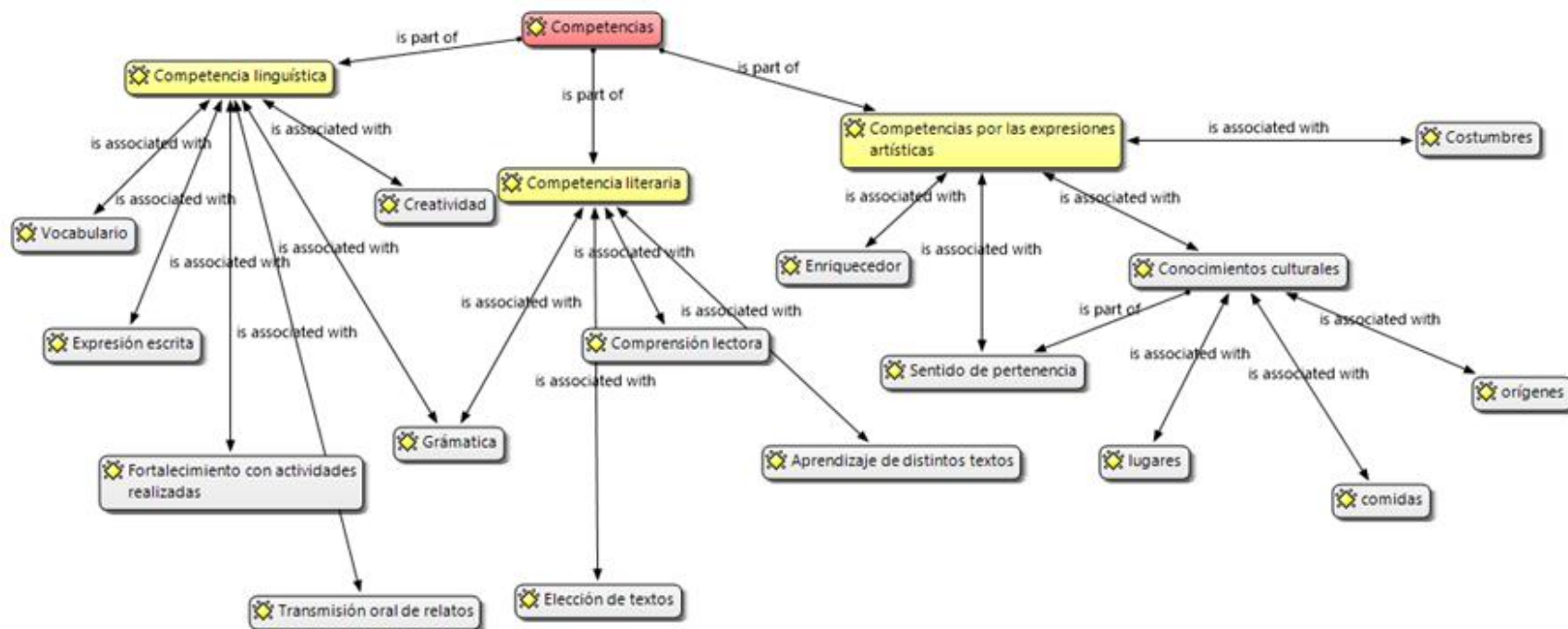


Figura 43 Red semántica de la competencia lingüística, literaria y artística

5.1.5. Resultados de las rúbricas de la propuesta de innovación

A continuación, se presentan los resultados de las rúbricas realizadas en la propuesta de innovación. Esto con el propósito de mostrar el aprendizaje de los estudiantes a través de las actividades que se plantearon. Cabe mencionar que algunos de los objetivos del plan de innovación se incluyeron en el cuestionario 2 y los resultados ya han sido expuestos.

Se realizaron tres rúbricas para evaluar los aprendizajes del cuento y de la leyenda. Una rúbrica es acerca de la comprensión lectora que tuvieron los estudiantes del cuento, otra para la creación de un cuento y la última para la creación de una leyenda. Además, estas se contrastarán con las observaciones obtenidas en cada sesión. Los criterios para la composición de estas narraciones implican no solo el desarrollo de la capacidad creativa de los estudiantes, sino también la puesta en práctica del contenido que se planteó en la propuesta de innovación. Los resultados expuestos se basan en el método cualitativo (Excelente, Muy bien, Bien, Regular y Deficiente).

La rúbrica de comprensión de lectura incluye cuatro criterios, contenido, coherencia, creatividad y análisis. Para cada uno se han redactado cinco criterios calificados del 1 al 5 (5 Excelente, 4 Muy bien, 3 Bien, 2 Regular y 1 Deficiente) y la máxima puntuación que pueden tener las personas estudiantes es 20. Los datos se han interpretado con las siguientes escalas, de 20 a 16 puntos excelente, de 15 a 11 puntos muy bien, de 10 a 6 puntos bien y de 5 a 0 deficiente. Después de relatar todos los cuentos, se llevan a cabo seis preguntas para verificar la comprensión de lectura (ver anexo 1).

5.1.5.1. Cuestionario de comprensión lectora

Como se muestra en la *Figura 44* los resultados son positivos en los grupos (A, B y C) en la comprensión lectora de los cuentos de América Central. De esta forma, cincuenta y ocho estudiantes poseen resultados excelentes y un estudiante tiene resultados muy buenos. Según lo observado, los estudiantes estuvieron muy atentas e interesadas en cada relato de los cuentos.

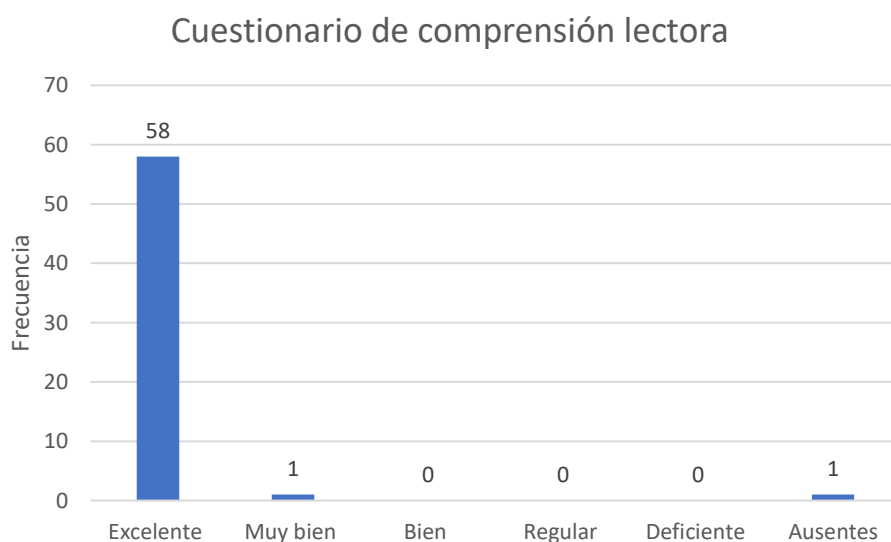


Figura 44 Resultado del cuestionario de comprensión lectora

5.1.5.2. Creación de una leyenda

La rúbrica de la creación de una leyenda está compuesta por cuatro criterios, estos son título, inclusión de vocabulario, análisis del espacio y tiempo y análisis de los personajes y análisis de los acontecimientos. Todos estos criterios se realizaron en función de los conocimientos aprendidos durante las sesiones de clase. A los estudiantes se les expusieron los contenidos de la leyenda con anterioridad y se les dio una serie de pautas que deben tener presentes para trabajar los géneros literarios. Asimismo, con ayuda de imágenes con diferentes temáticas como naturaleza, miedo o animales, los alumnos podían realizarlo con mayor facilidad. (anexo 4)

Como se muestra en la *Figura 45*, los estudiantes lograron crear su propia leyenda de manera satisfactoria utilizando las imágenes de los diferentes tipos de leyenda, esto incluye las palabras que aprendieron con las narraciones. Un total de cuarenta y seis de los sesenta estudiantes logró realizar su leyenda de manera excelente.



Figura 45 Resultado de la creación de una leyenda

5.1.5.3. Creación de un cuento

La rúbrica de la creación de un cuento está compuesta por cuatro criterios, estos *son* título, inclusión de vocabulario, análisis del espacio y tiempo y análisis de los personajes y análisis de los acontecimientos. Todos estos criterios se realizaron en función de los conocimientos aprendidos durante las sesiones de clase. A los estudiantes se les expusieron los contenidos del cuento con anterioridad y se les dio una serie de pautas que deben tener presentes para trabajar los géneros literarios (anexo 1).

Como se muestra en la *Figura 46*, los estudiantes consiguieron crear su propio cuento de manera excelente; cuarenta y nueve dijeron plasmaron los criterios aprendidos en las historias, mientras que siete lo realizaron muy bien.

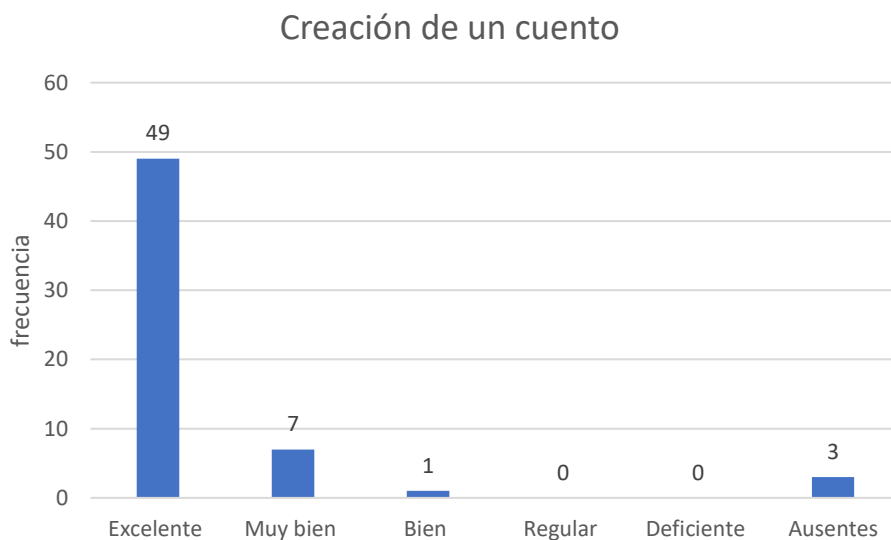


Figura 46 Resultado de la creación de un cuento

5.1.5.4. Síntesis de los géneros narrativos: creación de un mapa conceptual

En este aspecto los estudiantes debían de llevar a cabo un mapa conceptual con la teoría vista durante todas las sesiones. La docente les hacía entrega de un folio con un mapa conceptual de los conceptos vistos de manera desordenada y, junto con la docente, debían armarlo. Esto incluye las palabras de enlace y las líneas de unión. Según lo observado, la mayoría ha participado de manera activa y además ha realizado correctamente el mapa conceptual (anexo 4). Algunos de ellos lo realizaron utilizando el folio brindado por la docente y otros en un folio aparte, esto se debió a que no tenían pegamento y tijeras para armarlo y por protocolo COVID-19 no se podían prestar útiles. Algunas pocas de las personas estudiantes tenían confusiones para discriminar el relato al que pertenecía el género narrativo, otros, en cambio, lo hacían fácilmente.

Como se muestra en la *Figura 47*, la mayoría de los estudiantes consiguieron efectuar el mapa conceptual sobre los aprendizajes obtenidos del cuento y la leyenda de América Central, y cincuenta y cinco es la frecuencia que más se repite.

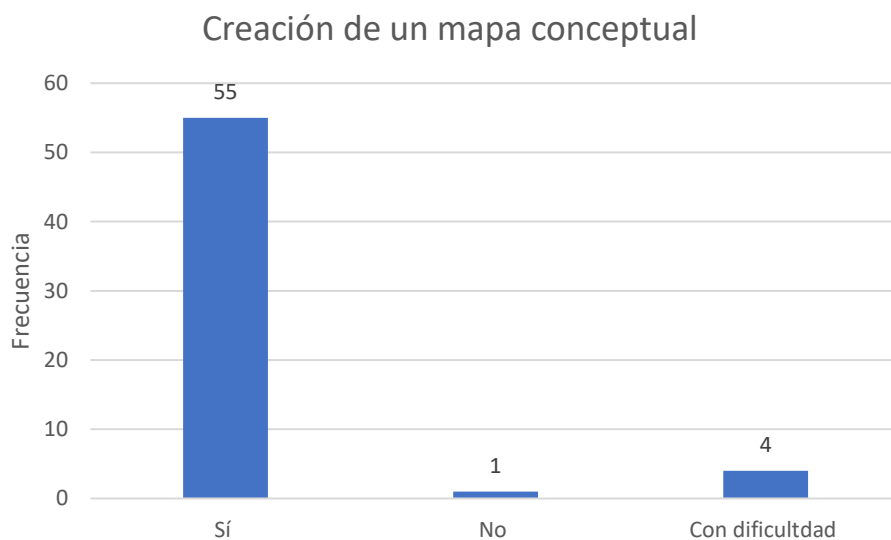


Figura 47 Resultado de la creación de un mapa conceptual

Capítulo VI. Discusión de los resultados y conclusiones

6.1. Discusión de los resultados

La investigación desarrollada tiene como punto de partida la pregunta ¿Pueden los textos narrativos, como los cuentos y las leyendas centroamericanos, desarrollar la competencia lingüística, literaria y cultural en educación primaria? Para responder este interrogante es necesario cumplir con los objetivos propuestos.

El primer objetivo general se refería a *seleccionar un corpus de cuentos y leyendas centroamericanas para el desarrollo de la competencia lingüística y literaria en la educación primaria*. Según los datos expuestos, se demostró que con la selección del *corpus* de los cuentos y las leyendas el desarrollo de la competencia lingüística y literaria aumenta.

Los estudiantes han logrado conocer nuevas palabras, han participado, de forma escrita y oral, expresando sus ideas y manifestando sus preferencias por las narrativas, e incluso han realizado sus propias historias. Esto se hace evidente en la aplicación del cuestionario, así como en el proceso de investigación-acción. Si se comparan algunos datos del primer cuestionario y el segundo, los gustos de los estudiantes cambiaron de los cuentos y las leyendas en general, a los específicos de Centroamérica, que prefirieron claramente. Además, consideran que el aprendizaje que se obtiene de estas historias es significativo, porque se aprenden cosas nuevas e interesantes de otros países. Este dato se complementa con lo registrado en las entrevistas de los docentes. Entre los hallazgos del desarrollo de la competencia lingüística y literaria están:

- Enriquecimiento del lenguaje.
- Expresión oral y escrita.
- Aprendizaje y elección de textos.
- Creatividad.
- Gramática.

Antes de que los alumnos conocieran las historias del corpus les parecían interesantes, pero después de haberlas conocido su interés se acrecentó en un 48 %. Esto se debe a que los estudiantes sienten una mayor atracción por este tipo de narrativas. Aunado a esto, los alumnos se muestran muy interesados en continuar leyendo los géneros narrativos de cuento y leyenda de estos países,

mostrando que leerían este tipo de narrativas frecuentemente. La lectura es importante y necesaria para el desarrollo de la competencia lingüística y literaria. Esto forma parte de una investigación realizada por Hernández (2018), quien menciona que el uso del cuento en el desarrollo de competencias lectoras y escriturales permite diferenciar fortalezas y debilidades de las personas estudiantes, con lo que se logra un ambiente de trabajo agradable, dinámico y una participación continua.

Antes de la intervención, los estudiantes consideraban que se podía desarrollar el lenguaje al leer estos géneros literarios, pero después de ella se ha demostrado que su confianza en este tipo de actividad aumenta significativamente. La mejoría es de un 24 % entre el cuestionario 1 y el 2, por lo tanto, muchos de los niños han adquirido y comprendido nuevo vocabulario, lo que es un elemento importante para la creación de nuevos textos. Además, mencionan que estas historias permiten adquirir nuevo vocabulario porque aprenden el significado de palabras que no se utilizan en España.

Las capacidades incluidas en la competencia lingüística y literaria, según Álvarez-Álvarez y Vejo-Sainz (2017), son un elemento de la competencia literaria que incluye varias capacidades como leer, entender, acceder a diferentes clases de textos literarios, pero, además, tener la capacidad de concebir, inventar y replantearlos. Teniendo en cuenta estos indicadores se evidencia que los estudiantes han logrado ejecutarlos significativamente. Esto quiere decir que los alumnos han escuchado con atención las narraciones, han comprendido el contenido de los relatos, han logrado extraer las conclusiones de estas narraciones, han redactado los hechos más importantes y han realizado dibujos a partir de lo leído. De igual forma, estos datos se pueden comparar con la evaluación realizada en la IA, debido a que la mayoría de los docentes han alcanzado los objetivos de crear textos y construir conocimientos a través de un mapa conceptual, involucrando las capacidades anteriormente descritas.

Respecto al segundo objetivo general se plantea *determinar el valor de los cuentos y leyendas de una cultura determinada como factor motivador para la comprensión lectora y el desarrollo de la conciencia de las expresiones artísticas en contextos multiculturales educativos reales*. Los cuentos y las leyendas de Centroamérica han sido muy valorados, tanto por los estudiantes como por los docentes. Además, se han visto motivados para llevar a cabo la comprensión lectora y han manifestado tener una conciencia de las expresiones artísticas culturales

con la aplicación del corpus de la investigación-acción.

Los participantes otorgaron puntuaciones favorables a su percepción de la comprensión lectora, el 60 % muestra haber comprendido el contenido de las narrativas de Centroamérica. Además, al comparar ambos cuestionarios, la comprensión de lectura se acrecentó en un 3 %. Aunque el porcentaje no sea significativo, se debe a que la frecuencia del cuestionario 1 y 2 fue bastante alta, lo que significa que, aunque el crecimiento sea poco, la frecuencia seleccionada es la máxima. Se puede afirmar que los estudiantes han logrado una comprensión de lectura adecuada en el proceso de evaluación realizado en la IA. La mayoría de los estudiantes tuvo una comprensión de lectura excelente.

En cuanto al valor de los cuentos y leyendas, los estudiantes perciben haber estado satisfechos con las historias. Además, consideran que estas transmiten aprendizajes. Al comparar los datos obtenidos en este estudio sobre la frecuencia lectora en el colegio y en el hogar, las leyendas son las que se utilizan poco o nunca. El cuento, por otra parte, se utiliza algunas veces en ambos sectores. Posiblemente este sea el reflejo de los resultados del hábito lector, el cual se considera medio. A pesar de estos efectos, los estudiantes han manifestado un mayor interés en leer las narrativas de América Central. La leyenda es el género que más leerían. El 42 % de ellos se inclina por la lectura muy frecuente, mientras que el cuento lo leerían, de manera frecuente, un 40 %. Esos datos también se pueden reafirmar con lo que afirman las personas docentes, debido a que en sus clases lo que más se utilizan son los cuentos, pero también usan otros géneros narrativos.

Por lo tanto, las historias leídas en el proceso de la IA han cambiado las percepciones de los estudiantes en cuanto a gustos y opciones de lectura, estos son factores importantes para el proceso de motivación en la comprensión de la lectura y el desarrollo de la culturalidad. Estos datos son compartidos con lo investigado por Badenas (2018) sobre el cuento, quien demostró que este tipo de género, a modo general, es muy estimado en la clase porque los estudiantes viven la lectura como un momento de esparcimiento en medio de las programaciones de estudio. De igual forma, les es más fácil memorizar las palabras y las expresiones que encuentran en esos relatos por el contexto que tienen los cuentos. Las actividades a partir de cuentos ayudan a que se estimule la imaginación y la creatividad, factores imprescindibles para la estructura de textos, sin pensar que son deberes.

Otro aspecto importante es que los docentes también perciban la importancia de estas narrativas para los niños e incluso para ellas mismas, debido a que expresaron la relevancia de estos en aspectos como:

- Enriquecimiento personal y cultural.
- Aprendizaje.
- Conciencia de las expresiones culturales de otros lugares (vestimenta, alimentación, orígenes).
- Sentido de pertenencia de muchos estudiantes procedentes de Latinoamérica.
- Fortalecimiento de la creatividad.
- Costumbres y tradiciones.

En efecto, los datos de este último elemento también han sido positivos en los cuestionarios. Sin embargo, la diferencia es menor comparada con las otras variables y existe un 7 % de prevalencia en el segundo cuestionario. Este fenómeno se presenta porque la creatividad en ambos cuestionarios tiene una frecuencia muy valorada.

Estos relatos también han mostrado costumbres y tradiciones que los docentes han apreciado de manera significativa y en ambos cuestionarios el resultado es similar debido a que consideran que son importantes. El conocer nuevas culturas es un concepto muy apreciado en los resultados, un 60 % de ellos manifiesta haberlo adquirido. Estos resultados podrían llevar a pensar que las personas estudiantes eran conscientes de que al ser relatos de países diferentes integran aspectos culturales.

De acuerdo con el objetivo específico *llevar a cabo una búsqueda bibliográfica sobre los cuentos y leyendas de Centroamérica (Honduras, El Salvador, Guatemala, Costa Rica, Panamá y Nicaragua) en lengua española*, este se llevó a cabo en el Capítulo II con un detallado informe y una ardua labor en la búsqueda de los relatos más importantes de cada país. Este se desarrolló por medio de una tabla con las características de cada una y la relevancia que tiene el autor en cada país. Para el corpus se cuenta con una leyenda y con un cuento de cada nación (12 relatos en total) que se han leído a los niños en cada sesión. Con estos relatos se ha trabajado la competencia lingüística, literaria y la comprensión de lectura.

De lo anterior se origina el próximo objetivo: *seleccionar los relatos más idóneos con los que se trabaje la competencia lectora, literaria y sociocultural en las aulas de educación primaria en España*. Los relatos que fueron seleccionados se explican en el Capítulo II y tienen variedad de temáticas. Los cuentos son historias que incluyen fantasía, aventura y animales, algunos nacidos del folclor y otros de autores más contemporáneos, que contienen terminologías propias de los países y evidencian las formas de vida de Centroamérica. Asimismo, los cuentos están basados en las características que López Martín (2017) menciona sobre los cuentos, es decir, ficción argumental, única línea argumental, estructura centrípeta, protagonista, unidad efecto, prosa y brevedad, basado en la fundamentación teórica.

Las leyendas, por otra parte, han sido escogidas por la popularidad que tienen en cada país y algunas de ellas son realizadas exclusivamente para niños, pero otras han sido adaptadas para que puedan ser consumidas por el público infantil. Muchas de estas son de origen y culturas antiguas y están apoyadas en los distintos tipos de leyenda de Lluch (2007), es decir, del pasado, etiológicas y urbanas.

Según los datos recolectados, los textos fueron relevantes para trabajar la competencia lectora, literaria y sociocultural. Esto se debe a que los niños, además de mostrarse interesados por aprender más, consiguieron apreciar otras culturas y aprender sobre ellas, así como expresar interés por continuar leyendo este tipo de géneros narrativos y expresar y escribir ideas. Estos resultados coinciden con lo investigado por Oña Gualotuña (2017), quien afirma que en el momento de la lectura el docente puede captar la atención y concentración de las personas estudiantes, demostrando comprender lo que leían y participar de una manera activa en función de las lecturas. La leyenda es una estrategia para el desarrollo del hábito de la lectura y debido a su contenido les genera más curiosidad, lo que les permite motivarse para buscar más.

En cuanto al objetivo específico *establecer el marco teórico o estado de la cuestión sobre el cuento y la leyenda en Centroamérica, por un lado y el desarrollo de las competencias y objetivos marcados en el currículo de educación primaria, por otro, en la materia de Lengua Castellana y Literatura a partir de estos géneros literarios*, este se cumplió al inicio de la investigación, donde se incluyeron los conceptos de cuento y leyenda en profundidad, sus características, tipos, beneficios, explotación didáctica, otros en función de las competencias y los objetivos marcados en el currículo de educación primaria. El plan de acción creado durante la

intervención en el colegio también estaba basado en las competencias y objetivos que se incluyen en la materia de educación primaria y se explica en el Capítulo IV.

Otro objetivo específico fue *llevar a cabo un análisis de una muestra representativa de libros de texto -entre ellos el que se utiliza en el centro educativo donde se pretende llevar a cabo la investigación-acción para que se verifique la presencia de relatos centroamericanos como ejemplos de textos con los que se trabajen las distintas competencias de la materia*. Para lograr lo anterior, se analizan tres libros de texto de quinto grado de tres editoriales, estas son Santillana, SM y Edelvives (este último se utiliza en el centro educativo).

Según lo analizado ninguno de estos tres libros de texto presenta cuentos y leyendas de Centroamérica y las actividades que se plantean tampoco muestran contenido de estos países. Solo se evidenció una poesía de Centroamérica en el libro de Edelvives del autor nicaragüense Rubén Darío. Al comparar todos los textos, se asegura que el libro que más lecturas o actividades latinoamericanas presenta, pero no de América Central, es Santillana con 4 cuentos y 2 leyendas. Además, incluye 11 actividades didácticas sobre narrativas de América Latina y la mayoría es de Argentina.

El libro SM no presenta ni cuentos ni leyendas de ninguna parte de América, este se centra en el género narrativo de poesía e incluye seis y en su mayoría de Argentina. Además, se analiza el libro de sexto grado de la editorial Edelvives, debido a que los estudiantes trabajan actualmente con este. Al igual que los otros se evidencia ausencia de cuentos y leyendas de Centroamérica, pero presenta un cuento de Uruguay. Es importante mencionar que, aunque ninguno presenta cuentos y leyendas de América Central, todos presentan alguna actividad u otros géneros narrativos de Latinoamérica. El país que más se refleja en estos textos es Argentina, pero también incluyen otros como Uruguay, Cuba, Chile, Perú y México.

En cuanto al objetivo específico *aplicar los instrumentos de la investigación-acción en un curso y un centro de educación primaria en la Comunidad Autónoma de Madrid*, en esta investigación se crearon y aplicaron instrumentos como la entrevista, la observación participativa y el cuestionario que, aunque tiene preguntas cerradas, es respaldado por otras preguntas abiertas para profundizar en las percepciones de los niños. Este tipo de instrumentos facilitó el análisis profundo de los resultados, de igual forma, permitió mayor comodidad para trabajar con las personas estudiantes y que dieran la información más completa.

Las rúbricas realizadas en las sesiones de IA permitieron evaluar a los estudiantes en la calidad de la ejecución del proceso de aprendizaje, desarrollando procesos de valoración más efectivos y equitativos desde una perspectiva cualitativa. Los resultados de estas rúbricas fueron muy positivos, debido a que la mayoría de los estudiantes logró los objetivos propuestos en las sesiones. Según una investigación realizada por Casco y Calderón (2020), las rúbricas tienen características importantes que permiten la interacción de las personas involucradas en el proceso evaluativo de los aprendizajes, debido a la capacidad dinámica y de propósitos que tiene, con lo que se obtiene una valoración más objetiva.

Otro de los objetivos específicos es *elaborar una propuesta de innovación docente a partir de los datos obtenidos durante la investigación*, esta se llevó a cabo a partir de los datos del análisis de los libros de texto. Con estos se demostró una ausencia de los géneros narrativos del cuento y la leyenda de Centroamérica. Asimismo, se analiza el currículo de Madrid y tampoco muestra ningún contenido sobre estas narrativas. Sin embargo, menciona que se debe conocer narrativa de otros países diferentes a España. Por otro lado, al aplicar el primer cuestionario se revela con certeza que pocos estudiantes conocían estos relatos pertenecientes a Latinoamérica. El 94.12 % no conocía el cuento latinoamericano y el 82.35 % tampoco conocía las leyendas. De esta manera, el plan de acción se basa en estos resultados y se escogen los relatos más idóneos para la puesta en marcha de la propuesta, la cual evidencia datos muy positivos sobre la competencia lingüística, literaria, cultural y de comprensión de lectura.

El último objetivo específico es *evaluar la propuesta aplicada en el contexto real de un aula de educación primaria y que a partir de los resultados se establezcan posibles mejoras en relación con futuras intervenciones*. La propuesta da como resultado una percepción muy satisfactoria. Según las percepciones de los niños, conocer estos géneros narrativos les permitió aprender, estar interesados en estas narrativas, así como conocer costumbres y tradiciones. Asimismo, los docentes manifestaron un enriquecimiento personal y estudiantil. De igual forma, expresaron que estarían dispuestos a incluir este tipo de narrativas en sus clases para que tuvieran la oportunidad de elegir qué textos les gusta leer. Con respecto a las mejoras que se pueden analizar, estas están expuestas en el Capítulo IV y se definieron en función del factor tiempo y en la inserción de la propuesta.

6.1.1. Limitaciones de la investigación

A continuación, se exponen las tres limitaciones más significativas que se han encontrado durante el desarrollo de la investigación, las cuales están relacionadas con el trabajo de campo y con el marco y la fundamentación teórica. La primera limitación fue la dificultad que existió para la recopilación de los cuentos y las leyendas de Centroamérica, debido a que en España es difícil acceder a estas. Por lo anterior, se tuvieron que hacer varias diligencias para lograr los objetivos, como llevar a cabo llamadas, mandar correos electrónicos, contactar editoriales, buscar autores, llamar a bibliotecas y esperar hasta que tuvieran disponibilidad para responder.

La segunda limitación fue la pandemia causada por la COVID-19, debido a que la investigación se detuvo entre el estado de alarma y la reincorporación del centro educativo. Por esta razón, existe un periodo de desfase de ocho meses según lo planeado. Esto afectó en varios aspectos, primero, las personas estudiantes inician su proyecto en quinto nivel y al retomar la innovación se encuentran en sexto nivel, por lo que es necesario incluir a otros estudiantes y adecuar algunas actividades. En segundo lugar, las actividades didácticas que se plantearon de manera grupal se tuvieron que cambiar debido al protocolo COVID-19, el cual prohibía llevar a cabo cualquier tipo de actividad en grupos o tener contacto entre estudiante-estudiante o docente y docente. Debido a esto, se replantearon las actividades y se hicieron de manera individual, como lo pedía el centro educativo, lo que obstaculizó el proceso adecuado de enseñanza-aprendizaje.

La tercera limitación es que las actuaciones están siempre condicionadas por la disponibilidad del centro educativo. Es el propio centro el que organiza los calendarios de trabajo en función de lo que se les propone y posee autonomía para aceptar o rechazar las propuestas. El factor tiempo fue un inconveniente para trabajar como se había planificado al inicio, pero estas circunstancias y las de la COVID-19, hicieron que la propuesta de innovación se replanteara. Sin embargo, esta se adaptó a estas condiciones y se cumplió cabalmente.

6.2. Conclusiones

De acuerdo con los resultados que muestra este estudio sobre la puesta en marcha de la investigación-acción, se pretende aportar un mayor entendimiento y claridad a las conclusiones contrastándolas con los objetivos iniciales y la hipótesis del estudio, junto con los datos obtenidos durante el proceso de investigación. Se comprobó que el corpus de cuentos y leyendas es un medio idóneo para favorecer el desarrollo de la competencia lingüística y literaria en las personas estudiantes, debido a que estos han logrado ejecutar ciertas tareas:

- Comprender y valorar los textos de Centroamérica.
- Producir textos con base en los relatos expuestos.
- Reconocer y valorar la diversidad lingüística y cultural de otros países.
- Responder, de manera eficaz, a las necesidades comunicativas.
- Dar su punto de vista sobre la experiencia personal y colectiva.
- Adquirir y poner en práctica el nuevo vocabulario.
- Conseguir nuevos conocimientos.

Los cuentos y leyendas de América Central son una herramienta importante para la motivación de la comprensión lectora y el desarrollo de la conciencia de las expresiones artísticas. Esto se debe a que los dicentes mostraron un excelente dominio de los relatos, respondieron adecuadamente a las preguntas, mostraron interés y atención en cada historia relatada. Se puede afirmar que las personas estudiantes han logrado:

- Enriquecimiento de la identidad y la diversidad cultural.
- Estimulación de la comprensión de lectura.
- Interés por buscar otros textos de América Central.
- Aprender costumbres y tradiciones.
- Plasmar con dibujos la comprensión de los relatos.
- Expresión de la creatividad.

Con la búsqueda bibliográfica sobre los cuentos y leyendas de América Central se concluye que, aunque existen variedad de cuentos para niños, las leyendas para ese público son escasas. Los cuentos incluidos, además de ser importantes en cada país, están creados exclusivamente para infantes. Estos aportan sencillez en su presentación, así como una secuencia sencilla y atractiva de los hechos. La mayoría de las leyendas encontradas están creadas para un público general, esto evita una adaptación correcta para los niños. Por lo anterior, se han adaptado algunas para propiciar una comprensión apropiada.

La investigación-acción permitió que los estudiantes lograran tener un acercamiento con los relatos de Centroamérica. Además, la selección de estos permitió que, por sus características, los textos fueran los apropiados para la edad de los niños, lo que creó un impacto positivo, manifestando preferencias e interés. Además, muchos de los relatos tenían aspectos socioculturales atrayentes que nunca habían escuchado, lo que es un factor significativo para la competencia lectora en las personas estudiantes. Por este motivo, el corpus de cuentos y leyendas fue un material idóneo para desarrollar en las personas estudiantes las competencias lingüísticas, literarias, lectoras y culturales.

Establecer el marco teórico sobre el cuento y la leyenda permitió sentar una base clara sobre las características, diferencias, tipos, definición, etc., de estos relatos y, con esto, escoger de manera correcta los textos que se incluyeron en el corpus para la investigación-acción. Las competencias y objetivos marcados dentro del currículo y en la materia de Lengua y literatura fueron la base para escoger el nivel de trabajo, así como los objetivos y actividades previstos en el plan de acción que son imprescindibles para el éxito de los resultados.

Con el análisis de una muestra representativa de los libros de texto de quinto nivel y uno de sexto se concluye que no hay referencia a los géneros narrativos de cuento o leyenda pertenecientes a América Central. Los textos analizados son los pertenecientes a las editoriales de Santillana, Edelvives y SM, solamente se encontró una poesía procedente de Nicaragua del escritor Rubén Darío, *A Margarita*. Esto demuestra el desconocimiento que tenían, tanto los niños como las personas docentes, sobre relatos de Latinoamérica y de América Central.

Los instrumentos de investigación-acción, aplicados dentro del curso de quinto de primaria en la Comunidad de Madrid, han logrado facilitar la recopilación de datos. El cuestionario, al contener tanto preguntas abiertas como cerradas, tiene la facilidad de contrastar la información

dada por las personas estudiantes y concluir que a los docentes les han gustado los relatos y los leerían con más frecuencia, que han adquirido aprendizajes socioculturales y lingüísticos, han logrado una comprensión adecuada de los textos y han creado sus propios textos utilizando la creatividad, nuevo vocabulario e imaginación.

La entrevista aplicada a las personas docentes permitió tener una percepción más profunda sobre la puesta en práctica del plan de acción, demostrando el enriquecimiento de estos relatos en varios aspectos culturales, de aprendizaje y lingüísticos. La observación participativa recopila los datos en el medio natural y está en contacto con los sujetos observados, lo que supone una participación social de las actividades formuladas. Por esto, se afirma que las personas estudiantes: han participado activamente de las actividades, han mostrado un interés constante en cada sesión, han construido aprendizajes, han valorado otras culturas y han aplicado lo aprendido. En cuanto a las rúbricas, estas midieron el conocimiento que adquirieron las personas estudiantes durante la creación de un cuento y una leyenda. Se reconoce que estas fueron fundamentales para la evaluación de lo aprendido.

Con la propuesta de innovación docente se puede afirmar que las personas estudiantes son capaces de generar textos basados en otros, analizar y elaborar conclusiones de los relatos, mejorar en la comprensión de lectura, contar estas historias a otras personas, resumir estas narrativas con sus propias palabras, redactar los hechos más importantes, fortalecer la creatividad y llevar a cabo dibujos a partir de lo leído, así como expresar emociones o sentimientos, de manera espontánea.

Con la evaluación de la propuesta se llega a la conclusión que es necesario tener más tiempo para llevar a cabo actividades lúdicas y de contextualización de los países, además de actividades en grupo que por la Covid-19 no se pudieron realizar y que son un elemento primordial para la toma de decisiones, generación de ideas y debate de opiniones. Además, sería importante para futuras investigaciones que se incluyera a Belice como país perteneciente a América Central. Según la percepción de las personas docentes, la propuesta es interesante y si está planificada al inicio del año sería muy enriquecedora para que las personas estudiantes tengan la capacidad de discernir lo que les gusta leer y que aprendan sobre los distintos textos.

Por lo tanto, se comprueba la hipótesis de que los relatos de tradición oral, debido a su brevedad, constituyen un valioso instrumento en la creación de textos reales y motivadores para ejercitar las capacidades relacionadas con el lenguaje en la infancia. Asimismo, el estudio del

corpus estimuló la comprensión lectora y generó un interés hacia la literatura, lo que es imprescindible en las primeras edades, junto con el acceso a textos que sucesivamente se vuelvan más complejos para el desarrollo de la competencia lingüística y literaria. El hecho de que se hayan elegido relatos centroamericanos potenció también el acercamiento y el conocimiento de esta cultura en contextos educativos reales en España donde conviven niños y niñas de distinta procedencia geográfica, con una parte importante de origen hispanoamericano.

Referencias bibliográficas

- Alcalá, A. (2013). *Mitos cuentos y leyenda de América Latina*. Verbum.
- Almería, L. B. (2002). *Géneros y estéticas en la literatura tradicional*. Revista de literaturas populares, (2), 67-81.
- Álvarez-Álvarez, C., y Vejo-Sainz, R. (2017). *Mejora de la competencia literaria con un club de lectura escolar*. Biblios (68), 110-122.
- Álvarez Ramos, E., Martínez Deyros, M., Biel, A., y Biel, L. (2016). *El cuento Hispánico*. Nuevas miradas críticas y aplicaciones didácticas. Agilice Digital.
- Amar, V. (2018). *Déjame que mire un cuento: Narración, familia y educación infantil*. Una investigación narrativa. Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado, (2), 389-405.
- Anderson, I. P., E.; Flores Bejarano, B.; Pérez, A.; Lozano, V.; Poza Fresnillo, A.; Torres Santos, G.; Puerto, M.; Pardo, S.; Marote, M. y Ustundag García, C. (2012). *Cuentos y leyendas de aquí y de allá*. Verbum.
- Ángel, J. B. (2000). *La investigación-acción: un reto para el profesorado: guía práctica para grupos de trabajo, seminarios y equipos de investigación*. Inde.
- Araya, C. G., M de Hoyos, A.(2018). *Proyecto: La leyenda del Legado. Lengua castellana y Literatura 6º*. Edelvives.
- Arevalo, J. P. (2011). *La literatura infantil, un mundo por descubrir*. Visión libros.
- Asturias, M. A. (1977). *Leyendas de Guatemala*. Cátedra.
- Asturias, M. A. (1999). *El hombre que lo tenía todo, todo, todo*. Piedra Santa.
- Asturias, M. A. (2000). *Cuentos y leyendas*. Universidad de Costa Rica.
- Badenas Roig, S. R. (2018). *El cuento como recurso didáctico en la enseñanza del francés lengua extranjera*. Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas, (13) 21-30.
- Bahr, E. (2017). Mazapán. Guaymuras.
- Beltran, A. L. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Benito, A. E. (2009). *El manual escolar y la cultura profesional de los docentes*. Tendencias pedagógicas (14), 169-180.

- Blumenberg, H. (1996). *Arbeit am mythos*. Suhrkamp.
- Brand, A. (2014). *Cuaderno de estudio lengua 5. Saber Hacer*. Santillana Educación.
- Bravo-Villasante, C. (1987). *Historia y antología de la literatura, infantil iberoamericana*. Everest.
- Bruner, J. (1987). *Life as narrative*. Social research, 11-32.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca.
- Carrasco, I. (2018). *Literatura y texto literario*. Revista Documentos Lingüísticos y Literarios UACH (37), 135-142.
- Casco, G. C., y Calderón, A. D. (2020). *Rúbrica, un camino para evaluar objetivamente el aprendizaje en el aula virtual*. Revista Multi-Ensayos, 6 (11), 8-12.
- Cerrillo, P. (2016). *El lector literario*. Fondo de Cultura Económica.
- Clandinin, D. J., Pushor, D., y Orr, A. M. (2007). *Navigating sites for narrative inquiry*. Journal of teacher education, 58 (1), 21-35.
- Colomer, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Síntesis.
- Comunidad de Madrid. (2020). *Padrón Municipal de Habitantes*. <https://www.madrid.es/UnidadesDescentralizadas/UDCEstadistica/Nuevaweb/Publicaciones/Padr%C3%B3n%20Municipal%20de%20Habitantes/2020/Dto08.pdf>
- Corominas, J. (1995). *Breve Diccionario etimológico de la Lengua Castellana* (2ªed.). Gredos.
- De la Ossa, E. D., y González, J. D. H. (2013). *La investigación narrativa en psicología: definición y funciones*. Psicología desde el Caribe, 30 (3), 620-641.
- Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 175, de 25 de julio de 2014, 10-89. https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2014/07/25/BOCM-20140725-1.PDF
- Del Rey Briones, A. (2008). *El cuento literario*. AKAL.
- Denzin, N. (2003). *Foreword: narrative's moment*. Lines of narrative, 11-13.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). *La entrevista, recurso flexible y dinámico*. Investigación en educación médica, 2 (7), 162-167.
- Díaz G. Viana, L. (2005). *Sobre el folklore en la actualidad y la pluralidad en la lectura*. Ocnos:

- Revista de estudios sobre lectura (1), 35-41.
- Díaz G. Viana, L. (2008). *Amantes que se desvanecen en el tiempo: la memoria etnográfica o la compleja significación de las leyendas*. Revista de antropología social, (17), 141-164
- Díez, M. (2005). *Los viejos-y siempre nuevos-cuentos populares*. Ciudad Seva hogar electrónico del escritor Luis López Nieves. <http://www.ciudadseva.com/textos/teoria/hist/diez01.htm>
- Dobles, M. (1991). *La literatura infantil y su importancia en la integración de la personalidad*. Temas de Nuestra América. Revista de Estudios Latinoamericanos, 7 (16), 41-48.
- Dobles, M. (2007). *Literatura infantil*. . EUNED.
- Elliot, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Morata.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata.
- Fernández-Artigas, E., Etxaniz, X., y Rodríguez-Fernández, A. (2019). *Imagen de la mujer en la Literatura Infantil y Juvenil vasca contemporánea*. Ocnos: Revista de estudios sobre lectura, 18 (1), 63-72.
- Fernández, A. C., Araceli; Echevarría, E.; Grisaleña, J.; Navarro, A. (2018). *Lengua 5 Primaria*. SM.
- Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P., y Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill.
- Fortún, E., & Dorao, M. (2003). *El arte de contar cuentos a los niños*. Espuela de Plata.
- Gaitán Guzmán, N. A. (2011). *El cuento en Honduras: su definición y consolidación por el Grupo Literario Renovación*. Perseo
- Gallardo, P. C., J. . (2008). *La investigación participativa y su aplicación en el campo social y educativo*. Editorial Deportiva.
- García, M. A. (1994). *Escritores del siglo XIX frente al cuento folklórico*. Cuadernos de investigación filológica, (19), 171-181.
- García Padrino, J. (2015). *La literatura infantil iberoamericana, ¿esa gran desconocida?* América Sin Nombre, (20), 15-25.
- González, A. (2016). *México tradicional.: Literatura y costumbres*. El Colegio de Mexico AC.
- González, S. (1999). *Veintiséis leyendas panameñas*. Biblioteca de la Nacionalidad Autoridad del Canal.
- Harbar, E. (2017). *Cuentos para el planeta*. Especializada de las Américas.

- Haro, M., y García, J. L. A. (2006). *El cuento folclórico en la literatura y en la tradición oral*. Universitat de València.
- Hernández Prens, A. C. (2018). *El cuento infantil como estrategia pedagógica en la enseñanza y comprensión de la lectura y escritura*. Universidad de la Costa.
- Huguet, C. G. (2015). *Gabriela Mistral y Claudia Lars*. AKADEMOS, 2, (25),91-99.
- Lapaz Castillo, L., & Sánchez Navarro, J. (2015).¿ *Cómo analizar la narración en un relato corto?* UOC.
- Lentisco, C. S., & Fernández, E. E. (2012). *Percepciones de los docentes de Educación Primaria acerca del cuento como estrategia pedagógica*. La formación del profesorado en Educación Infantil y Educación Primaria, (1),61-69.
- León, M. E. M. (2018). *Compresión lectora del cuento: cómo mejorarla en estudiantes con dificultades de aprendizaje*. Educere, 22 (72), 295-306.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10/12/2013. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8/>
- Lewin, K. (1946). *Action research and minority problems*. Journal of social issues, 2 (4), 34-46.
- Lluch, G. (2007). *Invencción de una tradición literaria: de la narrativa oral a la literatura para niños*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- López, J. O. (2001). *Mitos y leyendas de Antioquia la Grande*. Plaza y Janes.
- López, M. (2008). *Cinco noches arrechas*. Fondo Editorial para Niños.
- López Martín, J. (2017). *El cuento y su valor*.ICB.
- López, O. C., Fernando. (2019). *Proyecto: La leyenda del Legado. Lengua castellana y Literatura 6º*. Edelvives.
- Lyra, C. (1920). *Cuentos de mi tía Panchita*. Imprenta Nacional.
- Morales Barco, F.L.(2016). La LIJ de Guatemala: *navegando entre silencios a medias*. En P.C.
- Cerrillo y M.V. Sotomayor (Eds.), *Censuras y literatura infantil y juvenil en el siglo XX: (en España y 7 países latinoamericanos)* (pp. 415-425) .Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Morote Magán, P. (2016). *Las leyendas y su valor didáctico*. En ACTAS XL (AEPE) (pp. 391-

403.https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_40/congreso_40_38.pdf

- Janer Manila, G. (2010). *Literatura oral y ecología de lo imaginario*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Márquez, C. M. (2005). *Panorama de la narrativa de mujeres centroamericanas*. Diálogos Revista Electrónica, (5) 1-21. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/dialogos/article/view/6250/32177>
- Martín Rogero, N. (2016). *Cuentos de hadas bajo censura en España*. En P.C. Cerrillo Torremocha y C. Sánchez Ortiz (Coords.), *La censura en la literatura infantil y juvenil contemporánea* (pp. 53-60). Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Martín Rogero, N. (2018). *Desarrollo de la competencia lingüística y literaria en la educación primaria*. Síntesis.
- Martín Vegas, R. A. (2009). *Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Síntesis.
- Martos Núñez, E. (1995). *Álbum de cuentos y leyendas tradicionales de Extremadura*. Junta de Extremadura, Consejería de Cultura y Patrimonio.
- Martos Núñez, E. (2007). *Cuentos y leyendas tradicionales: teoría, textos y didáctica*. Ediciones de la Universidad de Castilla La-Mancha.
- Mayorga, L. P. (2010). Propuesta para la evaluación de los libros de texto de Matemáticas de todos los niveles educativos. *Revista ciencias de la educación* (35), 15-28.
- Mélich, J. C. (2008). *Antropología narrativa y educación*. Teoría de la Educación, (20), 101-128.
- Meneses, V. (2010). *La literatura infantil en Nicaragua*. Biblioteca Virtual Universal. <http://www.biblioteca.org.ar/libros/155347.pdf>
- Menghini, R. A. (2016). *Narrativas en la evaluación de prácticas y residencias*. Revista de Educación (9), 179-187.
- Montenegro, J. (1972). *Cuentos y leyendas de Honduras*. Litografía López.
- Morales González, J. (2005). *Teoría narrativa de la psicología social en el modo de ser literario*. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Morales Ruiz, P. A. (2010). *Literatura infantil en Nicaragua: estudio y antología*. Tesis doctoral, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua-León <http://riul.unanleon.edu.ni:8080/jspui/retrieve/596>
- Muñoz, C. M., y Caravaca, R. V. (2004). *Los cuentos y juegos, carácter lúdico necesario como recurso didáctico para la animación a la lectura*. Glosas didácticas, (11), 169-176.

- Núñez Ruiz, G, y Quiles Cabrera, M. C. (2013). *La narración oral en la escuela*. Universidad de Almería.
- Oña Gualotuña, N. I. (2017). *La leyenda como estrategia en el desarrollo de la habilidad lectora para los estudiantes de la Unidad Educativa “Dr. Telmo Hidalgo Díaz”, de la parroquia San Pedro de Taboada, del cantón Rumiñahui, de la provincia de Pichincha. En el Período 2014-2015*. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 25, de 29 de enero de 2015, 6986 a 7003. <https://www.boe.es/eli/es/o/2015/01/21/ecd65>
- Paz, C. E. S. (2005). *El cuento infantil: una experiencia de lenguaje integral*. Revista ieRed: Revista electrónica de la Red de Investigación Educativa, 1(2), 4.
- Pelegrín, A. (2004). *La aventura de oír: cuentos tradicionales y literatura infantil*. Anaya Infantil y Juvenil.
- Peña Muñoz, M. (1999). *La literatura infantil en Centroamérica*. Educación y biblioteca, 11 (102), 54-64.
- Peña Muñoz, M. (2009). *Historia de la literatura infantil en América Latina*. Fundación SM.
- Pocasangre, A. (2015). *En la rama más alta*. Fondo Editorial Libros para Niños.
- Porta, L., y Flores, G. (2017). *Investigación narrativa en educación: la expansión del valor biográfico*. Revista del IICE (41), 35-46.
- Prieto, R. M. (2008). *Los cuentos ayudan a crecer*. Innovación y experiencias educativas, (13), 1-11.
- Propp, V. (1972). *Morphologie des Märchens*, hg. v. Karl Eimermacher, übers. v. Christel Wendt, München. (Trabajo original publicado en 1928)
- Propp, V. I. A. k. (1984). *Theory and history of folklore* (Vol. 5). Manchester University Press.
- Real Academia Española: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed., [versión 23.4 en línea]. <<https://dle.rae.es>>
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, de 1 de marzo de 2014, 19349-19420. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/02/28/126>
- Rico, A. P., & Cercós, B. C. (2018). *El cuento infantil como elemento pedagógico*. La revista El Mundo de los Niños (1887-1891). El futuro del pasado: Revista electrónica de historia (9), 257-284.

- Rivas Flores, J., Leite Méndez, A., y Prados Mejías, E. (2014). *Profesorado, escuela y diversidad. La realidad educativa desde una mirada narrativa*. Ediciones Aljibe.
- Rodríguez Almodóvar, A. . (1982). *Los cuentos maravillosos españoles*. Crítica.
- Rodríguez Almodóvar, A. (2004). *El texto infinito. Ensayos sobre el cuento popular*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Rodríguez Almodóvar, A. (2015). *Cuentos al amor de la lumbre*. Anaya.
- Rodríguez, L. (2018). *El cuento como herramienta didáctica para potencializar el vínculo entre padres e hijos*. En L. Muñoz y L. Prieto P.(Ed).*Revolución en la Formación y la Capacitación para el Siglo XXI*.(pp.506-511).Editorial Instituto Antioqueño de Investigación.
- Rojas, E. C. (2014). *Pasión, ruptura y humanismo: la poesía centroamericana contemporánea escrita por mujeres*. Revista Nuevo Humanismo, 2 (2), 89-100.
- Roldán, J. D. R. (2018). *Un viaje a la niñez costarricense: Triquitraque*, revista infantil (1936-1947). *Revista Herencia*, 31(2), 55-82.
- Rubio Torres, C. (2020). *Centenario de Los cuentos de mi tía Panchita de Carmen Lyra (1920–2020): contexto educativo, literario y político de la primera edición de una obra*. *Revista Educación*, 44 (2), 659-679.
- Saintyves, P., y Perrault, C. (1987). *Les contes de Perrault et les récits parallèles*. Laffont.
- Sánchez, A. (2017). *Itaca*. Fondo Editorial para Niños.
- Sánchez Jiménez, S.; Martín Rogero, N. y Sevén Díez, C. (2019). *Complementos para la formación en lengua y literatura*. Síntesis.
- Sandoval Osorio, M. (2010). *Revista Cultural Lotería*, (489), 8-21. Editorial Lotería Nacional de Beneficencia. <http://200.115.157.117/RevistasLoteria/489.pdf>
- Santonja Ricart, M. (2016). *Tradición y modernidad en la literatura infantil y juvenil nicaragüense (1960-2015)*. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Sargatal, A. (2004). *Introducción al cuento literario: treinta y ocho cuentos literarios:(introducción al género, antología y guía didáctica)*. Laertes.
- Soltero Sánchez, E. (2013). Un acercamiento al cuento centroamericano del siglo XX. *Lejana. Revista crítica de narrativa breve* (6), 1-13.
- Soltero Sánchez, E. (2015). *Tentativa de una historia del cuento en los países de centroamérica. Siglo XX*. *Inti* (81/82), 87-134.

- Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica*. Limusa.
- Tedio, G. (2011). *El cuento, un exigente género literario*. Amauta, (17), 51-63
- Tejerina Lobo, M. I. (2010). La narración oral: un arte al alcance de todos. En M. Campos, G. Núñez y E. Martos, (Coords.), *¿Por qué narrar?: cuentos contados y cuentos por contar: homenaje a Montserrat del Amo*. (pp.51-56). Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.
- Ubidia, A. (2007). *Cuentos, Leyendas, Mitos y casos del Ecuador*. Libresa.
- Valero, A. L., Delgado, L. H., y Martínez, I. J. (2017). *El encabalgamiento escolar y cultural de la Literatura infantil*. Álabe: Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura (16), 1-16.
- Vásquez Vargas, M. (2006). *La negra y la rubia: reescritura, discurso colonial y literatura infantil*.(2), 181-187
- Vásquez Vargas, M. (2013). *Fundamentos teóricos para una interpretación crítica de la literatura infantil*. Revista Comunicación, 12 (2), 121-144.
- Ventura, N., y Durán, T. (2008). *Cuentacuentos: Una colección de cuentos... para poder contar*. Siglo XXI de España Editores.
- Verdulla, A. M. (2003). *Las estructuras del cuento folclórico: nueva morfología*. Universidad de Cádiz, Servicio de Publicaciones.
- Villalobos, P. Q. (2013). *La literatura infantil en Costa Rica: aportes y ausencias desde la historiografía literaria*. Revista Comunicación, (20), 32-38.
- Villanueva, E. B. (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura para primaria*. Pearson Educación.
- Zavala, L. (2006). *Un modelo para el estudio del cuento*. Casa del tiempo. http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/90_jul_ago_2006/casa_del_tiempo_num90-91_26_31.pdf
- Zeledón, E. (2006). *Leyendas Costarricenses*. EUNA.

Anexos

Anexo 1: Rúbricas

Rúbrica: Cuestionario de los cuentos

Criterios	Indicadores				
	Excelente 5	Muy bien 4	Bien 3	Regular 2	Deficiente 1
Contenido	Responde a las seis preguntas demostrando un completo dominio de los cuentos.	Responde a cinco preguntas demostrando un dominio de los cuentos.	Responde a cuatro preguntas demostrando un dominio medio de los cuentos.	Responde a tres preguntas demostrando poco dominio de los cuentos.	Responde a dos preguntas demostrando escaso dominio de los cuentos.
Coherencia	Las respuestas dadas corresponden a todos los cuentos vistos.	Las respuestas dadas corresponden a la mayoría de los cuentos vistos.	Las respuestas dadas corresponden a algunos de los cuentos vistos.	Las respuestas dadas corresponden muy poco a los cuentos vistos.	Las respuestas dadas no corresponden a los cuentos vistos.
Creatividad	Demuestra creatividad en todas las respuestas.	Demuestra creatividad en la mayoría de las respuestas.	Demuestra algo de creatividad en las respuestas.	Demuestra poca creatividad en las respuestas.	No demuestra creatividad en las respuestas.
Análisis	Desarrolla una perspectiva completa de los cuentos.	Desarrolla una perspectiva amplia de los cuentos.	Desarrolla una perspectiva media de los cuentos.	Desarrolla una perspectiva escasa de los cuentos.	No desarrolla una perspectiva final de los cuentos.

Rúbrica: Creación de los cuentos y las leyendas

Criterios		Indicadores				
		Excelente 5	Muy bien 4	Bien 3	Regular 2	Deficiente 1
Creación de una leyenda	Título	El título está relacionado con el relato y motiva a la lectura.	El título está relacionado con el relato.	El título está poco relacionado con el relato.	Presenta título, pero no está relacionado con el relato.	La narración no tiene título.
	Análisis del vocabulario	La leyenda incluye 4 palabras nuevas.	La leyenda incluye 3 palabras nuevas.	La leyenda incluye 2 palabras nuevas.	La leyenda incluye 2 palabras nuevas.	La leyenda no tiene palabras nuevas.
	Análisis del espacio y tiempo	La acción define los acontecimientos en un lugar e incluso fecha definida.	La acción se desarrolla en un lugar, pero no se define la fecha.	La acción se desarrolla en un tiempo ambiguo y no está bien definido el espacio.	La acción se desarrolla fuera de un tiempo histórico y pero los acontecimientos están definidos.	No se definen los acontecimientos ni se evidencian fechas.
	Análisis de los personajes	Presenta varios personajes reales y ficticios o	Presenta algunos personajes reales y ficticios o	Presenta pocos personajes reales y ficticios o	Presenta solo una clase de personajes reales o	Hay ausencia de personajes reales, ficticios o sobrenaturales

		sobrenaturales.	sobrenaturales.	sobrenaturales.	sobrenaturales.	s.
	Análisis de los acontecimientos	En el relato se evidencia una mezcla realidad y ficción y es original.	En el relato se evidencia una mezcla de realidad y ficción, pero no tiene originalidad.	En el relato se evidencia una ambigüedad de realidad y ficción.	En el relato se evidencia solo realidad y la ficción está ausente o viceversa.	En el relato no se evidencia realidad y ficción para explicar el origen de algún evento.
Creación de un cuento	Título	El título está relacionado con el relato y motiva a la lectura.	El título está relacionado con el relato.	El título está poco relacionado con el relato.	Presenta título, pero no está relacionado con el relato.	La narración no tiene título.
	Análisis de los personajes	Incluye al menos dos personajes de los cuentos relatados y otros nuevos, se identifica al protagonista	Incluye al menos un personaje relatado en los cuentos y otros nuevos, se identifica al protagonista.	Incluye personajes de los cuentos relatados, pero no otros nuevos y se identifica el protagonista.	Incluye personajes relatados y nuevos pero no se identifica al protagonista.	Incluye personajes pero no de los cuentos relatados.
	Análisis del tiempo y el espacio	La acción se lleva a cabo	La acción se lleva a cabo	La acción se	La acción se lleva a	Se define claramente el

		en un lugar y el tiempo es indefinido.	en un lugar y se define el tiempo con exactitud.	desarrolla en un tiempo ambiguo y el espacio está definido.	cabo en un lugar y un tiempo definido.	lugar y la acción revela un hecho histórico.
	Análisis de los acontecimientos	Los sucesos se presentan en forma ordenada (inicio-nudo-final) y es original.	Los sucesos presentan en forma ordenada pero no es original.	Los sucesos presentan únicamente dos partes del del cuento.	Los sucesos se presentan únicamente en una parte del cuento.	Se relata un suceso sencillo y no se identifican claramente las partes.

Anexo 2: Entrevistas

Entrevista Docente 1

1. ¿Cuántos años de experiencia docente tiene?
22 años
2. ¿Cuáles son las asignaturas que usted imparte?
Lengua, matemáticas e inglés.
3. ¿Cómo le parecen los cuentos y las leyendas en el ejercicio docente?
Pues, bastante interesante porque siempre se puede sacar algún valor con el que trabajar con los alumnos y, especialmente, valores que les puedan servir a ellos como referencia de cómo actuar con sus compañeros o ante la familia o la vida. Yo creo que siempre al leer y trabajar con ellos estos cuentos se sacan valores positivos.
4. ¿En cuáles momentos utiliza usted el cuento o la leyenda en sus lecciones?
Realmente es más en el área de Lengua Castellana. Siempre hay un apartado que dedicamos un tiempo a lo que se refiere distintos géneros de narrativa, entonces también dependiendo de los contenidos que estemos trabajando. Sí, que es cierto que todos los años trabajamos la fábula o la leyenda y también los cuentos. también trabajamos otro tipo de géneros ya en estas edades en sexto, entonces a lo mejor cuando eran más pequeños se tiraba más de cuentos más que ahora en sexto de primaria. Pero sí que la fábula y el cuento se trabaja.
5. ¿Cuáles beneficios considera usted que tienen estas narrativas para los estudiantes?
Considero que muchos. Y sí que es cierto que a pesar de que lo trabajamos. Mi opinión es que deberíamos recurrir más a cuentos y a leyendas porque quizás una situación que estemos pasando, trasportarlo o trasladarlo a lo mejor y reforzarlo a través de un cuento. Entonces, es algo muy bonito que reconozco que al final por falta de tiempo o por lo que sea no lo hacemos. Pero muchas veces con la lectura de un cuento ellos identifican y ven más fácil entender la situación que queramos trabajar si es a partir de un cuento.
6. ¿Antes de la experiencia conocía alguna producción literaria de América Central?
No, reconozco que a lo mejor hay alguna y yo no identifico que sea de allí. Pero así ahora mismo que se me vengán a la cabeza no.
7. ¿Qué le parecieron las narrativas que se contaron en el aula?

Pues muy interesantes, la verdad. Ya como te comente que a mí personalmente me gustaba mucho que vinieses porque siempre les gustaba escuchar cuentos distintos, el vocabulario de tantas palabras que desconocíamos, no. Entonces me parece sobre todo enriquecedor, en el sentido de abrimos a otras culturas.

8. ¿Qué piensa acerca de la culturalidad y estas narrativas en las aulas de España?

Pues como acabo de decir muy interesante, es verdad que por toda la globalización que hay cada vez conocemos, estudiamos y más nuestros alumnos no, que el futuro que les viene pues es totalmente globalizado. Entonces, siempre hay que entender, comprender y conocer lo nuestro en cuanto a costumbres españolas por ejemplo o lecturas por supuesto y escritores, pero también la vida al final te lleva a otros países y además yo creo que cuanto más conozcamos de otros países, más fácil va hacer también entendernos no, entre todos.

9. ¿Qué visión tiene acerca de introducir cuentos y leyendas centroamericanas en las aulas de primaria? ¿Seguiría el plan propuesto en el futuro?

Si me ciño a la edad en la que yo estoy, en sexto. Si que es verdad que se podría introducir algún cuento, alguna fábula. Es que estaba pensando en esta que tu leíste “la llorona”, si pues imagínate si vemos que a nivel social ha surgido una película, una serie, que haya algún tipo de conexión, pues podría introducirlo ahí. Luego es cierto que como habrá tanta variedad y tanta cantidad. Pues, personalmente no me siento capacitada de elegir tantos recursos. Puede que se pueda introducir en algún momento, me parece muy buena idea. Relatar una vez a la semana no, te soy sincera ya te digo que no. Tenemos un temario muy extenso y entonces te soy honesta me parece muy excesivo porque eso no lo hacemos, hablo en sexto de primaria. Todo lo que sea tema de cuentos, fabulas con niños más pequeños posiblemente la respuesta sería hasta distinta yo me estoy ciñendo más a esta edad.

10. ¿Cuál es su percepción de la utilización de estas narrativas en la competencia lingüística?

Si, fortalecen la competencia lingüística. Actividades que luego han hecho contigo de contestar preguntas, inventarse ellos algún cuento, alguna historia, usando un vocabulario que ellos ya han escuchado previamente, incluso relacionarlo también con algún dibujo. Ósea a mí me parece que la expresión escrita de hecho es un punto débil que considero que tenemos ahora mismo, cada vez escriben menos y entonces el intentar abrir la mente, ser más creativos usando además un vocabulario que ellos desconocían. Me parecen

actividades muy enriquecedoras

11. ¿Cuál es su percepción de la utilización de estas narrativas en la competencia literaria?
También se refuerza la competencia lectora, pienso que sí.
12. ¿Cuál es su percepción de estas narrativas para el desarrollo de la conciencia de las expresiones artísticas?

El tema está en que nos hemos abierto más en este cole no, a culturas anglosajonas, hemos hecho muchos proyectos, muchas actividades a lo largo de estos últimos años, más relacionada siempre a países de lengua inglesa. Entonces dado que además nuestra sociedad, pues convivimos con personas que vienen de Sudamérica o a lo mejor que luego han nacido aquí los niños y las familias son de allí, entonces me parece muy enriquecedor. Es eso, es que estamos juntos todos más que con ingleses, por ejemplo. Entonces, sí que es cierto que todo lo que sea conocer un poquito más. Lo único lo que te digo que han sido niños que han escuchado de sus padres cuentos o leyendas que no son de Sudamérica. Y si la primera vez que la escucha es en sexto o en quinto del año pasado que fue cuando empezaste a venir te choca más que si desde pequeños ya las has ido escuchando. Entonces es como todo. Cuanto antes empiezas a meter a introducir en las aulas pues mucho mejor.

Entrevista docente 2

1. ¿Cuántos años de experiencia docente tiene?
3 años
2. ¿Cuáles son las asignaturas que usted imparte?
Matemáticas, Lengua, Sociales, Inglés y Religión
3. ¿Cómo le parecen los cuentos y las leyendas en el ejercicio docente?

A mí la verdad que me gustan, porque es una manera que divierte mucho a los alumnos. No es lo mismo que tú le digas “venga hay que aprenderse esto, vamos a leerlo”. Luego es muy importante para que sepan, por ejemplo, con el tema de los cuentos estos latinoamericanos que ni yo misma sabía, conocen muchísimo vocabulario, conocen costumbres de otros tiempos de otros lugares. Entonces yo los cuentos los veo muy enriquecedores. Creo que es un complemento muy bueno para las clases de lengua.

4. ¿En cuáles momentos utiliza usted el cuento o la leyenda en sus lecciones?
En las clases de lengua, sobre todo para la comprensión lectora, para que ellos practiquen la comprensión lectora. Para que entiendan lo que están leyendo, luego al momento de

contestar las preguntas. Eso porque muchas veces lo leen y se quedan con la idea, pero también a nivel de comprensión les haces una pregunta y te dicen “¡jo pero esto porque”, vuélvelo a leer, entiéndelo bien, compréndelo. Entonces yo ahí lo utilizo bastante.

En sociales, por ejemplo, no sigo el libro. Un día toca la barra de independencia. Ellos cierran el libro y yo lo voy contando todo como una historia, más que nada porque no es lo mismo que vayan a leerlo y subrayar lo importante, no se van a enterar. Entonces todo lo relato como si fuera una historia. ¡Los niños así se les queda muchísimo mejor, vamos! Lo tengo comprobado.

5. ¿Cuáles beneficios considera usted que tienen estas narrativas para los estudiantes?

A nivel de atención muchísimo, porque es un momento que mientras estas leyendo y sobre todo si saben que viene una pregunta después. Luego aprenden muchísimo vocabulario, gramática por ejemplo de la ortografía de como escribir las palabras y luego también todo lo que van aprendiendo ellos. A nivel de atención, para la comprensión, lectura en voz alta.

6. ¿Antes de la experiencia conocía alguna producción literaria de América Central?

No, había alguna que me puede sonar a lo mejor de internet, pero no las conocía yo. Cuando yo era pequeña me encantaba leer, siempre me ha gustado leer, cuentos, libros, yo he sido también muy curiosa entonces lo que no sé enseguida lo busco y tal, pero exactamente de las que contaste no las conocía.

7. ¿Qué le parecieron las narrativas que se contaron en el aula?

Me parecieron muy bien, ósea a mí me gustaron. A parte de los niños, tú los viste, estaban todos muy atentos y luego que se acordaban. Entonces a mí la verdad me pareció muy bien y luego las actividades de después también.

8. ¿Qué piensa acerca de la culturalidad y estas narrativas en las aulas de España?

Yo lo veo muy bien, porque pienso que es una manera. En el colegio se viene aprender y trabajamos todos los aspectos todo a nivel de cultura, como te tienes que comportar hasta el nivel de conocimiento de hacer sumas y restas. Entonces, traer eso al aula yo lo veo muy bien porque es un momento en el que sabes que ellos lo va aprender y están aquí todos, metidos en la clases, están atendiendo. Luego a nivel del cuento no lo ven como algo obligatorio es decir “me lo tengo que aprender si o si” no, es algo divertido que todos lo

van aprendiendo y luego conoces, conoces cosas que tú a lo mejor si no tienes la curiosidad no la conoces. No se ponen ellos a buscar “bueno y porque yo sé Colombia, Brasil”. A nivel ese los libros les ayudan a ellos y a los mismos profesores de aquí de España pues también.

9. ¿Qué visión tiene acerca de introducir cuentos y leyendas centroamericanas en las aulas de primaria? ¿Seguiría el plan propuesto en el futuro?

Sí, yo lo veo bien. Porque es una actividad que bueno es enriquecedora siempre, cualquier fuente de conocimiento es buena, entonces yo lo veo bastante bien. La verdad creo que sí, que sería buena idea.

10. ¿Cuál es su percepción de la utilización de estas narrativas en la competencia lingüística?

Son importantes porque aprende un montón de vocabulario, de gramática, palabras nuevas, su pronunciación muy importante. Y luego ya no es solo que alguien se los cuente, ellos al leer no es lo mismo que una persona que no lee nada que una persona que lee constantemente y luego a la hora de tener que leer en público, ósea se expresa mucho mejor a nivel de expresión real mucho mejor que alguien que no lee absolutamente nada, ni esta nada interesado en lo que tenga que ver con lo de la literatura.

11. ¿Cuál es su percepción de la utilización de estas narrativas en la competencia literaria?

Es importante porque aprenden los distintos tipos de texto, por ejemplo, en este caso la leyenda y el cuento.

12. ¿Cuál es su percepción de estas narrativas para el desarrollo de la conciencia de las expresiones artísticas?

Yo lo veo genial, porque como te he dicho anteriormente en las otras preguntas es importantísimo que todos los alumnos que están en edad de aprender y que decir. Porque aquí llegan sin saber casi nada, ósea que un niño de tres años. Entonces conforme van creciendo va conociendo y cosas que se salen de su ratio. Es decir, habría que conocer el resto de las culturas que es muy importante, luego también a la hora de viajar eso siempre ayuda. Entonces yo lo veo muy enriquecedor todo conocimiento que sea bueno y encima sea para conocer. Porque yo por ejemplo con estos han conocido vocabulario, frutas, lugares. Entonces es muy bueno todo eso. Porque como te he dicho antes, alguno puede ser muy curioso pero la mayoría no se plantea “oye aquí” y “esta leyenda porque será” “y a esto que se le llama” puede ser un tipo de fruta, pues vale, ahí me quedo. Y ya cuando eres mayor ya puedes hablar con conocimiento, siempre todo conocimiento que tu tengas mejor

a la hora de conocer el mundo que te rodea que no estamos aquí en una burbuja. Yo, por ejemplo, en mi clase hay una media de 5 o 6 latinoamericanos y eso también le ayuda muchísimo a ellos a que sus compañeros conozcan sus orígenes. Por ejemplo, lo que utilizamos nosotros es el alumno de la semana y cuentan lo que ellos quieren, por ejemplo de su vida. En el caso de una alumna que vino hace un año y medio, dos años Fabiana, no sé si era exactamente de Venezuela, hizo un power point precioso que se me saltaron hasta las lágrimas, porque lo hizo muy bonito y luego contó muy bien sus orígenes. Es decir, y tengo a mi familia y esto es así y entonces empezó a poner fotos de viajes que había hecho por su país o países cercanos. ¡Que claro! No los conoces y le dije mira Fabiana esto a mí me ha encantado. Pues eso ayuda a eso y entre ellos mismos a nivel de respeto, igualdad a todo el mundo, yo lo veo bien. Además, es una fuente de conocimiento, aprender costumbres y tradiciones y eso siempre les va ayudar y a unos les viene muy bien si a lo mejor van un poquito desviados y a lo mejor en esas historias pueden refugiarse un poquito de decir “a lo mejor no voy por buen camino me tengo que replantear”.

Entrevista docente 3

1. ¿Cuántos años de experiencia docente tiene?
5 años
2. ¿Cuáles son las asignaturas que usted imparte?
Lengua, matemáticas, Inglés, Educación Física y Science
3. ¿Cómo le parecen los cuentos y las leyendas en el ejercicio docente?

Muy bien, me parece muy buena actividad porque tanto de un país como de otro se pueden aprender muchas cosas.

4. ¿En cuáles momentos utiliza usted el cuento o la leyenda en sus lecciones?

La verdad sobre todo lo utilizo más en lengua y lo seguimos con el libro a todos los cuentos y leyendas que aparecen y luego a principio de curso, siempre antes de comenzar el curso os preparamos las lecturas de libros, de cuentos para trabajar durante el año ya sea semanalmente, con alguna lectura de un cuento cortito o alguna leyenda y luego también planificamos libros, los niños tienen que leer 4 libros por trimestre, entonces hay algunos que los elegimos nosotros y hay otros que les damos libertad a los niños para que los elijan. En science no utilizamos cuentos, en inglés al igual que en lengua, a principio de curso le dejamos los cuentos y libros

que vamos a leer durante el año. En inglés tiene que leer uno por trimestre y luego también preparamos mucho la comprensión lectora. Pero no nos ceñimos solamente a cuentos o leyendas, buscamos variedad de textos para que los alumnos se vayan familiarizando también.

5. ¿Cuáles beneficios considera usted que tienen estas narrativas para los estudiantes?

Creo que es muy importante porque al final se van pasando de generación en generación. Entonces al trabajarlos es una manera de que no se pierda. Yo personalmente, en mi familia, me contaban muchos cuentos y si hay familias que no lo hacen es una manera que se pierda. Pues me parece muy bien trabajarlos para fomentarlos y que no se pierdan.

6. ¿Antes de la experiencia conocía alguna producción literaria de América Central?

No, no conocía ninguna, por accesibilidad de los cuentos.

7. ¿Qué le parecieron las narrativas que se contaron en el aula?

Muy bien la verdad, a los niños se les veía encantados, sobre todo. Bueno aquí en España hay mucha influencia latina y vi a los niños de Latinoamérica, y yo los notaba con un interés especial en todos esos niños y también como que los demás estaban interesados también, e interesados en aprender más sobre eso y luego pues también obviamente, estos niños también tenían cuentos propios “que mi madre me ha contado”. Entonces al final, esto lo que ha hecho ha sido fomentar que entre ellos también se vayan contando historias y cuentos. Entonces creo que ha sido muy enriquecedor para todos.

8. ¿Qué piensa acerca de la culturalidad y estas narrativas en las aulas de España?

Creo que es una manera de enriquecer creo que es muy buena idea, no ceñirnos únicamente en la narrativa española, sino que también hay que abrir a países latinoamericanos que tienen mucha influencia aquí en España y podría decir que un quinto o un cuarto de nuestros alumnos son de ahí. En cuanto a los libros de texto muchas veces a lo mejor leemos textos, pero muchas veces no hablamos de la procedencia de ellos, entonces tratamos solo el contenido pero no tratamos de dónde vienen, entonces a lo mejor como reflexión sea algo propio de cometer el error de no potenciarlo y a lo mejor también de los libros que hace que no se identifique exactamente de dónde vienen.

9. ¿Qué visión tiene acerca de introducir cuentos y leyendas centroamericanas en las aulas de primaria? ¿Seguiría el plan propuesto en el futuro?

Si, sería muy buena propuesta siempre haciéndolo antes de planificar el curso, como sabes tenemos muchas cosas que hay que hacer pero sí creo que sería importante leer una vez al mes o una vez por trimestre. Tratar textos completos de determinadas zonas simplemente para enriquecer, para dar a conocer para que los niños al final puedan elegir si les gusta más los cuentos de Sudamérica, de Estados Unidos, de Centroamérica o a lo mejor de no sé de algún país europeo, que intenten definir un poquito su gusto por la lectura. Al planificar los libros de texto, no nos ceñimos tanto en los de España, es verdad que en lengua y literatura tratamos de trabajar más con los españoles, pero tenemos variedad. A mí me gusta mucho el autor Jorge Bucay y cuando estaba en Inglaterra les leía y comentaba cuentos a mis estudiantes de ese autor y también enseñaba la cultura que yo sé latinoamericana, desde mi experiencia intentaba dar a conocer esa cultura.

10. ¿Cuál es su percepción de la utilización de estas narrativas en la competencia lingüística?

Todo texto favorece la competencia lingüística, yo lo veo en cuanto a que es enriquecedor, en cuanto a que le das la oportunidad a los alumnos de aprender cosas que antes no sabían y también cuando un niño o una niña les atrae algo, lo cuentan y lo transmiten a su manera. Entonces, es una manera de reflejar con sus palabras algo que han vivido. Pero claro el reto está en buscar algo que enganche a los alumnos. Entonces pues, ofreciéndole una variedad de cuentos, libros, historias, leyendas. Pues al final cuando preguntabas en las sesiones “a quien le gustaba más esto, a quien le gustaba más el otro” obviamente había muchas opiniones al respecto, pues ellos van a ir transmitiendo esas historias que más les han gustado y repetir con sus palabras. Así que creo que está muy bien.

11. ¿Cuál es su percepción de la utilización de estas narrativas en la competencia literaria?

Que es importante que conozcan los textos y puedan tener un interés futuro en cuanto a decantarse. En el momento que ellos puedan elegir una lectura como le damos opción a ello. Pues que puedan decir “voy a leer un libro de este autor o esta zona que me gusta mucho” que intenten un poco abrir el abanico de posibilidades a la hora de elegir.

12. ¿Cuál es su percepción de estas narrativas para el desarrollo de la conciencia de las expresiones artísticas?

Que se desarrolla la conciencia artística, claro que sí. Y además es una cosa que trabajamos una vez por semana que tienen la oportunidad de ser el estudiante de la semana y tiene que explicar

algo propio, un momento especial para ellos. Entonces hay alumnos latinoamericanos que nos han traído cosas de sus países y siempre que cuentan cosas nuevas a los demás les atrae, ósea, algo diferente. También pasa con alumnos españoles niños o niñas que a lo mejor cuentan algo del pueblo donde van de veraneo, cuentan cosas que aquí no se hacen y todo lo diferente llama la atención, ¡tanto para decir “que guay me gusta” o para decir “¡jo! Qué raro está eso”. Entonces al final, creo que todo lo que se pueda aportar que sea diferente o que sea de otros lugares al final enriquece. Ha sido muy enriquecedor para los chicos y a mí me ha enriquecido como profesor.

Anexo 3: Cuestionarios

Cuestionario 1

Cuestionario sobre cuentos y leyendas

**Cuestionario para estudiantes de
Quinto grado**

Nombre del centro educativo:

SC

Ciudad:

Madrid

2020

Se está llevando a cabo una investigación doctoral en la Universidad Autónoma de Madrid, con el objetivo de indagar el conocimiento sobre los cuentos y leyendas en general y específicamente de latino y Centroamérica.

Instrucciones

A continuación, se te hará una serie de preguntas sobre el conocimiento que tú creas tener sobre cuentos y leyendas de manera general y además de Hispanoamérica y América Central. Es importante que lo realices con toda sinceridad y que leas con atención a cada pregunta.

Te recuerdo que no existen preguntas correctas ni incorrectas. Además, que este cuestionario es anónimo. Se te agradece que completes todos los ítems.

Las preguntas se contestan de dos maneras: a) colocando una equis (X) dentro del cuadro y b) escribiendo las respuestas sobre el espacio correspondiente.

El cuestionario tiene una duración aproximada de 30 min.

Gracias por tu colaboración.

1 ¿Cuál es su género?

Hombre Mujer Otro

2 ¿Cuál es su país de origen?

España Otros cuál _____

3 Anota los cuentos que conozcas

4 Escribe las leyendas que sepas

5 Te gustan los cuentos

Sí No ¿Por qué? _____

6 Te parecen atractivas las leyendas

Sí No ¿Por qué? _____

7 ¿Cuál es la narrativa más leída en tu casa?

Cuento Leyenda

Ninguna Otra Cuál _____

10. Indica en qué medida el utilizar los cuentos o las leyendas te corresponden con las siguientes afirmaciones:

Afirmaciones	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
Porque me gustan					
Porque me divierten					
Porque son importantes para el aprendizaje					
Estimulan la imaginación					
Analizo otros puntos de vista					

9. ¿Con qué frecuencia utilizan los cuentos en el colegio?

Nunca Casi nunca Algunas veces frecuentemente Muy frecuentemente

¿Por qué? _____

10. ¿Con qué frecuencia utilizan las leyendas en el colegio?

Nunca Casi nunca Algunas veces frecuentemente Muy frecuentemente

¿Por qué? _____

11. ¿Con qué frecuencia utilizas los cuentos en tu casa?

Nunca Casi nunca Algunas veces frecuentemente Muy frecuentemente

¿Por qué? _____

12. ¿Con qué frecuencia lees leyendas en tu casa?

Nunca Casi nunca Algunas veces frecuentemente Muy frecuentemente

¿Por qué? _____

13. ¿Qué tipo de hábito de lectura consideras tener?

Nada 1-----2-----3-----4-----5 Mucho ¿Por qué? _____

14. ¿Has escuchado algún cuento o leyenda Latinoamericano o Centroamericano?

Sí Cuál (es) _____

Pase a la siguiente pregunta

No ¿Por qué? _____

Pase a la pregunta 15

15. ¿Qué te parecen este tipo de narrativas?

16. De acuerdo con los cuentos y leyendas de origen centroamericano indica cuál es tu opinión de acuerdo a las preguntas siendo: 1. Nada 2.Poco 3.Algo 4.Bastante 5.Mucho

Preguntas	1	2	3	4	5
Sería interesante para ti conocer más sobre estas narrativas					
Consideras que al leer puedes conocer otras culturas					
Piensas que estas lecturas te ayudan a enriquecer tu lenguaje					
Estos géneros te podrían mostrar costumbres y tradiciones que desconoces					
Crees que leer estos relatos te genera nuevos conocimientos					
Estos relatos pueden fortalecer tu creatividad					
Piensas que estos relatos te pueden enseñar valores					

17. Consideras que al conocer textos de origen centroamericano te favorece adquirir nuevo vocabulario y ¿por qué?

Cuestionario 2

Cuestionario sobre cuentos y leyendas de Centroamérica

Colegio SC

Madrid

2020

Se está llevando a cabo una investigación doctoral en la Universidad Autónoma de Madrid, con el objetivo de indagar el aprendizaje que obtuviste con la innovación metodológica.

Instrucciones

A continuación, se te hará una serie de preguntas sobre el conocimiento que tú creas haber aprendido sobre cuentos y leyendas de América Central. Es importante que lo realices con toda sinceridad y que leas con atención a cada pregunta.

Te recuerdo que no existen preguntas correctas ni incorrectas. Además, que este cuestionario es anónimo. Se te agradece que completes todos los ítems.

Las preguntas se contestan de dos maneras: a) colocando una equis (X) dentro del cuadro y b) escribiendo las respuestas sobre el espacio correspondiente.

El cuestionario tiene una duración aproximada de 30 min.

Gracias por tu colaboración.

1. ¿Cuál es su género?

Hombre Mujer Otro

2. ¿Cuál es tu país de origen?

España Otros cuál _____

3. Te gustaron los cuentos de Centroamérica

Nada Poco Algo Bastante Mucho

¿Por qué? _____

4. ¿Qué cuento leído es tu favorito y por qué?

5. Te gustaron las leyendas de América Central

Nada Poco Algo Bastante Mucho

¿Por qué? _____

6. ¿Qué leyenda leída es tu favorita y por qué?

7. Indica en qué medida el utilizar los **cuentos de Centroamérica** te corresponden con las siguientes afirmaciones:

Afirmaciones	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
Me gustan					
Me divierten					
Son importantes para mi aprendizaje					
Estimulan la imaginación					
Siento distintas emociones					

8. Indica en qué medida el utilizar las **leyendas de Centroamérica** te corresponden con las siguientes afirmaciones:

Afirmaciones	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
Me gustan					
Me divierten					
Son importantes para mi aprendizaje					
Estimulan la imaginación					

Siento distintas emociones					

9. Lograste hacer tu propia leyenda basadas en las de América Central

Nada Poco Algo Bastante Mucho

¿Por qué? _____

10. ¿Después de conocer los **cuENTOS** de América Central con qué frecuencia podrías leer este tipo de narrativa?

Nunca Casi nunca Algunas veces frecuentemente Muy frecuentemente

¿Por qué? _____

11. ¿Después de conocer las **leyendas** de Centroamérica con qué frecuencia podrías leer este tipo de narrativa?

Nunca Casi nunca Algunas veces Frecuentemente Muy frecuentemente

¿Por qué? _____

12. De acuerdo con los cuentos y leyendas de Centroamérica indica cuál es tu opinión de acuerdo a las preguntas siendo: 1. Nada 2. Poco 3.Algo 4.Bastante 5.Mucho

Preguntas	1	2	3	4	5
Lograste escuchar con atención las narraciones					
Comprendiste el contenido de los relatos					
Puedes contarles estas historias a otras personas					
Puedes resumir estas narrativas con tus propias palabras					
Puedes extraer las conclusiones de estas historias					
Puedes redactar los hechos más importantes					
Lograste hacer dibujos de las historias a partir de lo leído					

13. De acuerdo con los cuentos y leyendas de Centroamérica indica cuál es tu opinión de acuerdo a las preguntas siendo: 1. Nada 2.Poco 3.Algo 4.Bastante 5.Mucho

Preguntas	1	2	3	4	5
Te parecieron interesantes conocer estas narrativas					
Consideras que haberlas leído te ayudaron a conocer nuevas culturas					
Piensas que estas lecturas te ayudaron a enriquecer tu lenguaje					

Estos géneros te mostraron costumbres y tradiciones que antes desconocías					
Crees que leer estos relatos te generan nuevos conocimientos					
Estos relatos fortalecen tu creatividad					
Piensas que estos relatos mejoran tu comprensión de la lectura					

14. ¿Qué te pareció esta experiencia narrativa de cuentos y leyendas de Centroamérica?

Anexo 4: Clases del plan de innovación

Contextualización y géneros narrativos



Géneros narrativos

CUENTO

Narración breve oral o escrita que narra una historia de ficción con pocos personajes y argumento sencillo.

Dos tipos:

Popular

Literario

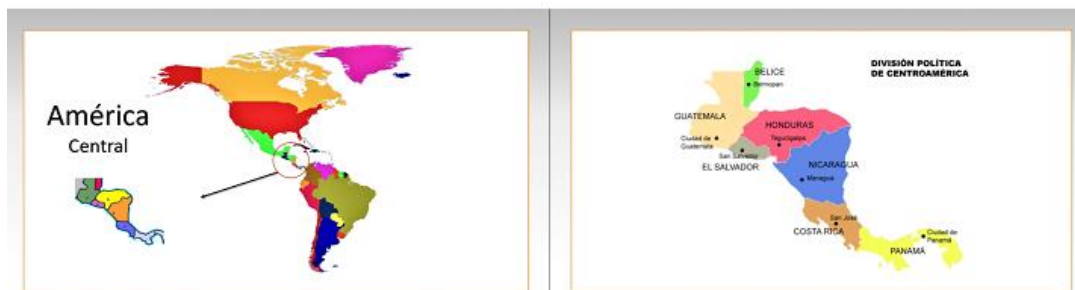


LEYENDA

Narración de hechos sobrenaturales, naturales o una mezcla de ambos que se transmite de generación en generación en forma oral o escrita.

Ejemplo:

Los amantes de Teruel



¿Qué ha pasado con el cuento y la leyenda en Centroamérica?



¿Cuáles cuentos y leyendas conoceremos?



Cuestionario de Comprensión lectora

Cuentos centroamericanos

De acuerdo a los cuentos anteriormente leídos responde:

1- ¿Cómo te imaginas *Felilandia*?

2- ¿Cómo describirías a *Tío Conejo* y a *Tío Coyote*?

3- ¿Al final por qué se fue *Mazapán*?

4-Reliza un resumen del cuento de *Ítaca* inicio, nudo y final.

5- ¿Qué otro final le darías al *Hombre que lo Tenía Todo*?

6- ¿Qué te parecieron los cuentos?

Power Point de vocabulario adquirido

El tigre de Sumpul

- Tigüillote : _____ tipo de árbol
- Daturina: _____ sustancia sustraída de una planta
- Mancebo: _____ un adolescente
- Chinchintor: _____ serpiente venenosa
- Cerbatana: _____ arma para tirar dardos
- Obsidiana: _____ tipo de roca volcánica
- Mezti: _____ luna en pipil
- Nahual: _____ espíritu o ser (hombre-animal)
- Masacuat: _____ boa



Daturina



Nahual



Masacuat



Tigüillote

La Cegua

- Sorbete: helado
- Queditito: bajito
- Garrobos: lagartijas
- Sulibeyó: emoción
- Arrecho: enfadado/ otros significados
- Basca: sensación de malestar en el estómago
- Tufalera: mal olor
- Cañambuco: sin calzoncillos



La llorona

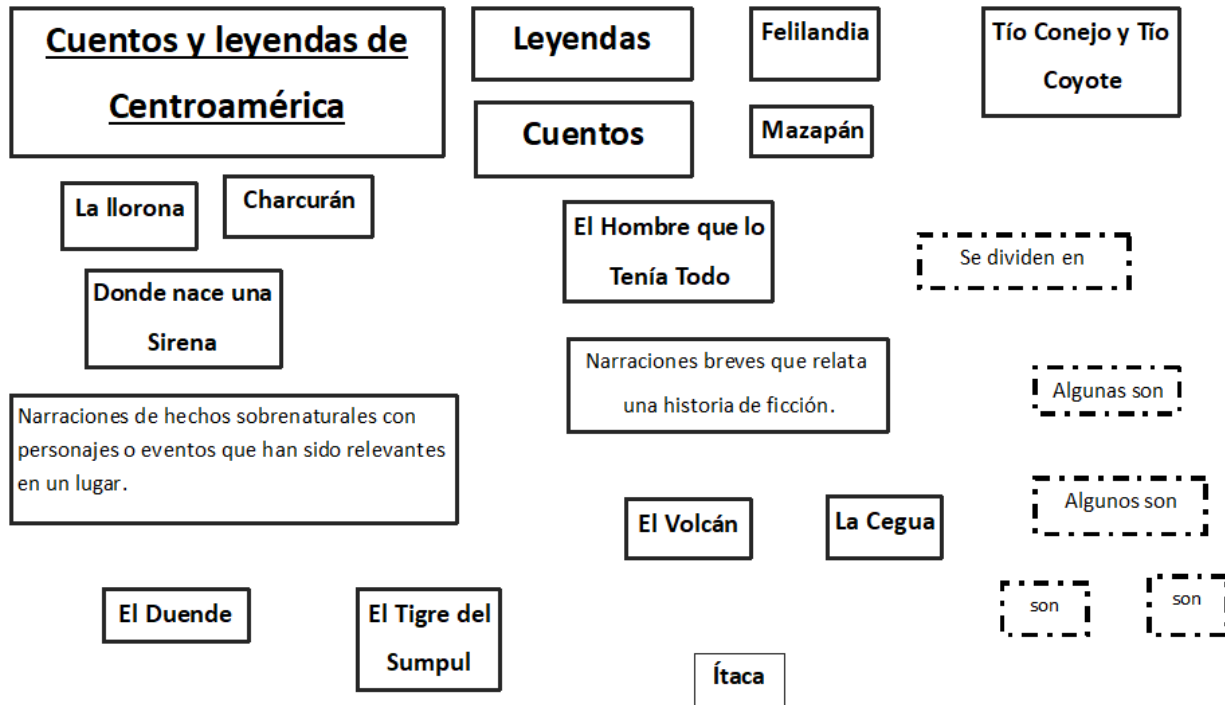
- Azorado: → Confundido/ alterado
- Espectro: → Figura irreal o fantástica
- Hipando: → Tener hipo/lloriquear
- Enchumbándole: → Empapando
- Raudos: → A gran velocidad



Power Point de imágenes para la creación de leyendas



Mapa conceptual de cuentos y leyendas de Centroamérica



Cuentos y leyendas de
Centroamérica
Para niños



Contenido

Introducción	235
Parte I. CUENTOS	236
Tío Coyote y Tío Conejo (Costa Rica)	237
Donde nacen las sirenas (El Salvador).....	242
El Hombre que lo Tenía Todo, Todo, Todo (Guatemala)	252
Mazapán (Honduras)	265
Ítaca (Nicaragua)	272
Felilandia (Panamá)	279
Parte II. LEYENDAS	282
La Llorona (Costa Rica).....	283
El Tigre del Sumpul (El Salvador).....	288
Leyenda del Volcán (Guatemala)	293
El Duende, ladrón del ganado (Honduras).....	298
La Cegua (Nicaragua).....	303
El Charcurán (Panamá).....	307

Parte III. Glosario.....311

Bibliografía.....314

Introducción

El presente libro nace como una necesidad de complementar la literatura infantil de España motivando y concientizando al niño sobre las historias de otro punto geográfico del mundo, de manera que, posea un acercamiento lingüístico y literario que logre nutrir sus aprendizajes y encuentre pasión por la lectura.

La escogencia de cada cuento y cada leyenda se hizo de manera cuidadosa. Las historias que se seleccionaron son importantes en cada país, ya sea por la trayectoria de los autores, o por reconocimientos de estas narraciones a nivel nacional. Los cuentos y las leyendas más idóneas para los niños permite que los docentes también disfruten y puedan tener un material complementario en sus aulas, identificando diversas costumbres y tradiciones pertenecientes a otra cultura. Muchos de estos relatos nacen del folklor de cada país permitiendo, además del desarrollo de la fantasía, el conocimiento auténtico de ciertas formas de vida, sin dejar de lado el increíble valor estético que llevan consigo.

Como anteriormente se mencionó, algunos de los relatos seleccionados, provienen del folklor y han sido plasmados en prosa, otros en cambio, son exclusivamente literarios creados con la imaginación y originalidad propia del autor. Asimismo, estos textos presentan diferentes temáticas que son gustadas por los niños, bañadas de distintos elementos: fantasía, miedo, incertidumbre y humor.

Este libro consta de tres partes: la primera compuesta por los cuentos, la segunda por las leyendas de los seis países de Centroamérica (Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Panamá) y la última formada por un glosario donde se explica el significado de las palabras desconocidas. Además, cada historia viene acompañada de una ilustración realizada por niños de un colegio.

Parte I. CUENTOS

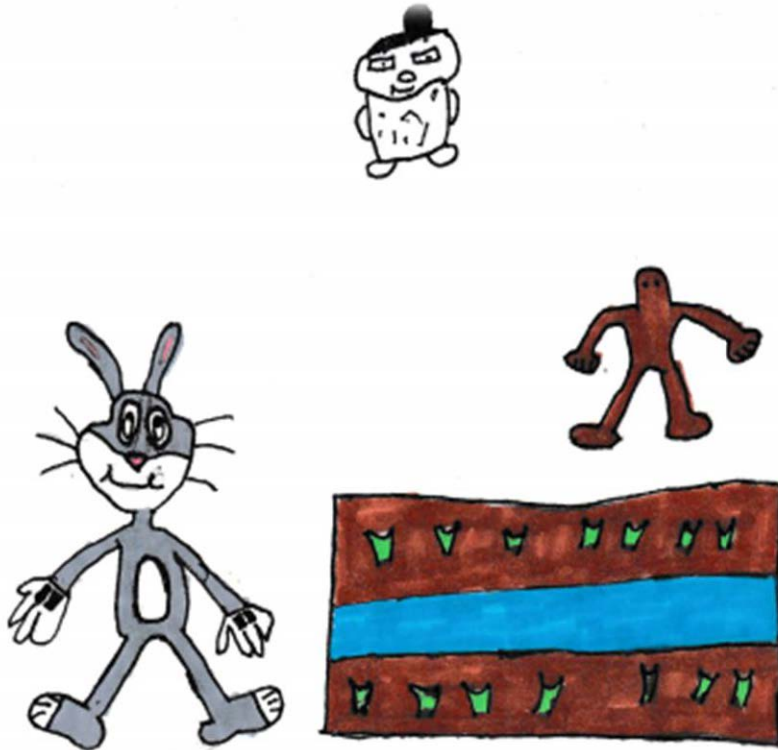
Tío Coyote y Tío Conejo (Costa Rica)

Una viejita tenía una huerta que era una maravilla. Allí encontraba uno todo: rabanitos, culantro, tomates, zapayitos y chayoticos tiernos, lechugas. Pero la viejita comenzó a encontrar los quelites de las matas de chayote y de zapayo comidos, y después, daños por todo lado. Entonces hizo un gran muñeco de cera y lo plantó en la puerta.



Pues, señor, el caso es que tío Conejo era el de aquel tequio; se metía en las noches y se daba cuatro gustos gurruguseando por todo. Cuando llegó y se encontró con aquel espantajo, se escondió detrás de unas matas a examinarlo, y al convencerse de que no se movía y que era de mentiras, la picó de valiente, se acercó y le dijo: —¿Idiay, hombré, a ver qué es la cosa? Echémonos, a ver si vos me podés atajar.

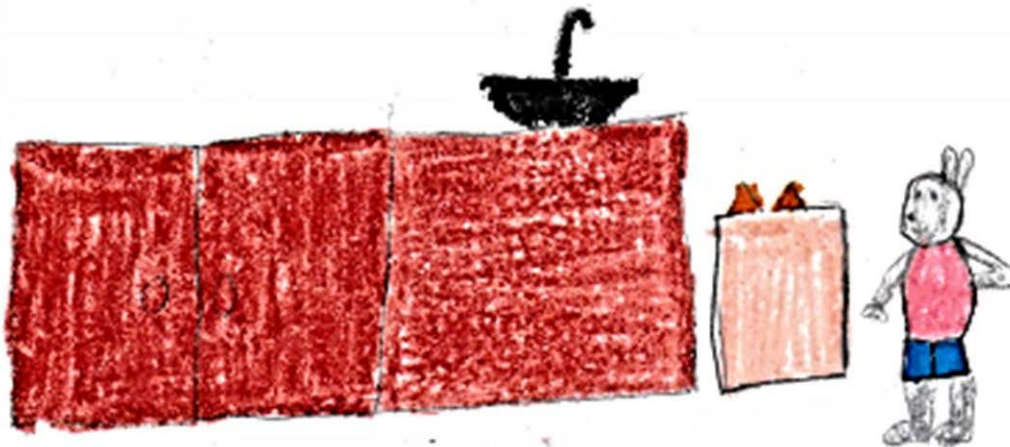
Y tío Conejo le metió su moquete, pero como el muñeco era de cera, tío Conejo se quedó pegado. Le dio mucha cólera y le metió otro moquete y se quedó pegado. Por despegarse comenzó a patalear y se quedó pegado de las dos patillas; metió la cabeza y se le pegaron las orejas.



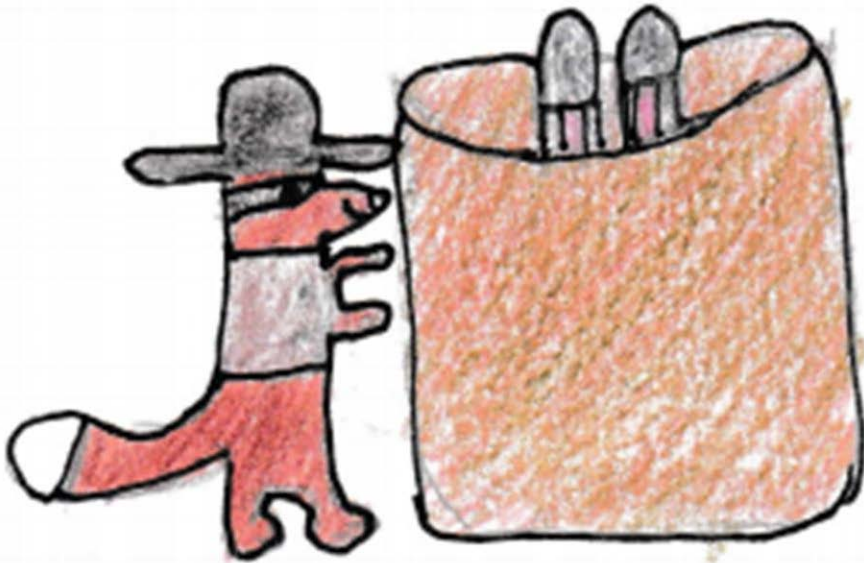
En esto amaneció y salió la viejita a su huerta y se va encontrando con mi señor, bien pegado del muñeco. —¡Ajá, con que ya di con lo que era! ¿Con que vos eras, confisgado, el que estabas acabando con mi huerta? Aguardate ai y verás. Ahora te voy a pelar, a ver si te quedan ganas —y lo cogió y lo metió entre un saco; lo amarró y lo dejó a un ladito en la cocina, mientras iba a traer el agua. “¡Ah, vaina la que me fue a pasar!”, se puso a pensar tío Conejo. Y comenzó a pegar unos grandes gritos: —¡Sáquenme de aquí! ¡Sáquenme de aquí!



En esto iba pasando tío Coyote y, a los gritos, se fue metiendo hasta la cocina a ver qué era. Cuando llegó junto al saco, preguntó: —¿Quién está aquí? Tío Conejo le contestó: —Pues yo, tío Coyote, que me tienen entre este saco porque me quieren casar con la hija del rey, y yo no quiero. Yo no me quiero casar. Tío Coyote le dijo: —¡Qué mamada! ¡Con la hija del rey! ¡Así quién no...! ¿Qué más querés? Tío Conejo le dijo: —Pues ni aun así. Ya ves que es la hija del rey, y todavía si me la dieran encasquillada en oro, diría que no. ¡Qué vaina! ¡Qué vaina! El buey solo bien se lame. Yo que pensaba morir soltero... Tío Coyote dijo: —¡Cuándo yo! ¡Más bien estaría bailando de la contentera! Yo sí que no me haría el rosita como vos.



Entonces tío Conejo le propuso: —Mirá, ¿por qué no me soltás y te metés vos en mi lugar? En la ceremonia el novio va a estar metido entre el saco, para que la princesa no se dé cuenta, porque el rey es el de la gana de que yo me case con su hija. Y una vez pasada la ceremonia, el rey tiene que convenir. El muy no nos dejes de tío Coyote, sin acordarse de que ya otras veces tío Conejo le había jugado sucio, convino. Desamarró el saco y salió tío Conejo; se metió él, y tío Conejo lo amarró y ¡patitas! por aquí es camino...



Se escondió entre unos matorrales para ver en qué paraba aquello. Volvió la viejita con su tinaja de agua. Puso una olla de agua al fuego y se sentó a esperar. Tío Coyote, donde oyó gente, por quedar bien comenzó a decir: —¿Idiay, a qué hora viene la princesa? Ahora sí, ya tengo ganas de casarme. —Sí, princesa te voy a dar yo sé por dónde —le contestó la viejita. Cuando el agua estuvo hirviendo, desamarró el saco y se asomó.

—¿Ajá, con que de conejo se volvió coyote? Está bueno. Y tío Coyote, vuelto una aguamiel, respondió: —Sí, señora, pero yo sí tengo mucho gusto en casarme. La viejita cogió su olla de agua hirviendo y se la echó por la trasera.



El pobre tío Coyote salió en un alarido, y en carrera abierta. Cuando lo vio pasar tío Conejo le gritó: —¡Adiós, tío Coyote... quemao, por amigo de ser casao!

Cuento basado en la autora Carmen Lyra, del libro

Los cuentos de mi Tía Panchita



Donde nacen las sirenas (El Salvador)

Mi abuela se llamaba Diana y vivía frente al mar. Me gustaba tanto visitarla y escuchar sus historias. Era sonriente, amigable y tenía los ojos más verdes y resplandecientes que he visto.

Siempre le hacía preguntas extravagantes sobre las cosas más locas que te puedes imaginar: que cómo estornudaban los dinosaurios, que si las moscas padecen de frío, que si los marcianos tienen callos en los pies y que si una rana es capaz de saltar a otro país.

Mi abuela tenía paciencia y una respuesta para todo.

Un sábado, mientras caminábamos por una playa atestada de turistas, le pregunté si alguna vez había visto una sirena.

Me sonrió y dijo:

—No, nunca. Pero sé de alguien que escuchó cantar una. Fue un poco después de que esta playa naciera.

—¿Naciera? —le dije, olvidándome de las sirenas.

—¡Claro! —respondió y sus ojos brillaron verdes y risueños—.



Todas las cosas nacen en algún momento y en algún lugar.

Las estrellas en el espacio. Las sirenas en el mar. Y el mar, a su vez, también nació.
¿Quieres que te cuente como nació el mar?

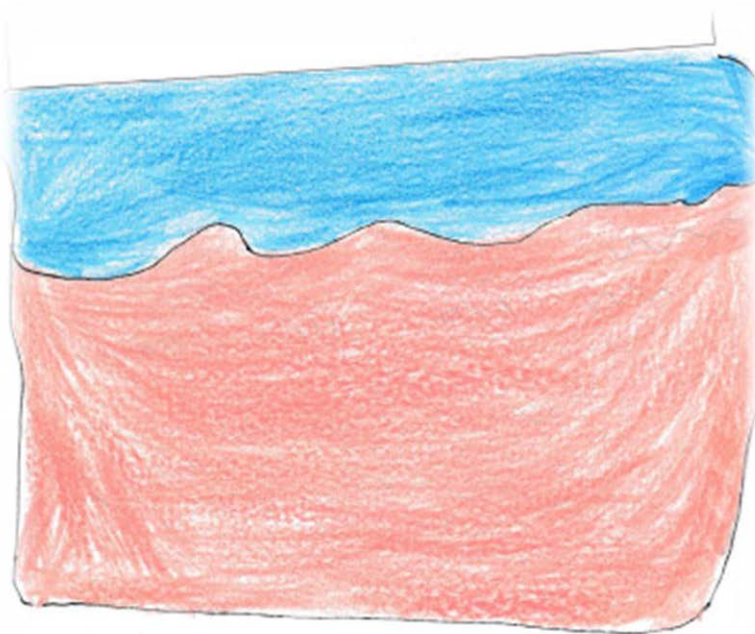
Serás el primero en saber la verdadera historia

¿Qué hubieran dicho ustedes? ¡Desde luego que quería saberlo!

Dije que sí, me hizo prometer que le guardaría el secreto y comenzó su relato:

Hace tanto tiempo vivía por acá una niñita de grande ojos café, más café que los tuyos, por cierto. Su casa era de la última senda y tenía atrás un patio abierto que daba a una vereda, al cruzar la vereda había llanuras enormes que llegaban hasta a un bosque.

Tendría ocho años el día que sus papás la llevaron a conocer el mar, pues nunca había ido. Quedó impresionada con el infinito en los ojos, el viento en la cara, la arena cálida bajo los pies descalzos, la luz que brillaba mágicamente en todas las cosas, y vio con la boca abierta como un barco se perdía en el horizonte.



Le gustó tanto el mar que decidió llevarse un poquito de arena a casa.

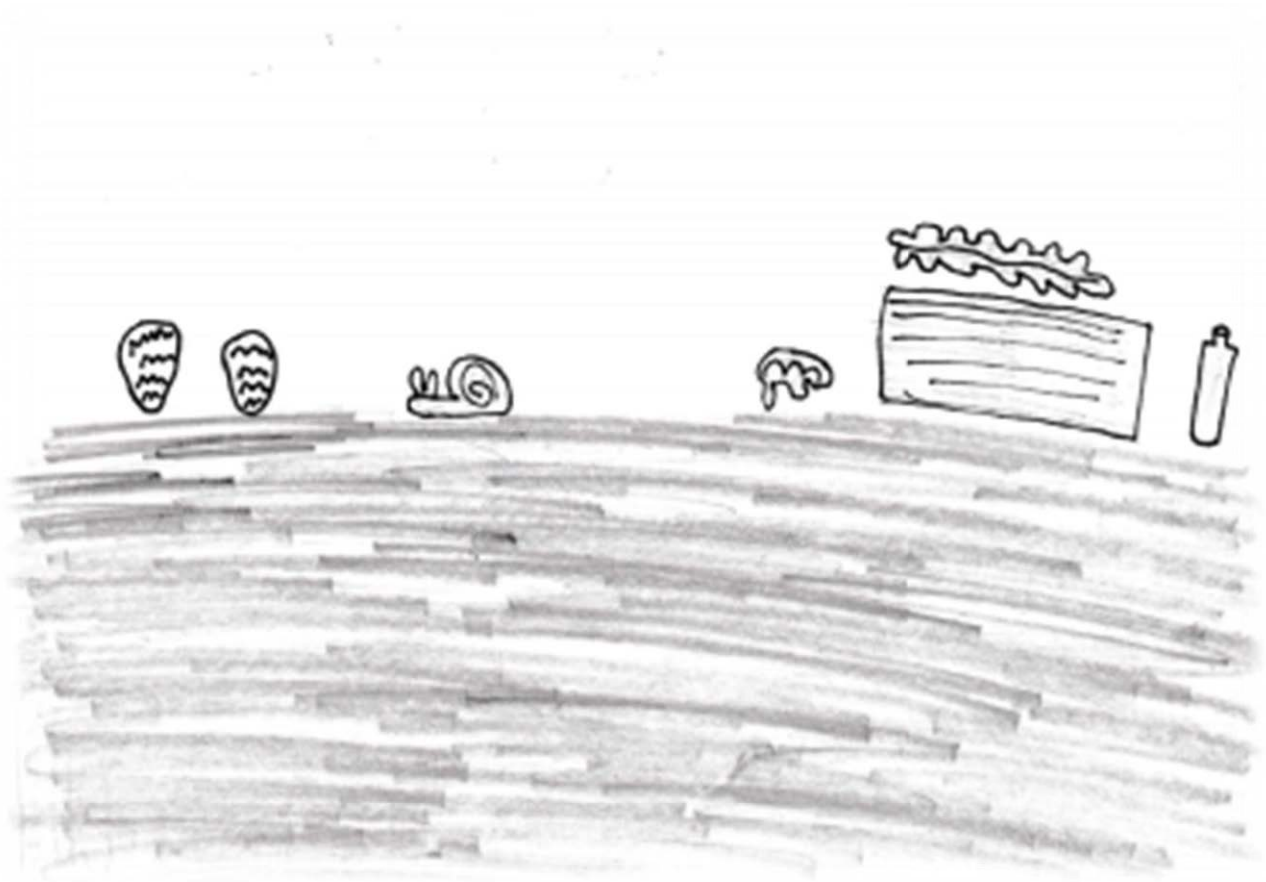
Y, ¿por qué no?, también un litro de agua salada. Y dos conchas, una piedra, un caracol que se arrastraba por ahí como si tal cosa, un pedazo de madera, un alga casi seca y un trozo de asaberquéera blanco y liso.

Agarró una bolsa un jirón de viento y lo echo todo en una pecera y en una caja.

Al llegar a casa escogió un rincón del patio, cavó un agujero, le puso un plástico para que la tierra no se bebiera el agua y echó ahí el litro de mar salado y espumoso y —¡ah!, alegrías que da la vida —un pececito que se había colado y saltaba contento.

Puso arena alrededor, el trozo de madera, las conchas, soltó al caracol, quien de inmediato y a la velocidad increíble de un caracol, se ocultó en la arena —, metió el alga en el agua, el pedacito de asaberquéera blanco y liso, y admiró su obra.

Esa noche durmió soñando con la playa.



Al otro día, el charco se veía distinto y la niña descubrió que ya no era solo un pez el que estaba en su pequeño mar, sino tres. ¿Dónde habrían salido?

A lo mejor venían escondidos en el alga, pero ¿Qué importaba?

Lo bueno era que estaban allí.

Para hacer más real su playa, escogió una palmera enana que su madre tenía en el jardín, con mucho cuidado la sacó de su maceta y la sembró junto a su mar-miniatura.

Antes de dormir, se asomó a su charco que, ¡cosas raras!, había crecido y tenía como un metro de diámetro.

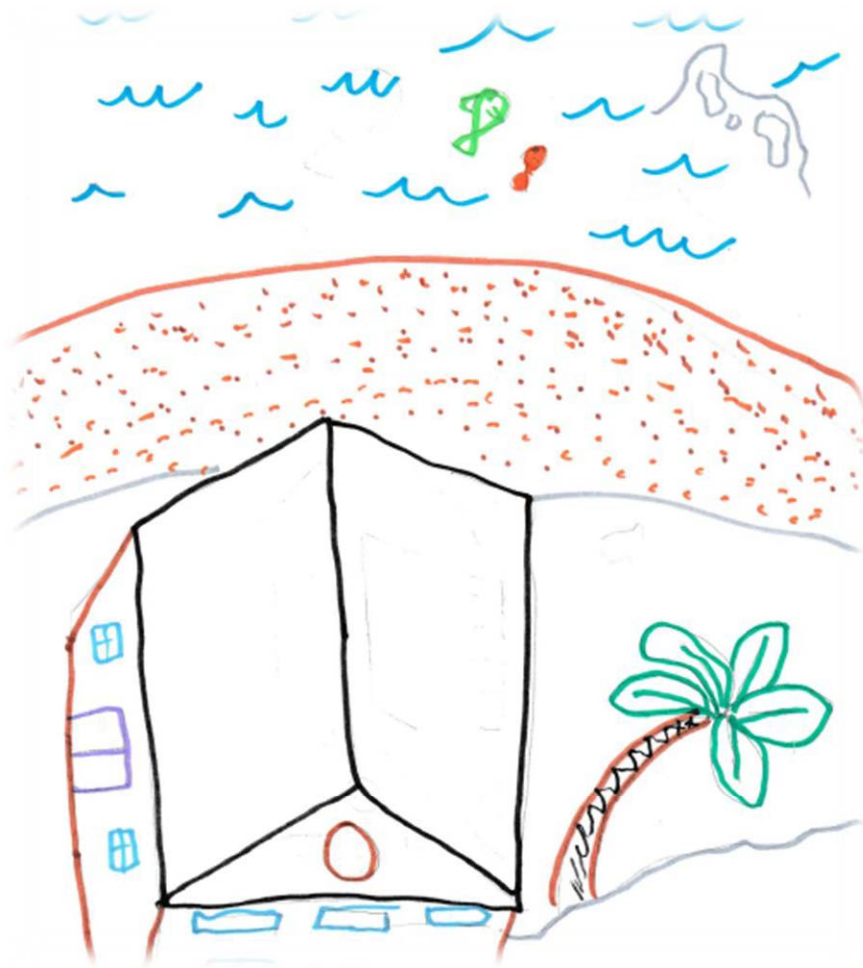
La niña se extrañó, pero pudo más la alegría que la sorpresa y corrió a contarle a Papá, quien, por estar viendo la tele, dijo: sí, sí hija claro que podrás.



A la mañana siguiente había un pequeño lago salado en el patio y Mamá lo vio por la ventana del comedor sin entender cómo se había formado. Le dijo a Papá que había que llamar al fontanero para revisar las fugas y Papá contestó —mientras leía el periódico que traía siempre las mismas malas noticias— :”Sí, sí, hija, claro que podrás”

Por la tarde, cuando la niña volvió a la escuela, el agua se desbordaba fuera del patio, pero al no haber casa atrás, nadie se dio cuenta. Mamá volvió a decirle a Papá que habría que llamar al fontanero, y Papá dijo —mientras veía un partido de fútbol—:”Sí, sí, hija, claro que podrás”.

Al asomarse la lago, podían verse peces de varios tamaños y cangrejos que se escondían bajo las piedras; además, la palmera había crecido una cuarta.



Una brisa que venía del bosque dibujaba delicadas olas sobre el agua, un pájaro blanco y hermoso se posó haciendo mil ruidos en las piedras del patio. Era una gaviota. Mamá dijo que llamaría a la alcaldía para que revisaran la fuga, y a un experto en aves. Papá suspiro molesto, fue al frente de la casa, cerró la llave principal del agua y exclamó: “con eso es suficiente, el agua se va a consumir y ya”. “¿y si está rota?”, preguntó Mamá, y Papá —quien ya había encendido la radio— le dijo: “Sí, sí, hija, claro que podrás”.

Al quinto día había docenas de gaviotas volando sobre la casa y el agua había rebasado unos diez metros más allá del patio. El hombre de la alcaldía revisó con esmero de trabajador gubernamental y sentenció que no había fuga, que era quizá agua subterránea y se consumiría sola.

La niña estaba emocionada y se metió en el agua, que le llegaba hasta la cintura; en medio de sus piernas, un pez largo y de colores pasó veloz, y tras de él una medusa minúscula y transparente.



Mamá no estaba muy convencida de que aquello fuera cosa de risa, pero se sentaron juntas al noveno día a ver cómo, de la laguna que ya tendría un kilómetro de diámetro, saltaban dos delfines haciendo maromas y dejando escuchar su peculiar risa que algunos imitan tan mal: iiiiuiiiiiiii.

La niña aplaudía feliz y Mamá no salía del asombro y se rascaba la cabeza tratando de entender de dónde había salido todo esto. Papá nada más decía: “No sé qué hacen sentadas ahí perdiendo el tiempo”.

A los quince días no se veía donde terminaba el lago y todo el tiempo soplaba un viento salado y juguetón. Las gaviotas y los pelícanos pasaban rozando con sus picos la superficie de las olas, atrapando peces y luz. Por las noches, enormes seres acuáticos se asomaban a la orilla y lanzaban chorros de agua que entraban por el agua de la cocina y lo empapaban todo.

Mamá se molestaba a veces y Papá se limitaba a mover un poco su silla para que no se mojara su periódico.

En las madrugadas, se oía a lo lejos un canto, como el de una sirena. La niña supo si era eso o las voces de otros seres que recorrían su mar...

Y esa es mi historia de cómo alguien escuchó cantar a una sirena. Fin



Ya pueden imaginar lo frustrado que estaba yo. ¡Qué me importaban las sirenas o si cantan rock!

Lo que quería saber era qué pasó con la niña y su mar, al igual que ha de quererlo saber ustedes, así que le rogué a mi abuela Diana que continuara.

—Está bien, sigo —dijo sonriendo:

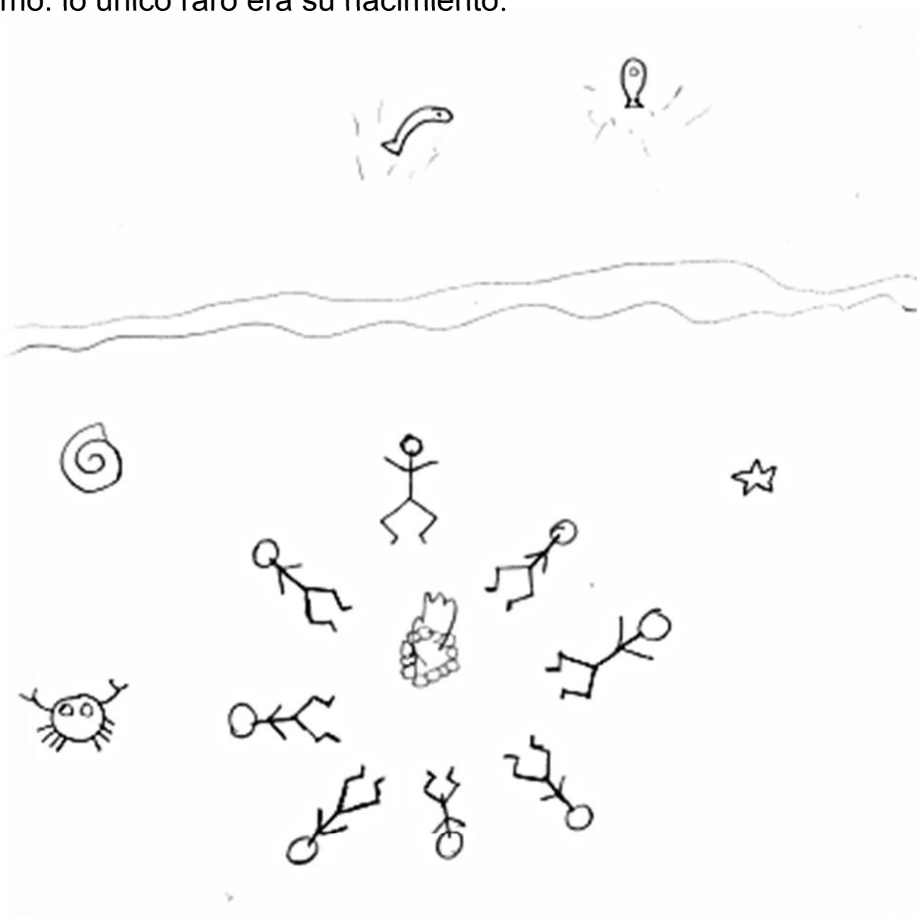
La gente no entendía ni sabía de dónde ni cómo apareció ese mar.

La niña se guardó muy bien de contar que había tenido algo que ver, porque nunca se sabe cómo los adultos reaccionarán ante revelaciones de esa magnitud.

La cosa es que todo el mundo estaba perplejo y nadie podía explicar cómo un océano había salido tan de la noche a la mañana de la nada.

La verdad es que las personas mayores no prestan mucha atención a lo que sucede a su alrededor y nadie se había fijado en la nueva playa si las gaviotas no hubieran estado entrando a los jardines a robarle su comida a los gatos.

Entonces hicieron juntas vecinales —de esas a los que no llegan ni la mitad de los vecinos—, llamaron a la policía, a los bomberos y a la cruz roja, pero el mar era inofensivísimo: lo único raro era su nacimiento.



Hicieron una colecta para traer científicos especializados en nacimiento de mares de Islandia y Noruega, los científicos dieron largas y aburridas conferencias que nadie entendió acerca de cómo nace un mar y se conecta con otros mares cercanos, volviéndose parte de la familia de mares del mundo. Como la gente comenzó a exigir hechos y no palabras, uno de los científicos —que era bajito y calvo— tomó un par de tragos de agua del nuevo mar y dictaminó que era perfectamente marítima y normal, y para demostrarlo a los montones de curiosos que lo rodeaban, se metió a bañarse un rato con todo y bata de laboratorio. Salió empapado como debe salirse de un baño de mar, se secó la cabeza calva y cobró un dineral por la demostración.

No cabía duda: el vecindario tenía un mar de verdad a su disposición.

Los niños fueron los primeros en zambullirse y reír a carcajadas, luego los padres, y todos —incluso las autoridades— se dieron un baño. Al alcalde se le ocurrió que podían sacar provecho a la situación y mandó a poner letreros por toda la carretera anunciando la gran inauguración de la playa.

Fue un domingo, hubo fiesta y ese mismo día avistaron ballenas a lo lejos y un barco japonés se acercó a las costas mientras la gente lo saludaba con pañuelos de colores. La playa gustó tanto que desde entonces, y eso ya setenta años, es una de las más famosas y visitadas.

En este punto mi abuela calló, me miró con sus ojillos verdes y maliciosos, y dijo: —¿No me crees verdad?

Yo no sabía si creerle. La playa era hermosísima y mi abuela no mentía nunca. — Además, tengo una prueba —me dijo—. Yo conocí a la niña que empezó todo esto y puedo asegurarte que es cierto. Se llamaba Diana.

—Abuela, ¿igual que tú!— le dije.

—Igual que yo —asintió sonriendo, y empezó a caminar hacia su casa.

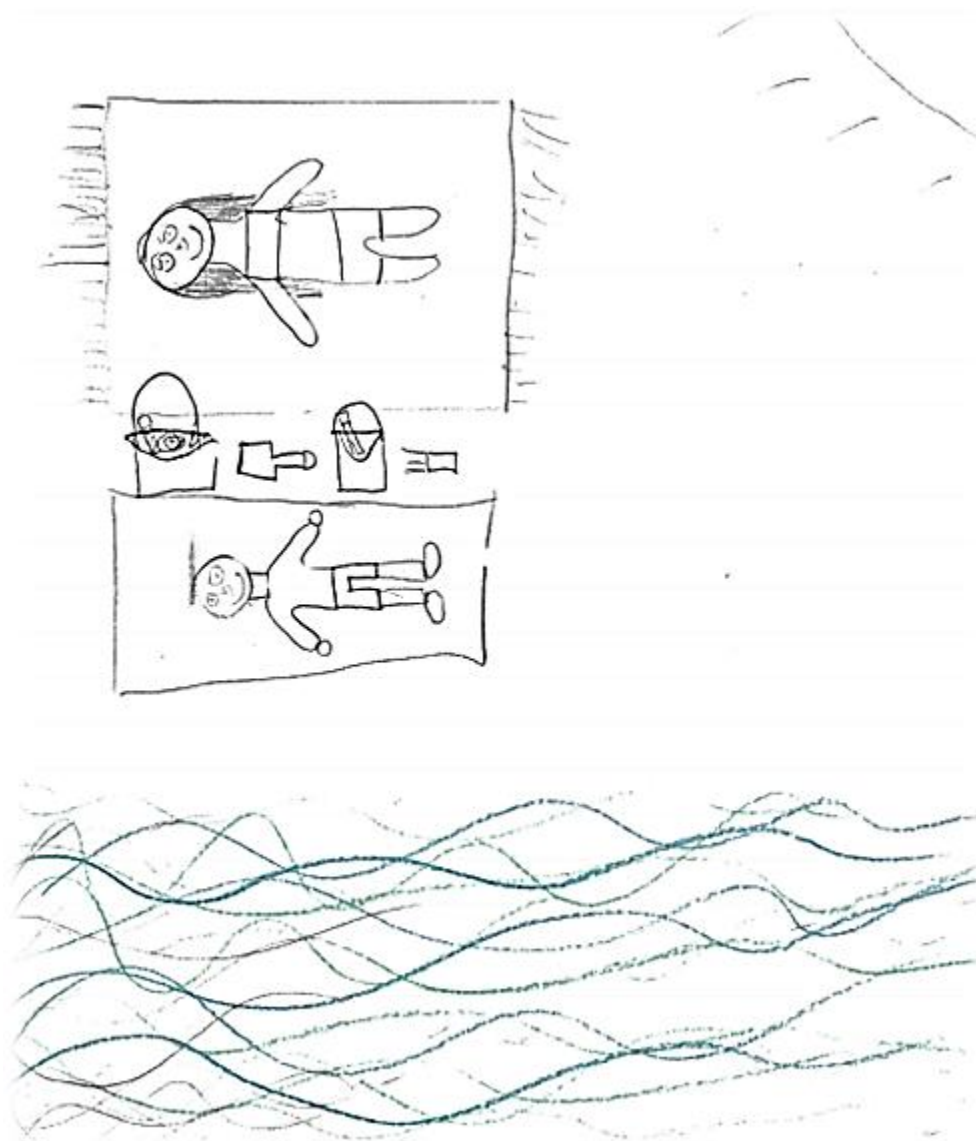
Yo me quedé parado viendo como las olas hacían juegos de agua y luz en la superficie del mar. Mi abuela me gritó mientras entraba por la puerta del patio:

—¡Ten cuidado! Cuando uno pasa mucho tiempo viendo el mar, se enamora de él y los ojos se vuelven verdes como sus aguas.

Mira los míos, eran más café que los tuyos hace ya tiempo. Tanto tiempo.

Cuento basado en el autor Alberto Pocasangre,

del libro *Donde nacen las sirenas*

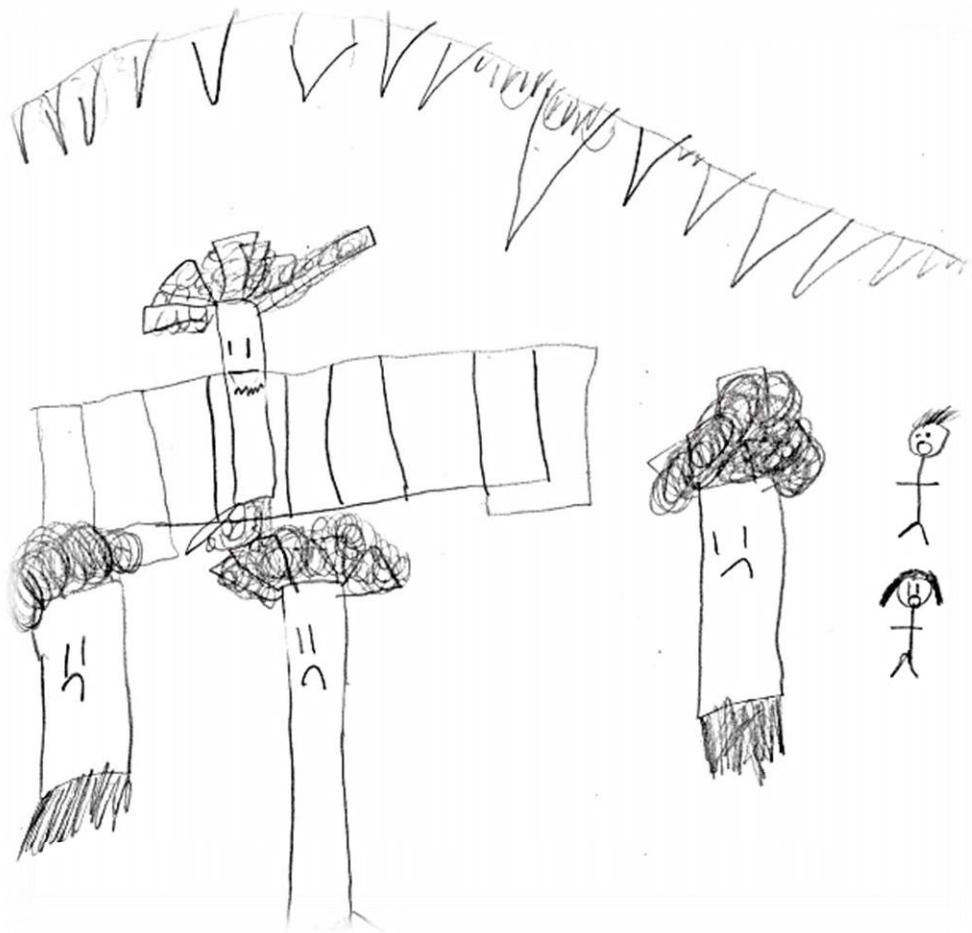


El Hombre que lo Tenía Todo, Todo, Todo (Guatemala)

El hombre que lo tenía todo todo todo suprimió el “mío” y el “tuyo”, borro de su lenguaje los pronombre posesivos. Para qué, si todo era de él.

Espejito con Ojos, su hijo, y Nickela, su esposa también eran suyos.

La casa, la nueva casa, en medio de un extenso campo vecino a numerosos bosques, se llenó de juguetes.



Trenes de cuerda, desde las primitivas locomotoras que andan sobre los rieles, como con muletas, al balancearse de un lado a otro, hasta los flamantes trenes eléctricos, miniaturas perfectas de los grandes trenes expresos.

Aviones. Todos los aviones. Los por armar en sus cajas. Otros ya listos para emprender el vuelo. Con motor y sin motor. Con piloto y sin piloto.

Lanchas, veleros, vaporcitos, submarinos, acorazados, portaaviones, todo en miniatura.

Pelotas, zancos, patines, triciclos, rifles, pistolas, caballitos de madera, mecanos, soldaditos de plomo.

Espejito con Ojos, saltaba del gusto, aplaudía, abrazábase al cuello de su papito, a cada juguete que éste le traía, pero un momento después mirábase displicente abandonar lo que hace sólo un momento había sido de dicha.



El hombre que lo Tenía Todo, Todo, Todo no lograba contentar a espejito con Ojos, siempre triste, como si se sintiera desamparado.

Algo le hacía falta. Pero qué... qué... rascábase la cabeza perplejo aquél que lo tenía todo...

Consultaba con su esposa, consultaba con la almohada y no pocas veces, en su desesperación, terminaba sacudiendo a su hijo, exigiéndole que le dijera que le hacía falta.

–Tu padre es todo poderoso–gritábale, mientras lo zarandeaba– , no hay nada en la Tierra que no te pueda dar... nada... ¿oyes...?... nada... lo que se te antoje, soy el dueño de todo, todo, todo, todo...

¿A quién consultar?

Se paseaba por los campos solitario, al anochecer cuando empezaba a borrarse todo lo existente.

¿De qué le servía ser el hombre que lo tenía todo, todo, todo, todo, todo, todo... si lo que le faltaba a su hijo no podía dárselo?



Se le apareció Lucernino, fantasma del idioma fosforescente. De la boca le salía luciérnagas y el parpadeo de las luces era su lenguaje.

Apareados caminaron algunos pasos, antes de que este trazara con chispas verdosas en el aire, esta frase:

“No pierdas la cabeza...”

Y tras un largo momento, se iluminó la misma frase con su luz dolorida y tenue:

“No pierdas la cabeza...”

Cuando el padre de Espejito con Ojos iba a responder a Lucemino, a preguntarle el porqué de su consejo, ya junto a él no había nadie, aquel había desaparecido.

Nickela avanzaba en la oscuridad en busca de su marido, el pecho iluminado por el farol que traía.

Aves nocturnas de pesadas alas posándose en los árboles o seguían su vuelo.

Y ambos volvieron del bracete hasta la casa.

–¿Sabes? –Le dijo ella, recostándose en su brazo y dándole el farol para que él lo llevara–
sabes que es lo que le hace falta a Espejito...?

–Si lo supiera... suspiró él.

–Pregúntaselo... me ofreció decírtelo



Y Espejito con Ojos le explicó a su papito lo del aguacatal.

¿Cuál aguacatal...? –frunció el ceño colérico el Hombre que lo Tenía Todo Todo Todo.

–Aquel del bosque..., el grande, el más grande...–siguió Espejito–, me negó una de sus pepitas, y eso me puso triste para toda la vida...

–¿Una de sus pepitas?–preguntó aquel. Cada vez más indignado por lo que le contaba su hijo.

–Sí, papá, una de sus pepitas...

–Y para qué... para qué la querías... teniendo aquí en casa todo lo que tienes, y fuera de aquí todo lo que quieras, ya sabes que soy dueño y señor de todo, todo, todo, todo y todo lo que yo tengo, todo, todo, todo, es tuyo...

–Fue el día en que salí a buscar anteojos. Le pedí al aguacatal una pepita, para partirla en dos y abrirle a cada mitad un agujero, para con unos alambritos hacerme un par de anteojos de pepita de aguacate.

–¿Y te la negó?

–Me la negó y por eso ningún juguete me llama la atención. Dijo el árbol de aguacate que una pepita era una plantita y que una plantita, convertida en árbol, se hacía en una cascada de frutos...

–Con que eso te dijo...

Nickaela arrebató al chico de los brazos de su padre. Debía dormir, como aconsejó la dueña sin dueño, con anteojos de sueño.

Y esa noche el Hombre que lo Tenía Todo Todo Todo oyó rondar cerca de su casa a Lucernino, fantasma del idioma fosforescente.

“No pierdas la cabeza... No pierdas la cabeza...”, fue su frase...

“Muy bien, muy bien, pero con qué derecho ese árbol de aguacate, con qué derecho, si desde sus raíces hasta sus más altas ramas es mío, si el bosque es mío, si el bosque, si

es todo mío, niega a mi hijo, a mi Espejito con Ojos, una pepita... hábrase visto... una pepita de las miles y miles de pepitas que se esconden en sus frutos...

“le hablará, le protestaré, le pediré que si el niño vuelve a pedirle una pepita, no se la niegue... qué vale una pepita... qué valor tiene un vulgar hueso redondo que cada aguacate esconde en sus entrañas...”

Logró por fin dormirse.

¡Felices los que duermen, porque el sueño es el reino de los que no tienen nada!

Y no despertó hasta bien entrada la mañana de un día brumoso, caliente, propio para pararse de la cama a la hamaca.

Y así lo hubiera hecho, de no tener entre ceja y ceja lo de su hijo y el aguacatal.

Allá fue sin perder tiempo.

Todo el bosque parecía dormido por falta de ruidos. La bruma no dejaba salir a los pájaros. Sólo sus pasos en el silencio.

Después se oyó su voz, al dirigir la palabra al enorme tronco del árbol del aguacate:

—¿Por qué, aguacatal, si eres mío, niegas a mi hijo lo que no es tuyo...?

Enredó la pregunta para enredar al árbol.



–¿Por qué aguacatal, si eres mío, niegas a mi hijo lo que no es tuyo...?–repitió.

El árbol guardó silencio. Apenas se oyó un leve temblor entre sus hojas.

–¡Contesta, antes que pasa contigo...!–se arrepintió– No, aguacatal, no te amenazo, pero contestáme...

–Qué pasa conmigo qué...–soltó su voz el árbol de aguacate, su voz un poco mantecosa.

–Lo que no debe pasar...

Un ruido de ramas.

–Nada te cuesta dar a espejito, ni hijo, una pepita...

–Una pepita es un árbol y al dar frutos ese árbol de cada pepita otros árboles, y otros más, y otros más, millones de árboles de aguacate...

–Para mí, eso de millones no es nada...tengo, bien sabes quién soy... el Hombre que lo Tiene Todo Todo Todo...

El aguacatal guardó silencio.

–¿Por qué negarle entonces a mi hijo una pepita...?

–¿Qué pretendes?

–Hacerse unos anteojos...

–Un antifaz, porque más sería un antifaz...

–Sonaron esas palabras en todas las hojas del árbol.

–Vendrá de nuevo a pedirte una pepita...

–No se la daré...

–No se la darás...

–Cumple tu amenaza...

Piénsalo mejor... dijo el padre de Espejito–; la mañana está muy fría, y tal vez cuando haya sol tengas más claros los pensamientos y accedas a lo que te pidió.

–¿Con amenazas...?

–No, con amenazas, no...

–Solo amenazas hay en tu pensamiento...

–Soy padre...

–Yo también soy padre de mis pepitas...

El agua se cansa de ser agua, la tierra de ser tierra, el hombre de ser hombre, en días en la que la bruma lo envuelve todo en una como visión de pesadilla.

Exponer a su hijo a que el aguacatal le negara de nuevo la pepita, imposible.

Mejor, convencer primero, al árbol. Regresaría mañana al bosque y le hablaría de cambiarle la pepita por lo que quisiera. Por una pepita de oro...

Y varios días volvió, sin que el árbol de aguacate accediera a lo que pedía. Muy sencillo. Una de sus pepitas para que Espejito se hiciera unos anteojos.

Le daría un diamante redondo del tamaño de la más grande de sus pepitas...

El árbol se negó...

Le ofreció jade, mucho jade, todo el jade que quisiera, para que sus frutos fueran de jade y aguacate, el mejor remedio para los riñones...

El árbol no aceptó...

Le daría el cielo, para que diera, no aguacates, sino estrellas...

El árbol no accedió...

Volvió del bosque a la hora de cenar, pero apenas probó bocado. Manjares, vinos, licores. Quería estar solo.

Se encerró en su cuarto bajo siete llaves. Una, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, llaves.

Vengarse.

Encendió su pipa. Tabaco rubio, no. Negro y dulce, como la venganza, el tabaco que fumaba.

Ni los suyos debían saberlo. Él y nada más que él.

El árbol tenía razón: su pensamiento lleno de amenazas.

Las hachas afiladas. Las sierras de dientes profundos. Y alguna sustancia inflamable para calcinarlo. Que no quedaran ni sus cenizas.

A medio día ya el acero hacia media en el inmenso trunco, ya iba casi a la mitad. Y el árbol empezaba a soltar quejidos, dolorosos quejidos, a lamentarse con sus ramas agitadas a cada hachazo, tastaceantes los dienteillos verdes de las hojas que chocaban unos con otros, al penetrar la sierra en sus maderas.

Y no tuvo salvación.



El idioma fosforescente de Lucernino se oía en el fuego, repetirle:

“¡No pierdas la cabeza...! ¡No pierdas la cabeza...!

Se quemaba difícilmente. Ardió, ardieron los pedazos del tronco hachados, aserrados

.las ramas, las hojas, los frutos, las pepitas. Ceniza caliente y carbones, no quedó más, bajo el lejano parpadear de las estrellas.

El hombre que lo Tenía Todo Todo Todo se preparaba a regresar, las herramientas ya guardadas, tiznadas las manos y la cara., alborotado el cabello, cuando si... si... si... sintió un golpe de viento en la espalda y más pronto unos dedos o patas de araña, como tenazas, que trataban de inmovilizarlo.

Violentemente se deshizo de aquello que más bien había sido una impresión y a zancadas encaminándose hacia la salida del bosque. Tenía miedo, pero no quería confesarlo y correr.

Un grupo de sombras, ¿sombras?, más bien árboles, ¿árboles?, más bien sombras, le salieron al paso.

¿Era una patrulla?

Sí, una patrulla, pero una patrulla de árboles.

De entre ellos se desprendió a pasos de raíces ligeras, raíces móviles sobre la tierra húmeda, raíces no enterradas, un pino que le echó encima una de sus ramas, con peso de mano de autoridad.



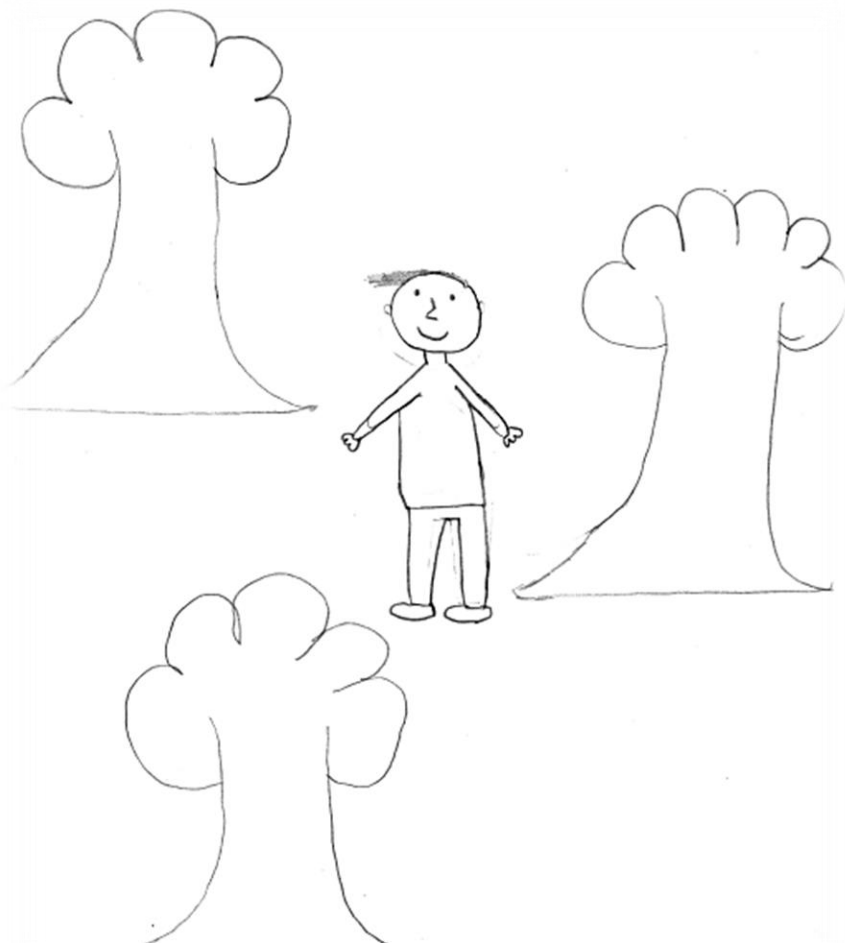
Otros árboles de la patrulla se aproximaron, más bien altos arbustos secundadores de las ordenes de los grandes árboles, y lo ataron en bejucos irrompibles. Le ataron las manos a la espalda y los pies. Luego lo alzaron y lo llevaron a una caverna.

Allí paso la noche y la mañana siguiente, supo que amanecía por el concierto de pájaros en el bosque cercano; se presentaron unos árboles barbados, blancas barbas de paxte, verdes barbas de musgo, y le dijeron que iba a ser juzgado por un tribunal de árboles, acusado del delito de asesinato premeditado y alevoso en la persona de árbol de aguacate.

Y no estaba soñando.

Todo aquello era real, absolutamente real. Golpeaba la cabeza en las peñas, gritaba y no... no estaba dormido.

Ojos de luces extrañas vigilaban sus noches, ojitos de ratas y ratones. No le mordían las orejas, para comérselas, sino en busca el cerumen que se disputaban entre grititos y alevosos ataques. Otros roedores se le paseaban por la cara. Un arbolito de ruda estaba de centinela; entró y su olor los puso en fuga. Los roedores no soportan el olor a la ruda.



Caído en las piedras, quebrado del dolor de los huesos, en las muñecas y los tobillos, las alturas le habían abierto heridas sangrantes, le arrastraron una de las noches más frías, frías y claras, ante el tribunal de los grandes árboles o jueces supremos.

Presidia el tribunal, sentada en el centro, una ceiba milenaria, solemne, inmensa y actuaban como magistrados, a la derecha, un árbol de caoba de tronco sanguíneo y un roble gigante, y a la izquierda, un chicozapote de más de sesenta metros de alto; sentado se miraba más abajo, un árbol de bálsamo frondoso y perfumado.

La ceiba ordenó que le desataran las manos y los pies. Los árboles menores se ocupaban de estas pequeñas cosas. Ocupó el asientito de los acusados y empezó el proceso ante miles de árboles que se empujaban para ver, para oír.

Las palabras eran las mismas que se oían en los tribunales de justicia, pero eran árboles que hablaban.



Lectura del proceso. Audición de testigos. Además del asesinato, la peligrosidad del criminal que estuvo a punto de quemar otros árboles y el bosque entero, en la hoguera inmensa en que consumió a su víctima, el aguacatal, para hacer desaparecer el cuerpo del delito. Ni un solo testigo de sus descargo. Petición de la pena por un árbol de espinas cortantes, un espino que cada vez que hablaba parecía clavarle todas sus espinas, como puñales, en la carne. Y su defensa, a cargo de una jacaranda que trajo a coalición, el amor ciego del reo de asesinato del árbol de su hijo.

La sentencia no se hizo esperar.

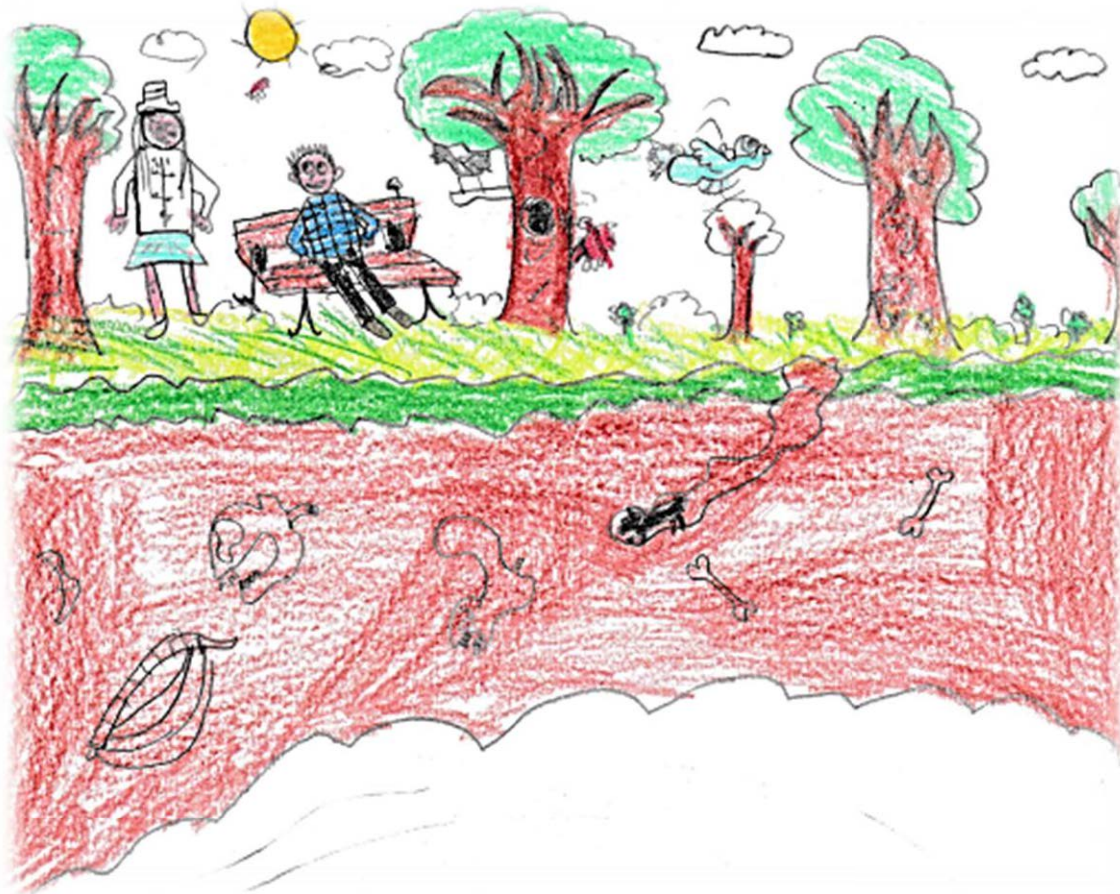
Se le condenó por unanimidad, a quedar convertido en árbol de aguacate por los siglos de los siglos, y allí mismo, los dedos de los pies se alargaron como raíces, su cuerpo se endureció convertido en tronco de madera, y de sus brazos salieron ramas.

Y así terminó la vida del Hombre que lo Tenía Todo Todo Todo, el que para Nickela y Espejito con Ojo desapareció en el bosque el día que fue a botar el aguacatal.

Cuento basado en el autor Miguel Ángel Asturias.

Adaptado a cuento por la editorial Piedra Santa, del libro

El Hombre que lo tenía Todo, Todo, Todo



Mazapán (Honduras)

Eran tres niños como ustedes La niña tenía diez años y se llamaba Gabi; los niños tenían ocho y seis años. Ernesto y Fernando. ¿Por qué les dije que “eran como ustedes”?

Gabi, Ernesto y Fernando pueden ser ustedes mismos, con otros nombres, claro. Y puede ser que hagan los mismos juegos y vayan a la misma escuela y tengan las mismas cosas y animalitos.

A la escuela, por ejemplo, van todos los días a las siete de la mañana. Regresan a las doce, creo. Después de hacer las tareas se dedican a su ocupación más deliciosa: jugar.

Casi todo lo que sucede en su mundo sale de su imaginación... imaginación es pensar y hacer lo que uno quiera.



un

poco silencioso, talvez porque cree que nunca le van a salir los dos dientes de adelante.

A Fernando le gusta construir aparatos extraños para superar los que ve en la televisión. Usa paletas y cordeles y otras cosas, y las pinta con café y sopa de pollo.

Gabi pasa más tiempo leyendo. Anda consigo, casi siempre, un libro forrado con papel manila que se llama *Crónicas Marcianas*, en el que las hadas, los príncipes y los reyes no existen, pero sí unos personajes de ojos color violeta muy fascinantes, y unos lagos de cristal por los que puede navegar cortando una neblina brillante con olor a guanábana.



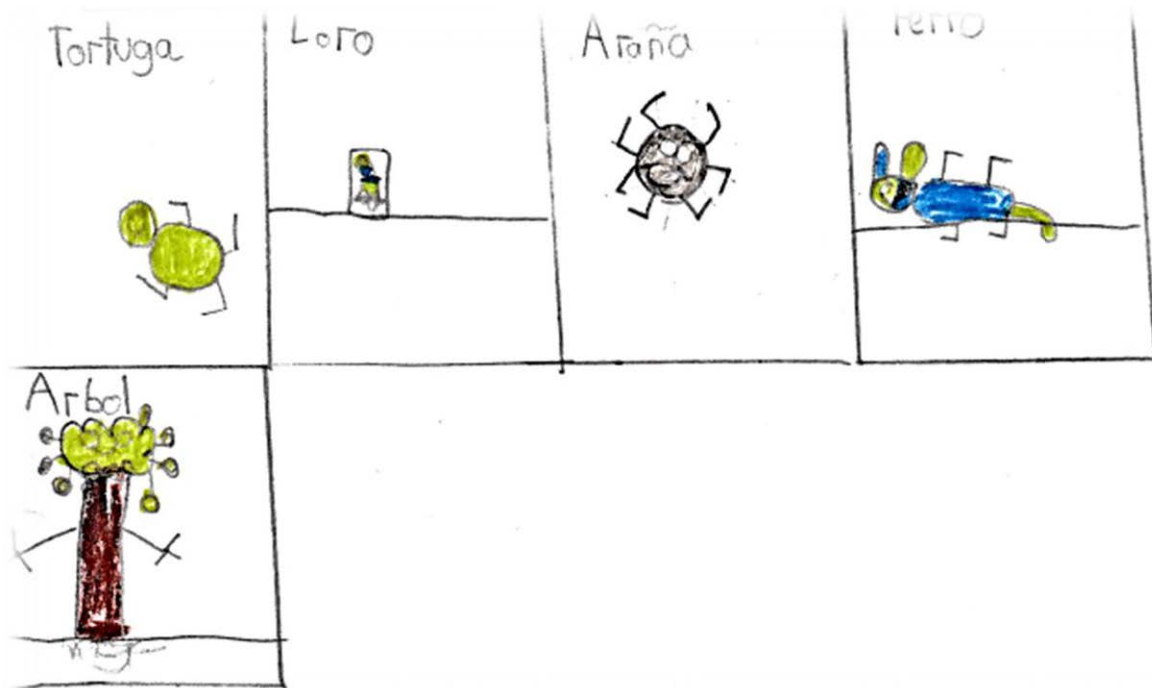
Los niños tienen una tortuga pequeña, un loro antipoético, una araña clásica, un perro con una mancha negra en el ojo y un arbolito de mazapán. Tenían una tortuga grande, pero alguien le pinto el carapacho y a los dos días se murió.

A la tortuga pequeña le pusieron Burocracia, a saber por qué.

El loro se llama Godofredo. “Es un nombre que me da risa”, dijo Fernando, cuando lo bautizó con fresco de mora.

Talvez por ese loro pasa de mal carácter; y tiene, además, la particularidad de atacar a

picotazos a todo visitante que tenga cara de poeta.



Todos recuerdan con regocijo cuando le mordió un dedo al poeta Roberto Armijo. El poeta pegó un salto y se le pararon los pelos del afro; con una risa hermosa que se le mezclaba con el asma, amenazó a Godofredo con escribirle una Oda porque “me quito un mal poema de la mano”.



Godofredo. Los poetas Paredes y Quezada quisieron hacer un día una sopa de arroz con loro, pero desistieron cuando Ernesto se le humedecieron los ojos y se fue corriendo a encerrarse a su cuarto.

La araña se llama Aracne “y es griega”... Al perro le pusieron Tutifruti “porque tiene un ojo azul”.

Solo el arbolito de Mazapán no tenía nombre.

La aventura de “mazapán” tal vez empezó cuando Fernando, que habla con las plantas, dijo que ese arbolito estaba triste como Chali Pelón, el niño huérfano de la esquina. Esa vez Fernando le acariciaba una hoja tierna, que dejaba pasar la luz del sol, verde a las cinco de la tarde.

El sábado por la mañana, cuando los niños quisieron ir a jugar bajo la pequeña sombra, Mazapán se había ido.

Los niños se pusieron silenciosos por primera vez en mucho tiempo. La tortuga metió la cabeza y se quedó inmóvil.

Godofredo pelo los ojos. Lo extraño es que los niños no lloraron, solo se quedaron silenciosos (Gabi dijo que después ella si había llorado, pero como los marcianos, con las lágrimas para adentro).

En el silencio cada uno tuvo su propio pensamiento:

“Se fue porque el aire que respiraba estaba sucio por los carros y las fábricas”, pensó Gabi. “O se lo llevó la mujer maravilla o se lo llevaron los cuatro magníficos”, pensó Fernando.

Solo Neto en voz alta porque todavía no había aprendido a atesorar sus ideas:

—Se fue porque Tutifruti levantó la pata y lorinó —dijo.

Los niños tenían los ojos brillantes hasta el fondo.



El mismo sábado por la tarde se fueron con sus padres a buscar Mazapán. Fueron al parque Aurora y lo buscaron entre los pinos. Fernando sugirió que podía estar en el fondo de la laguna artificial, por si se lo había robado Aquaman.

Respiraron el aire de los pinos y se fueron alicaídos.

Gabi le explicó a Neto: “alicaído quiere decir que usted está cabizbundo y meditabajo”. Neto se enojó mucho. Empurró la cara y no habló en una hora. Nadie supo si estaba triste por Mazapán o enojado por la broma.

Después se fueron al parque La Concordia. Buscaron entre las misteriosas estelas mayas, en los estanques y tras las matas de bambú. “ Si está todo aquí es porque quería vivir en el pasado”. Dijo Gabi.

Fernando estuvo llamándolo desde un pequeño puente y las altas varas de bambú le devolvían el nombre con música de flauta dulce: “Mazapán, Mazapán...”. Neto estuvo viendo a los patos del estanque. El aire pasaba muy suave entre su pelo.

Mzapán no apareció en todo el sábado. Lo buscaron en El Hatillo, entre las flores, cerca de las grandes residencias.

También lo buscaron, por iniciativa de Gabi en el cine Palace, “porque tal vez los marcianos se lo llevaron para la quinta dimensión”.

Por último lo buscaron en el zoológico: “Si no nos quiere a nosotros, debe de haberse ido para donde los animalitos”, dijo Fernando.

—Sí, porque Tutifruti lo orinó.

El domingo, ya cuando se miraba cierta fatiga en las caritas de los niños y una mirada de alarma entre los padres, apareció Mazapán.



Burocracia sacó la cabeza. Los niños celebraron ruidosamente. Hicieron una fiesta, invitaron a sus amigos del barrio y brindaron con horchata de Jícara Galán.

Estuvieron bailando con música de “onda” y quebraron una piñata. Godofredo se fijaba mucho y participaba a menudo con gritos estridentes.

Mazapán fue, evidentemente, el centro de atención.

Había llegado cansado y con varias hojas rotas. Tenía sucio los brazos y enrollados los dedos de los pies. Los niños lo limpiaron y le pidieron, con cautela, para no enojarlo, explicaciones por su actitud, “porque nos hiciste sufrir mucho”.

Mazapán dijo que no se había ido porque carecía de nombre, al fin que Fernando le había dicho “salpullido”.

Tampoco se había ido porque quería conocer el mundo, si apenas había salido del barrio y no había conocido más que a un manguito de hojas rojizas, y a un payaso que lloraba leche y a una malva loca que quería fugarse con él.

Dijo que se había hecho amigo de un almendro oloroso.

Dijo que no se había ido porque Tutifruti lo orinaba, pues eran buenos amigos. Y al final no dijo nada más y los niños fueron a cortar el pastel.

A Mazapán se le movían todas las ramas mientras Chali Pelón, bajo su sombra, le entraba duro y parejo a su pedazo de pastel.

El lunes le nacieron a Neto dos grandes dientes de la alegría.

Cuento basado en el autor Eduardo Bähr,
del libro *Mzapán*.



Ítaca (Nicaragua)

Ulises cumplió años la semana pasada.

Su mamá lo llevó a la playa, para celebrar junto a Ana, su mejor amiga, con un pastel de chocolate y siete velas. Persiguieron cangrejos toda la mañana y se bañaron en pozos llenos de caracoles. Por la tarde, el niño caminó por la orilla del mar y pensó en ITACA.

Ulises ha soñado muchas veces con Ítaca. Tantas, que ha dibujado un mapa que dice como llegar allá. Lo pegó en una de las paredes de su cuarto y cada día le agrega algo nuevo. Con crayones dibujó la isla de los lotófagos y la de los cíclopes, el país de las sirenas y, al borde de la página, después del fin del mundo: Ítaca.



Ulises cuenta sus sueños en los recreos. Niños y niñas se reúnen alrededor de él para que les hable sobre los jardines de piedra, árboles de fuego, los pavos reales azules y también de Penélope, la reina de Ítaca, la que teje todo el día un manto que sale del palacio y se extiende por las montañas de la isla.

Las niñas les pide que les traiga arena de sus playas blancas, los niños le piden que les traiga hilos de aquel manto blanco. Ulises ha decidido que lo hará.



Una mañana de sábado, antes de que sus padres se despertaran, Ulises llevó sus juguetes al baño, los colocó en la bañera y les dijo que viajarían a Ítaca.

Les explicó que no podían comer flores de loto, ni molestar a los cíclopes ni escuchar el canto de las sirenas.

Su pequeño minotauro lo miró sin pestañear y el resto de los muñecos guardó silencio.

El niño se puso flotador, colocó un pequeño remo al lado de la bañera, abrió el grifo del lavamanos, se sentó con sus juguetes dentro de la tina y esperó.

Cuando el agua alcanzó el piso, se formó un lago que creció hasta convertirse en un río que se llevó la bañera a través de la casa hacia el jardín, donde los gnomos de piedra flotaban con sus rostros dirigidos al cielo.



Ulises fue mostrando el barrio cubierto de agua a sus juguetes. Los vecinos y las vecinas estaban encima de los techos, secando los televisores que habían rescatado de la inundación.

Los gatos del vecindario los miraban pasar desde las copas de los árboles y los peces dorados nadaban, agradecidos fuera de sus peceras.

Una hilera de automóviles que migraban hacia el sur se puso detrás de la bañera; juntos siguieron la ruta del gran río que se alejaba de las casas.

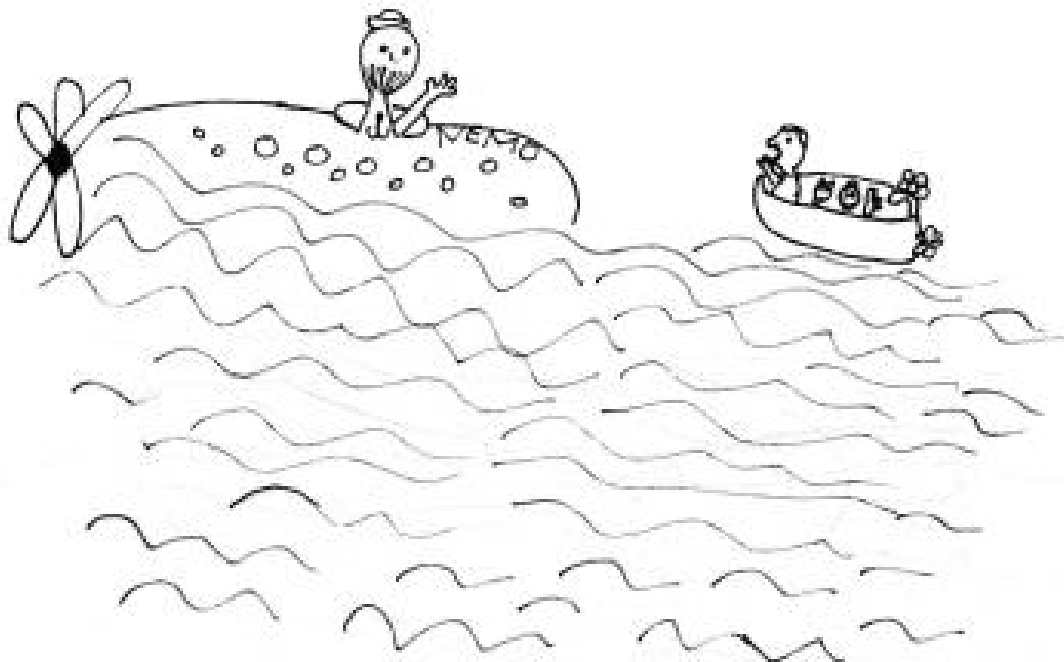
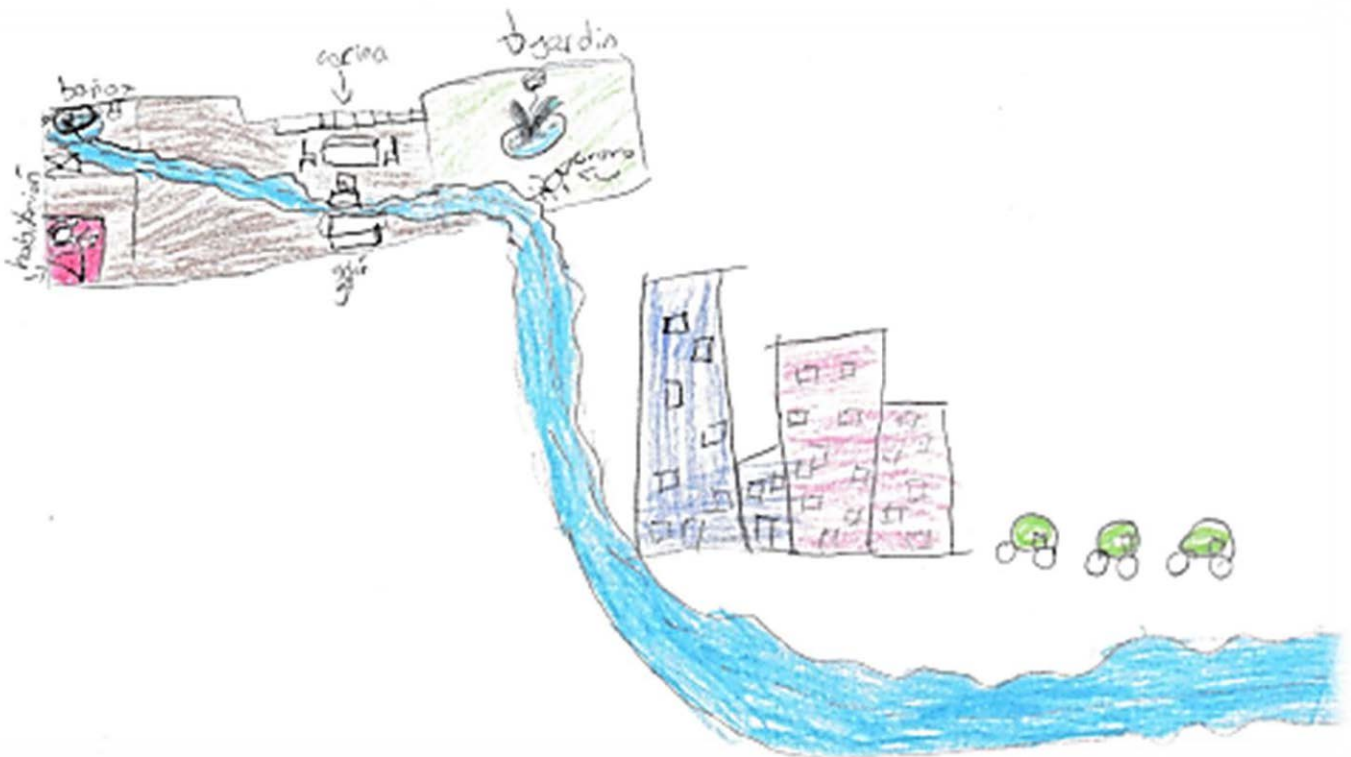
Así llegaron a la ciudad. La gente saludaba desde las ventanas de los edificios, algunos pensaban con cañas larguísimas hechas de bambú. Había barqueros por todos lados, algunos con botes llenos de pan, otros de frutas. Todos miraban sorprendidos al pequeño Ulises y a su tripulación de juguetes, le ofrecían comida, pero el respondía que en su viaje no se podía atrasar.



A la salida de la gran ciudad, un submarino que hacía olas al pasar interrumpió el viaje de la bañera. Se abrió su escotilla principal y de ella surgió un hombre de larga barba que saludó a Ulises. Dijo llamarse Nemo y que estaba buscando Ítaca.

Ulises le explicó cómo llegar y se despidió. No aceptó que Nemo lo remolcara, a Ítaca se debe llegar por esfuerzo propio.

Si le hubiese preguntado al minotauro, el habría aceptado contento, pues aquel submarino parecía navegar mucho más rápido que la tina.

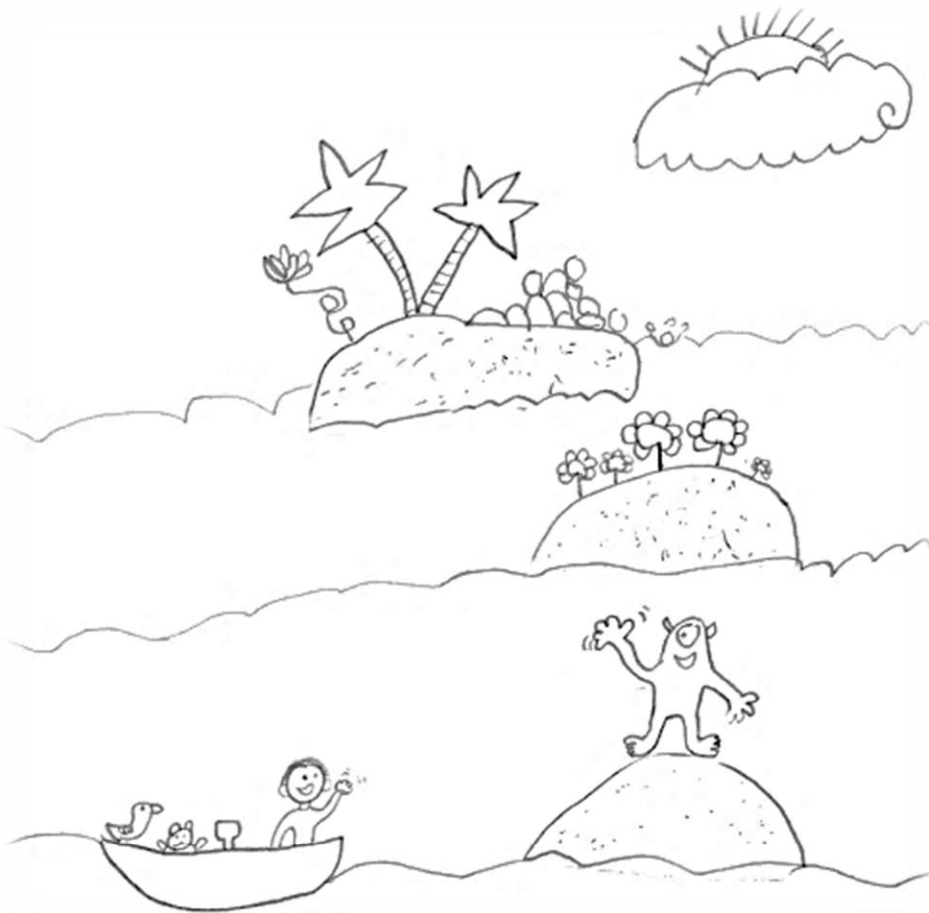


Algunas horas después aparecieron las islas, como gibas de camello llenas de vegetación exótica y pequeñas montañas de piedra.

Los juguetes fueron obedientes y no comieron flores de loto al pasar por la isla de los lotófagos. Ulises saludó cariñosamente al cíclope Polifemo, quien, desde una torre de marfil, les advirtió de circe y sus hechizos que convierten a los niños en canicas.

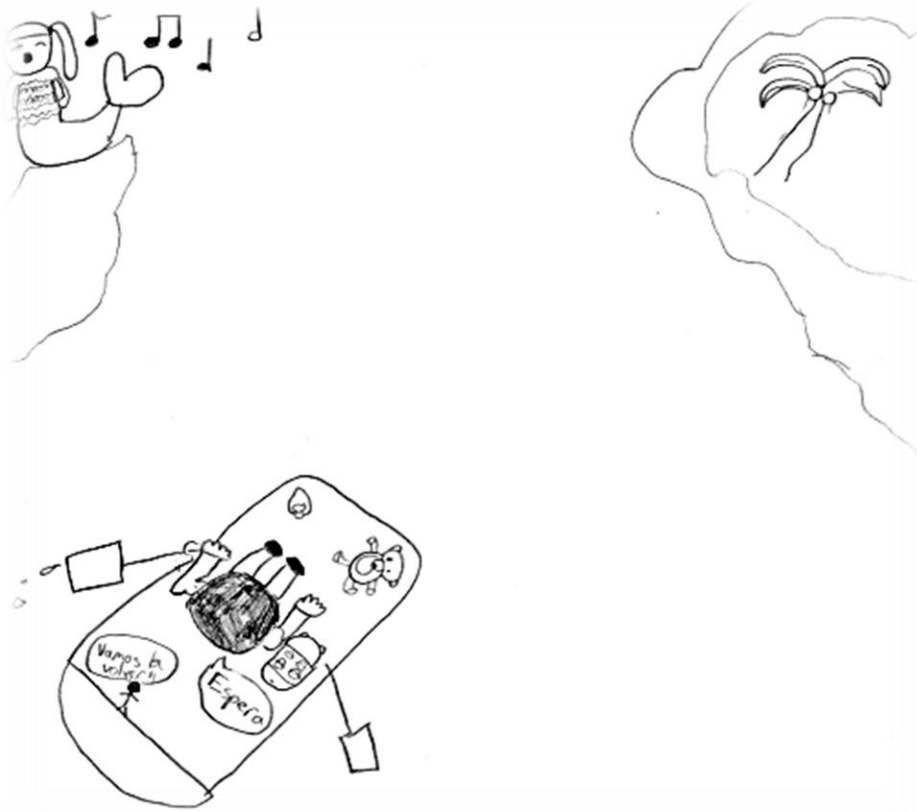
Al acercarse al país de las sirenas, ellas contaron lo más fuerte que pudieron, pero los tripulantes de la bañera no escucharon nada, excepto el minotauro, quien oyó un poquito y soñó con espejos y laberintos.

Las islas quedaron atrás y el mar se extendió hasta el horizonte.



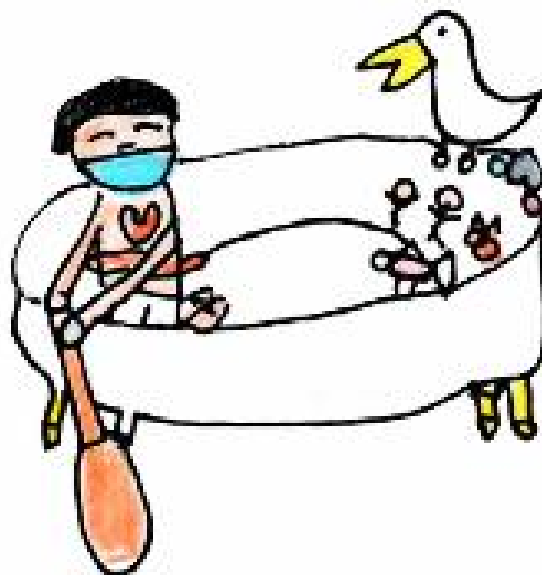
Los juguetes ya querían regresar, pero Ulises estaba seguro de que faltaba poco. Navegaron un tiempo más en silencio, hasta que escucharon un fuerte chapoteo y una enorme ballena blanca a pareció a su lado.

“Busco Ítaca”, les dijo. “Cuentan que allí no hay capitanes con arpones ni marineros enojados”, agregó. Ulises le indicó que siguiera hacia adelante, que estaba por llegar, y la vieron hundirse despacio en las aguas verdes de la altamar.



Ulises continuó remando sin hablar y los juguetes estaban cada vez más asustado.

Una gaviota se posó en la bañera e intentó advertir al niño sobre la catástrofe que se avecinaba, pero el solo la oyó graznar. Pronto se escuchó un retumbar y entonces Ulises comprendió que había llegado al FIN DEL MUNDO.



Delante de ellos el mar caía hacia el vacío en una cascada infinita. La gaviota alzó el vuelo de regreso a la ciudad. Más allá de las nubes de espuma, Ulises pudo ver ITACA, flotando en una burbuja de agua, entre estrellas azules y amarillas. Estaba tan cerca, que pensó que podía alcanzarla de un salto. Pero ITACA se fue alejando hasta parecer una luna brillante en el firmamento. El niño abrazó a sus juguetes y escuchó atento la caída del agua, cada vez más estruendosa, cada vez más próxima.

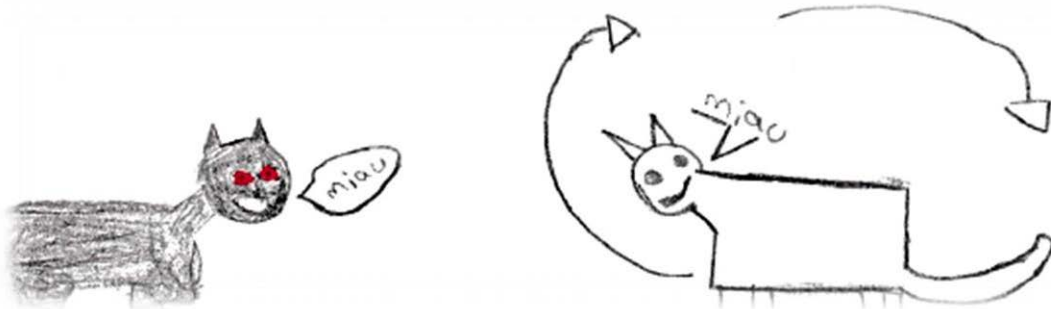
Hasta que finalmente, su mamá cerró el grifo del lavamanos y sacó a Ulises de la tina. “has vuelto a inundar el baño”, le dijo, el niño se abrazó a ella mientras miraba sus juguetes, que estaban agradecidos por estar en casa, con excepción del pequeño minotauro, que quería volver a escuchar a las sirenas.



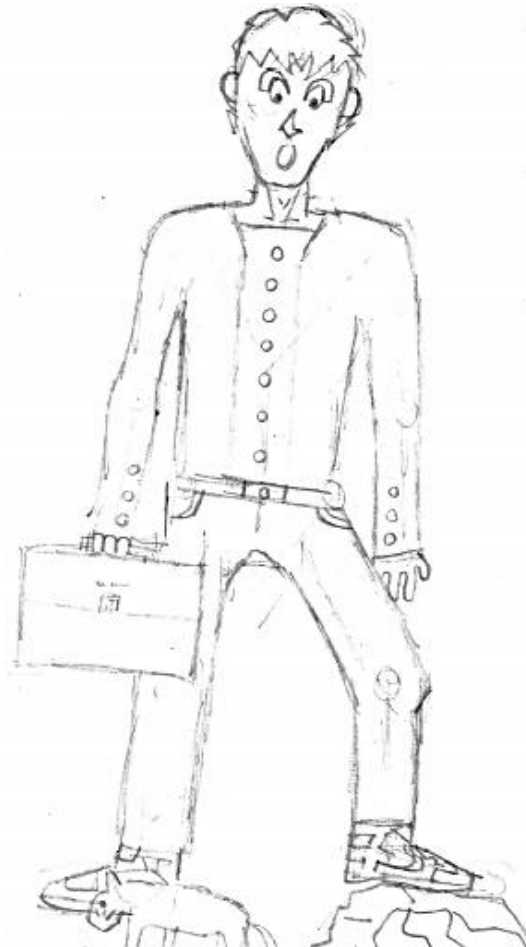
Ulises sigue contando sus sueños en los recreos. Niños y niñas se reúnen alrededor de él para que les hable sobre ITACA: de sus jardines de piedra, sus árboles de fuego y sus pavo reales azules; del capitán Nemo, que lleva regalos de los mundos hundidos al palacio de la reina Penélope, y de la gran ballena blanca que nada feliz entre las estrellas.

Felilandia (Panamá)

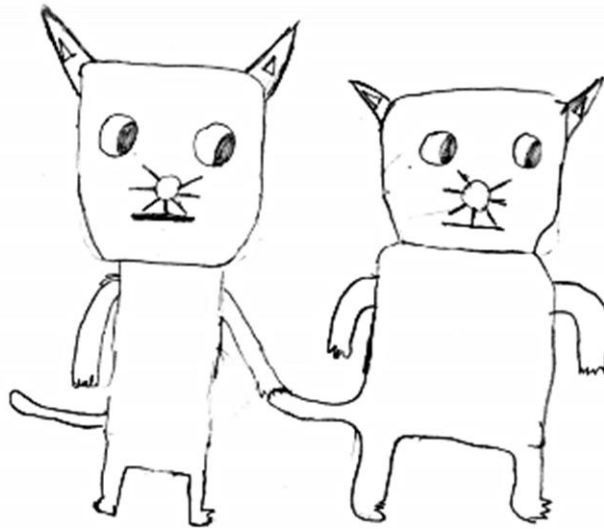
Felilandia es el lugar donde los gatos maúllan insistentemente y saltan haciendo acrobacias increíbles. Se puede entrar a su territorio, siempre y cuando los gatos más suspicaces hayan examinado al viajero que decida acercarse.



Lo olfatean con recelo, huelen sus zapatos para saber de dónde viene y se alejan después de registrar su procedencia. Entonces, trepan hasta el rincón más alto de su tierra para seguir desde allí, atentamente, los movimientos del recién llegado a la colonia felina.



En Felilandia se habla felinés. Los gatos se comunican con arrullos y ronroneos, y con movimientos de cola en el lenguaje miao. Ese es el miao de los gatos que se escucha por las noches, cuando los mininos salen a cazar con gruñidos y gemidos habitualmente. El felinés es un idioma reconocido por todas las colonias de gatos en el mundo entero, incluso los ancestros gatunos del Antiguo Egipto lo maullaban y en Oriente Medio era conocido por los gatos silvestres de origen cazador que cuidaban las cosechas contra las plagas y los insectos. El felinés requiere un ritual de los sentidos que sólo un minino puede reconocer.



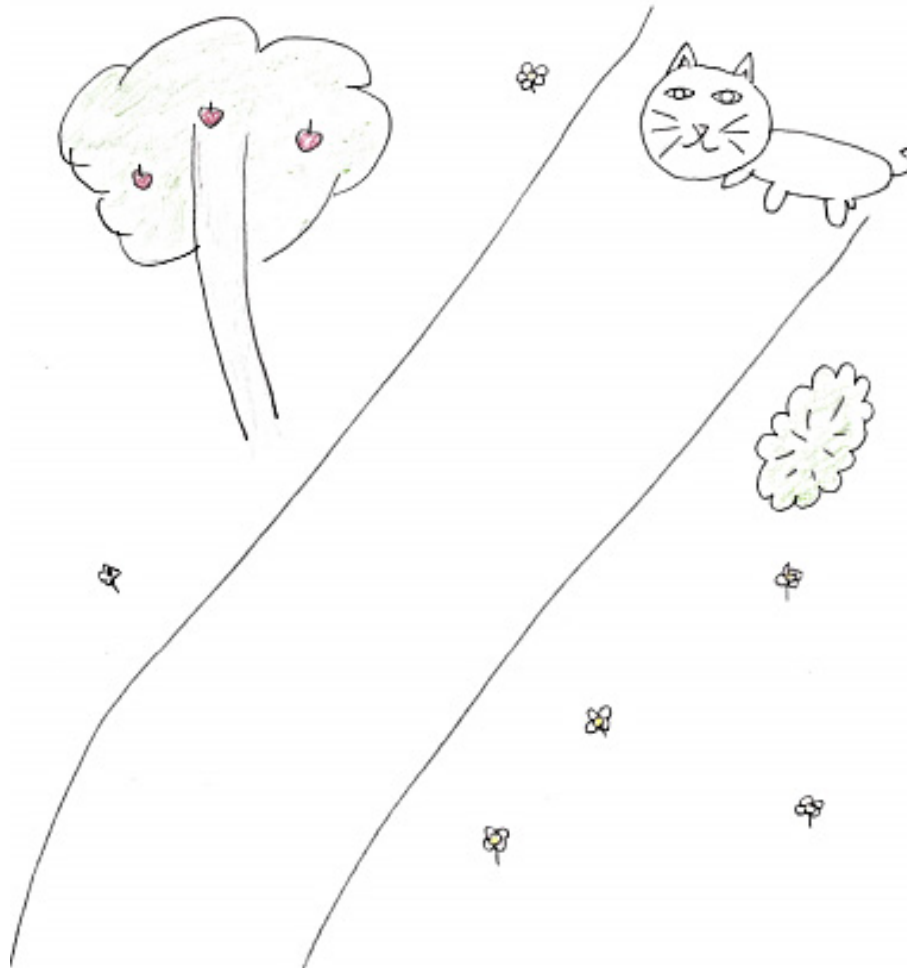
Así que recuerda, si entras a Felilandia no limpies tus zapatos. El gato que te encuentre sabrá olfatear en qué suelo has caminado. Luego se irá al rincón más alto para seguir desde allí, atentamente, tus movimientos de recién llegado a la colonia felina.



Si frente a ti se encuentra un gato, deja que marque tus piernas con su lomo enderezado. Que halle en tu corazón el olor de todos los poblados, los de Egipto y los de Chipre que conocieron sus abuelos. Ese felino tiene el espíritu de todos los gatos que has conocido, y el de otros que tienen siglos y siglos maullando sobre la tierra.

Miau, miao.

Cuento basado en el autor Eyra Harbar del libro *Cuentos para el planeta*.



Parte II. LEYENDAS

La Llorona (Costa Rica)



–¡Viene la llorona!

–¡Huyan que viene el espanto de la Llorona!

Los niños del barrio corríamos azorados a nuestras casas, nos metíamos bajo las mantas y nos poníamos a rezar, porque si el fantasma de la Llorona nos descubría nos llevaría al río y nos ahogaría. Teníamos la lección bien aprendida, de tanto escuchársela repetir a nuestros abuelos y nuestros padres.

Contaban que hacía muchos años la llorona había sido la muchacha más linda de San José, que todos los jóvenes de la ciudad la cortejaban y ella se enamoró de uno que era rico y que la embarazó pero luego no quiso casarse porque la muchacha era pobre, así que la madre para evitar el escándalo, la ocultó hasta que tuvo al niño y luego la obligó a echarlo al río Grande de Tárcoles; sin embargo, en cuanto la chica vio lo que había hecho con la criatura enloqueció y se tiró también de cabeza al río. Luego comenzó aparecer el espectro de la Llorona por las calles de San José, clamando por su hijito muerto y decían que se robaba a los chiquillos que encontraba para llevárselos pensando que era su propio hijo.



Sin embargo, por lo menos yo nunca me había encontrado con la llorona esa que tanto espantaba a la gente y ya estaba recelando de si no sería un invento de los mayores para echarnos miedo y hacernos acostar temprano.

Así que, para probar que había detrás de todo aquello, una noche, cuando escuché a mi abuela gritando “¡que viene la Llorona!”, no salí corriendo hacia la casa sino que me embosqué detrás de un banco del parque, dispuesto a esperar que apareciera el espanto de ultratumba...

La verdad es que yo temblaba de los pies a la cabeza y recé hasta un Padre Nuestro para darme valor... Pero nada apareció.

“¡Ya sabía yo que eso de la Llorona no era nada más que un cuento para asustar a los niños!”, me dije satisfecho de haber superado la prueba y esa noche tardé en regresar a mi casa orgulloso como estaba de sentirme valiente y hasta un poco adulto.

Cuando volví, mi madre estaba nerviosa y mi abuela me gritó:

–¡Que no ves que a estas horas es peligroso andar por las calles, que si te agarra la Llorona te lleva con ella al río, pensando que eres su hijito muerto?

–Yo no le tengo miedo...Además. ¡la Llorona no existe! Como no existen tampoco los duendes, ni el Cadejos ni la Cegua ¡Son cuentos que se inventan los mayores para asustar a los niños!

–Si que existen, Marito! Yo misma vi a la Llorona cuando era pequeña...

–¡Eso es mentira! Yo no soy un niño pequeño y no creo en estas historias.

**



–¡Que viene la Llorona!

–¡Corran, que viene la Llorona!

Los niños que jugaban con él, salieron disparados a sus casas. Sin embargo, Marito se ríe de ellos y les gritó:

– ¡Cobardes, gallinas! –Y, confiando en que tampoco esta vez aparecería, dijo para ganarse fama de valentón–:Yo me quedo a enfrentarme a la Llorona.

Y esta vez paró en medio de la calle, desafiante y sonriendo.

Cuando dejó escucharse el precipitado galope de los niños despavoridos y la calle estuvo desierta, una fantasmal silueta blanca, que reflejaba la luz blanquecina de la luna, apareció en la esquina.

– ¡Ay, mi hijo! ¡Mi hijo! –chilló el espectro con voz ahogada por el llanto. Y siguió lamentándose y avanzando hacia Marito, con los brazos abiertos.

“Será alguien oculto bajo una sábana que quiere darme un susto”, pensó el niño y no se asustó.



dijo, imitando a los héroes de las telenovelas:

–¡Atrás, Llorona asesina! Mataste a tu hijo porque era un bebé indefenso pero yo soy casi un hombre y conmigo no podrás...

–¡Ay, mi hijo! ¡Mi hijo!–exclamó el espectro de la Llorona, hipando, ahogada por el llanto.

Y en un pestañazo, el chico la tuvo delante.

Marito quiso decir algo, pero estaba tan sorprendido de tener a la Llorona frente a frente, así, de súbito, que quedó mudo.

–¡Ay, mi hijo! ¡Mi hijo!–exclamó la Llorona extendiendo los brazos para tocarlo.

El llanto y los lamentos de la aparición sobrecogieron a Marito y ahora sí que se le puso la carne de gallina. Quería salir corriendo, pero estaba paralizado por el miedo.

Tenía tan cerca a la temida Llorona, que Mario vio sus ojos vacíos y opacos como el agua de un pozo, sintió en su cara la respiración pútrida y descubrió que del manto blanco chorreaban algas.



La llorona dejó de lamentarse. Agarró a Mario por un brazo y lo sujetó con tanta fuerza que el niño se sintió indefenso ante el apretón de huesos de aquella fría mano. De súbito, la mujer fantasmal lo atrajo hacia ella, enchumbándole la ropa al abrazarlo, y enseguida comenzó arrullarle con su triste voz.

–¡Mi hijo!–susurró emocionada.

Marito no podía defenderse, porque la aparición lo tenía bien sujeto y lo acunaba en silencio. La pobre mujer lo sostenía con tanto cariño y él se sintió tan bien entre sus brazos, mecido dulcemente, que le pareció que se volvía de nuevo un bebé, movido suavemente por aquellos brazos flacos y duros como dos ramas mohosas.

El niño advirtió que flotaban, vio la luna corriendo detrás de ellos y que se alejaban muy rápido las sombras de los árboles del parque. Sobre su cabeza las estrellas se movieron con brillos temblones, que pasaban raudos, haciendo surcos de luz en la bóveda negra del cielo. Una oscura mariposa pasó volando sobre los ojos de Mario, que se le cerraban de sueño, y escucho que la voz de la Llorona se confundía con el voraz murmullo del río...



Leyenda basada en el autor Alejandro Alcalá, del libro *Mitos cuentos y leyenda de América Latina*.

El Tigre del Sumpul (El Salvador)

Estaba allí negro el individuo, bajo las ramas que sombreaba de luna, a la faz siniestra de la noche. Se le distinguía claramente por tres plumas de guará que llevaba en la frente; era el Tigre del Sumpul, aquel río solitario y perdido que se arrastraba sobre piedras y entre raíces, el río de los crímenes, donde se cometían delitos inimaginables. ¡Río de cadáveres y huesos!

Allí mismo, aquel hombre se ocultaba tras el tronco de aquel nudoso tigüilote⁶, había cometido crímenes con viajeros que se paseaban por ahí. Era de origen maya. Se había criado en las montañas, en las altas montañas de Chalatenango. Desde el alto Cayaguanca hasta el tétrico Sumpul, había recorrido cometiendo muchas fechorías.



⁶ Tigüilo: Árbol cuya madera se usa en tintorería.

En la orilla de los caminos quemaba una mezcla de hoja de “tapa” (datura⁷) y de tabaco, cuyo humo produce sueño, delirios y debilidad física instantánea; hacia caer a sus víctimas por medio del veneno de la daturina⁸ que les inyectaba.

Quién sabe por qué circunstancias estaba ahora en tierras pipiles. Y seguía siendo el criminal de antes.

Era bastante entrada la noche. El silencio hacía que el ruido de las lagartijas que corrían sonara como si fueran elefantes.

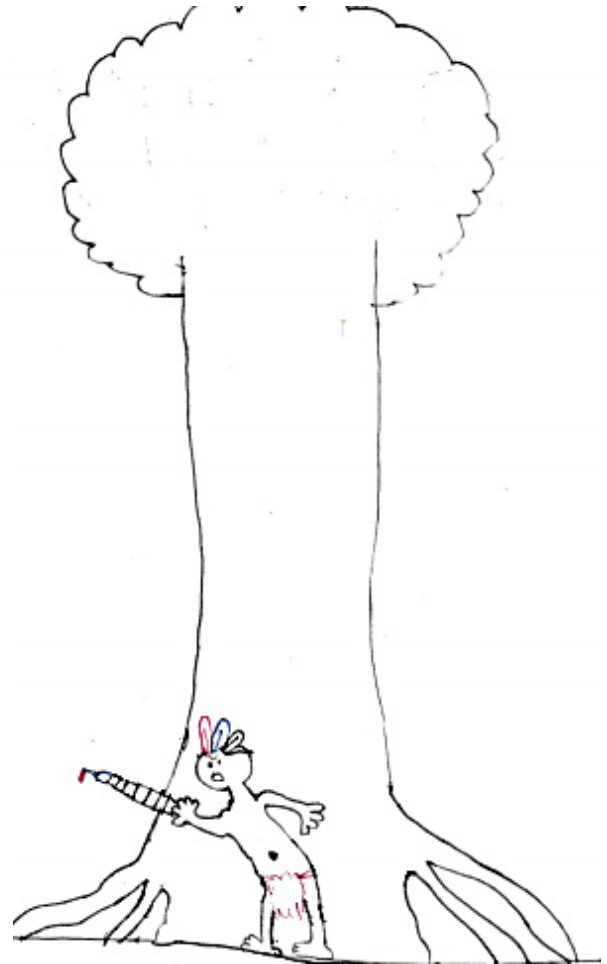
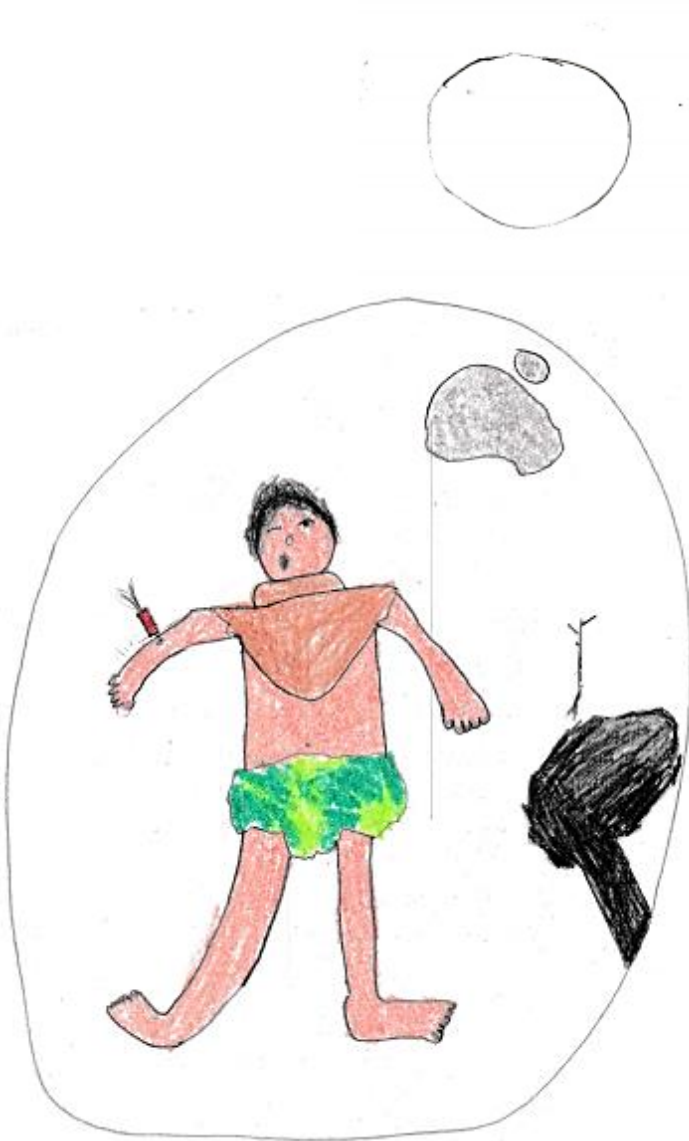
Y se oyeron unos pasos apagados por el polvo del sendero. Un mancebo avanzaba. Un indio querido de todo el pueblo, Malinalli (yerba retorcida). A la luz de la luna se le veía, cruzando sobre el pecho el valioso tejido de piel de chinchintor, que acostumbraba llevar siempre, venía distraído, cantando una vieja canción, cerca ya del tigüilote fatal.



⁸ Daturina: Alcaloide extraído de las daturas

Detrás del tronco nudoso estaba el Tigre del Sumpul preparaba su cerbatana, un carrizo largo con el que disparaba dardos envenenados. Apunta, y en el momento en el que Malinalli pasa frente al árbol, sopla en la cerbatana.

Y el joven cayó en el suelo. El veneno, quizá demasiado viejo, no produjo su efecto inmediato, porque el indio pudo moverse por algún tiempo sin que le afectara. Tras corta lucha, el Tigre de Sumpul saco una cuchilla de obsidiana, y bajo la mirada inocente de Mezti, se la intentó clavar pero Malinalli como pudo escapó, pero antes El Tigre de Sumpul le quitó el tejido de piel de chinchintor* que llevaba encima y se lo puso él porque era un tejido muy bonito, luego se alejó del lugar.

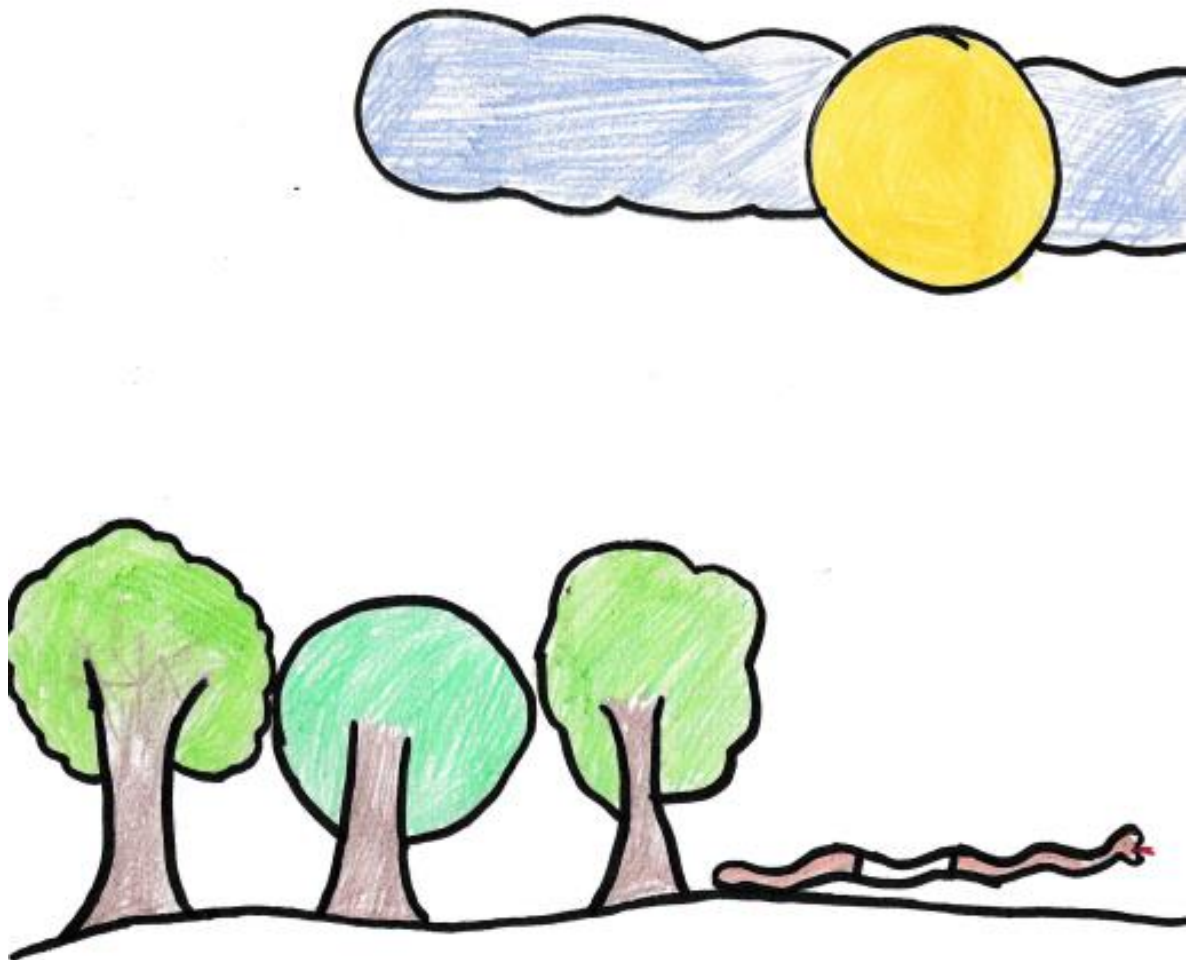


La desaparición de Malinalli, causó mucho pesar en el pueblo. Nadie sabía nada de él pero todos aseguraron que sería protegido por su Nahual**. Después de este suceso, apareció una furiosa culebra Masacuat, que según aseguraban algunos, tenía una gran mancha blanca sobre su lomo negro.

Pasó el tiempo.

El Tigre de Sumpul había huido de tierras pipiles, asustado por los frecuentes encuentros que tenía con una Masacuat larga que no sabía de dónde venía pero que tenía una mancha blanca sobre el lomo negro. Y dicen que El Tigre de Sumpul está ahora en el peñón de Cayaguanca.

Era de noche. La luna se paseaba sobre la selva silenciosa. De las montañas vecinas venía un aire frío.



Por las orillas de un camino estrecho, entre un grupo de pocos árboles, caminaba un hombre con una flecha al hombro y una piel de Chichintor en su pecho. En el tronco de un nudoso tigüilote, la luna dibujaba sobre el suelo la figura como de una rama que se movía. Avanzó el hombre, y al pasar al frente al árbol, algo se alargó, enrollándose rápidamente su pierna. Se oyó un grito. Allí, contra el árbol, había un hombre con una pierna atrapada por algo que apretaba con más fuerza y más fuerza.

De pronto quedó libre.

En la frente se le distinguían tres plumas de guará

Del tronco se desprendió una culebra.

Se deslizó rápidamente por el sendero.

Una gran mancha blanca se distinguía sobre su lomo negro.

Recogido por Miguel Ángel Espino

Adaptación propia basada en el autor Elías Zeledón Martín,

del libro *Mitos y leyendas de América*



Leyenda del Volcán (Guatemala)

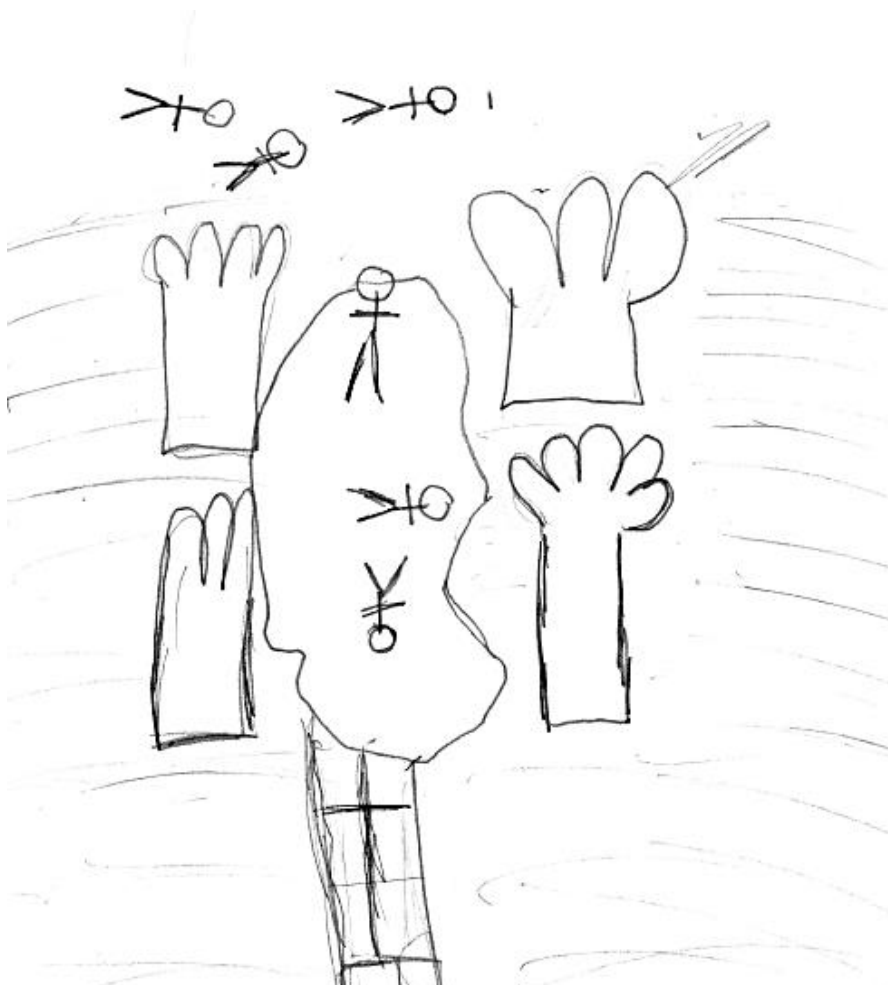
Hubo un día que duró muchos siglos Seis hombres poblaron la Tierra de los Árboles: los tres que venían en el viento y los tres que venían en el agua. Tres estaban escondidos en el río y sólo les veían los que venían en el viento cuando bajaban de la colina a beber agua.

Seis hombres poblaron la Tierra de los Árboles.

Los tres que venían en el viento correteaban en la libertad de las campos sembrados de cosas fantásticas.

Los tres que venían en el agua se colgaban de las ramas de los árboles a morder las frutas o a espantar los pájaros, que eran muchos y de todos colores.

Los tres que venían en el viento despertaban a la tierra, como los pájaros, antes que saliera el sol, y cuando se empezaba anochecer, los tres que venían en el agua se tendían como los peces en el fondo del río, fingiendo estar muy cansados y acostaban a la tierra antes que cayera el sol.



Los tres que venían en el viento, como los pájaros, se alimentaban de frutas.

Los tres que venían en el agua, como los peces, se alimentaban de estrellas.

Los tres que venían en el viento pasaban la noche en los bosques, bajo las hojas que las serpientes removían o en lo alto de las ramas, entre ardillas, pizotes, micos, garrobos y mapaches. En cambio los tres que venían en el agua, ocultos en la flor de las pozas o en las madrigueras de lagartos.



—¡Nido!...

Dijo Monte el ave

Uno de los del viento volvió a ver y sus compañeros y le llamaron Nido.

Monte es un ave majestuosa y feliz, un ave realmente llena de sabiduría que sabía de cosas que otros no veían.

Avanzaron los hombres sin dificultad por aquella naturaleza y al acercarse al río la primera vez, para calmar la sed de tanto caminar, vieron el reflejo de tres sombras raras

en el agua.

Nido calmó a sus compañeros —extrañas plantas móviles—, que miraban sus retratos en el río sin poder hablar.

—¡Son nuestras máscaras, tras ellas se ocultan nuestras caras! ¡Son nuestros dobles, con ellos nos podemos disfrazar! Como árboles...

Los árboles se movían por toda la selva de tierra firme, en el camino se veía todo tipo de animales, insectos, y flores. La selva continuaba hacia el volcán.



Algo que se quebró en las nubes hizo que el volcán escupiera saliva de fuego hasta encender la tierra.

Y la incendió.

El cielo se nubló repentinamente, apenas se oía el grito de los tres hombres que venían en el viento, indefensos como los árboles sobre la tierra tibia.

En las tinieblas huían los monos, huían los coyotes, pelando los dientes en la sombra al rozarse unos con otros, ¡qué largo escalofrío...!

Huían los camaleones, cambiando de colores por el miedo; los conejos, los murciélagos, los sapos, los cangrejos, y muchos otros animales.

Huían los lagartos, los topos, las tortugas, los ratones, los zorrillos, los puercoespines, las moscas, las hormigas...

Y a grandes saltos empezaron a huir las piedras, perseguidas por la sangre venosa de la tierra, lava quemante que borraba las huellas de las patas de los venados, de los conejos, de los pumas, de los jaguares, de los coyotes y otros animales.



Nido vio desaparecer a sus compañeros, arrebatados por el viento, y a sus dobles, en el agua arrebatados por el fuego.

—Nido —le dijo el ave Monte—, ve al final de este camino...

Oyó que le llamaban. Al sin fin de un caminito, pintado en el paisaje.

Anduvo y anduvo...

Adelante, unas vocecillas se escuchaban, entre las nubes repetían su nombre:

¡Nido!

¡Nido!

¡Nido!

¡Nido!

¡Nido!

¡Nido!

¡Nido!

Y los árboles se poblaron de nidos. Y vio como el ave Monte le susurraba algo. Y oyó:

¡Nido, quiero que me levantes un templo! Después de un tiempo El Volcán apagaba sus entrañas —en su interior ya no había nada, toda la naturaleza debía empezar de nuevo, y Nido, que era joven, después de un día que duró muchos siglos, volvió viejo, quedándole tiempo únicamente para fundar un pueblo de cien casitas alrededor de un templo.

Adaptación propia basada en el autor Miguel Ángel Asturias del libro *Leyendas de Guatemala*

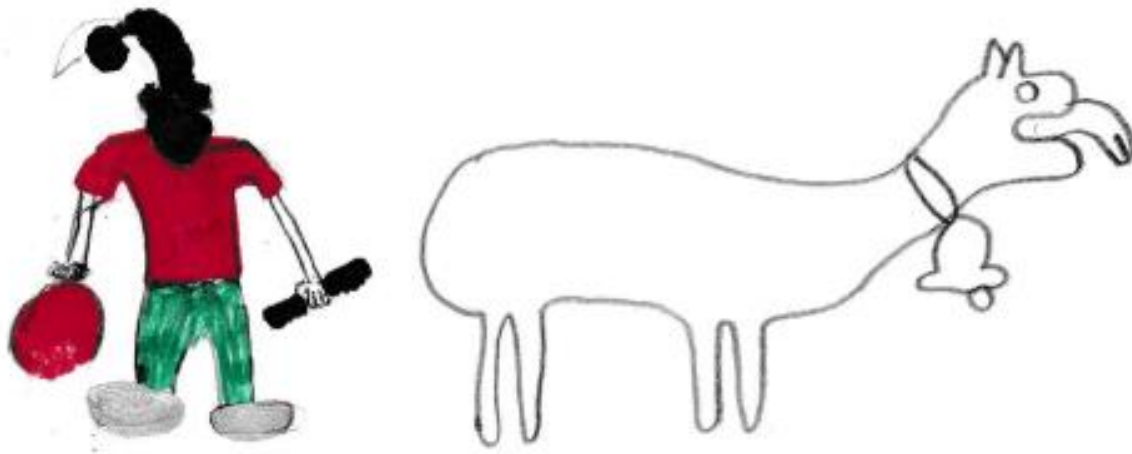


El Duende, ladrón del ganado (Honduras)

En las noches del trópico, pasa *El Duende* arriando los ganados de las haciendas ricas, causando melancolía en el alma de los caminantes y los pobres.

Los veía pasar una vez, entre los bosques olorosos de lluvia. Íbamos mi hermano Bernardo y yo, rumbo a un pueblo que nos esperaba sorpresas fabulosas, próxima ya la fiesta del Apóstol Santiago. Habíamos encendido la luminaria bajo el alero, de un rancho amigo, mientras las muchachas calentaban la cena, y en los caminos danzaban luces misteriosas.

El Duende es de una estatura mínima, a penas de medio metro, calza botas pequeñas viste pantalón verde, saco y chaleco rojo; lleva una gorrita de color negro a la que adorna una vivida pluma que parece de Quetzal. El rostro del ladrón del ganado semejaba el de un niño que se hubiera metido a un gigante y su indumentaria movía a risa, pero teníamos que tomarlo muy en serio, porque no le gustaban las bromas.

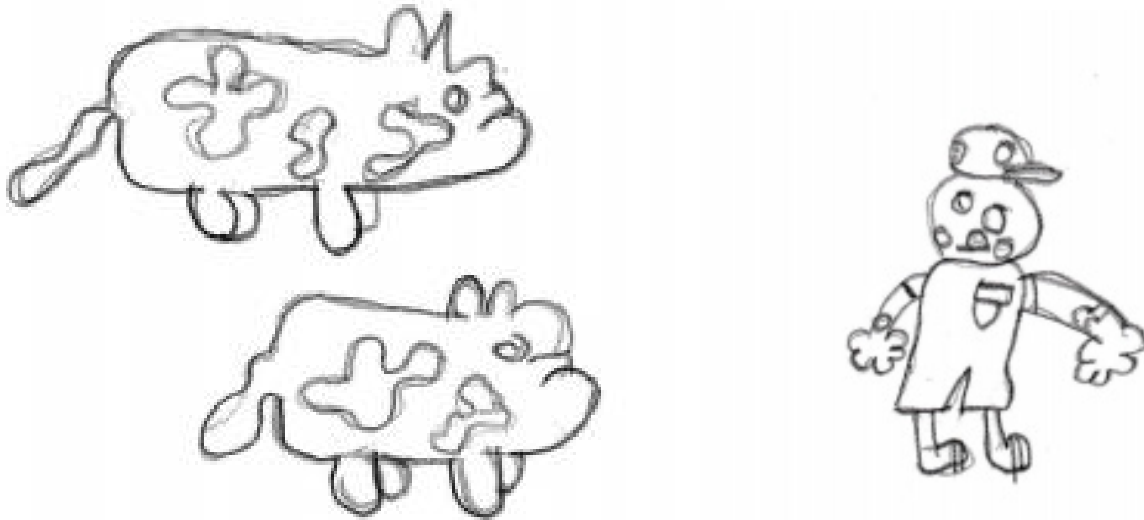


Los campesinos de mi tierra aseguraban que su facha estrambótica lleva segunda intención, porque siendo quisquilloso, aquel que no lo conozca ni haya noticias de él y se lo encuentre por algún rincón del monte, no dejaría de reírse de sus barbas, porque *El Duende* las tiene respetables, y su cólera se transmitirá en una paliza tremenda.

Cuando el duende aparece en el corral, le gusta ser bondadoso y dar regalos, porque

aunque le guste llevarse el ganado de los hacendados que son más ricos, su mano es abierta para los pobres. A un solo grito de él, las vacadas felices, salen a su encuentro, mansas, cabizbajas, así sean cimarrones los toros o bravas las vacas.

Nada importa que los corrales sean seguros, que los animales adoren su herencia, que lleguen a comer sal en manos del mayordomo. Los ganados le obedecen.

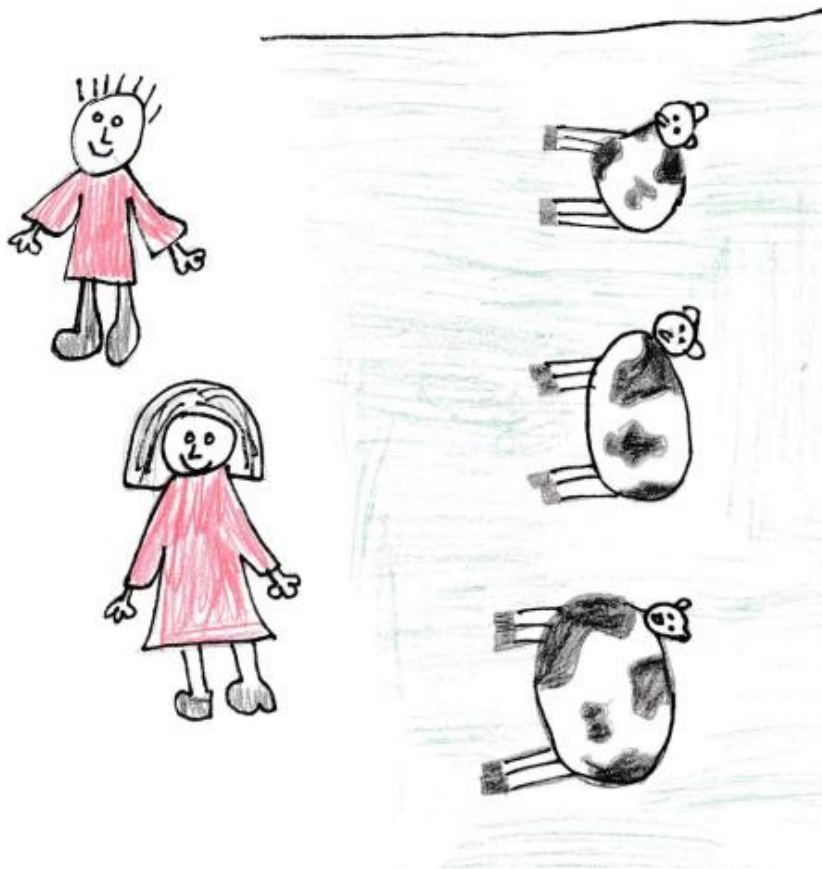


Yo conocí a un toro que luchó con el tigre toda la noche y logró ganarle y que sorpresa cuando a la tarde siguiente al llamado de *El Duende* el animal se tomó dócil y humilde, dejándose llevar como si fuera un pobre buey de labranza!

Era bien entrada la noche. Mi hermano proseguía su encantadora narración, con el deleite de quien sopla la ceniza de un fogón apagado para ver alzarse la lumbre. Calentábamos la merienda al mismo tiempo que escuchábamos las historias. La noche enaltecía nuestro miedo ante el pavor de los campos henchidos de lluvia.

El Duende no busca los caminos reales —prosiguió—. Le gusta caminar por el filo de las cercanías y hay que oír sus gritos poderosos cuando en la noche pasa detrás de los ganados. Aunque las gentes sencillas se asustan al notar su presencia, no dejan de concentrarse porque pronto tendrán la leche para sus hijos, y han estado esperando largo

tiempo su visita, ya que la visita del Duende se traduce en un ternero, en un novillo gordo o en una vaquillona. Allí donde veas un poco de ganado joven y lechero, debes de estar seguro de que fue un regalo de *El Duende*, pero un regalo que se multiplicará más que las milpas, a pesar de que haya sequías, en el verano, de que sobrevengan enfermedades o de que lleguen los ladrones.

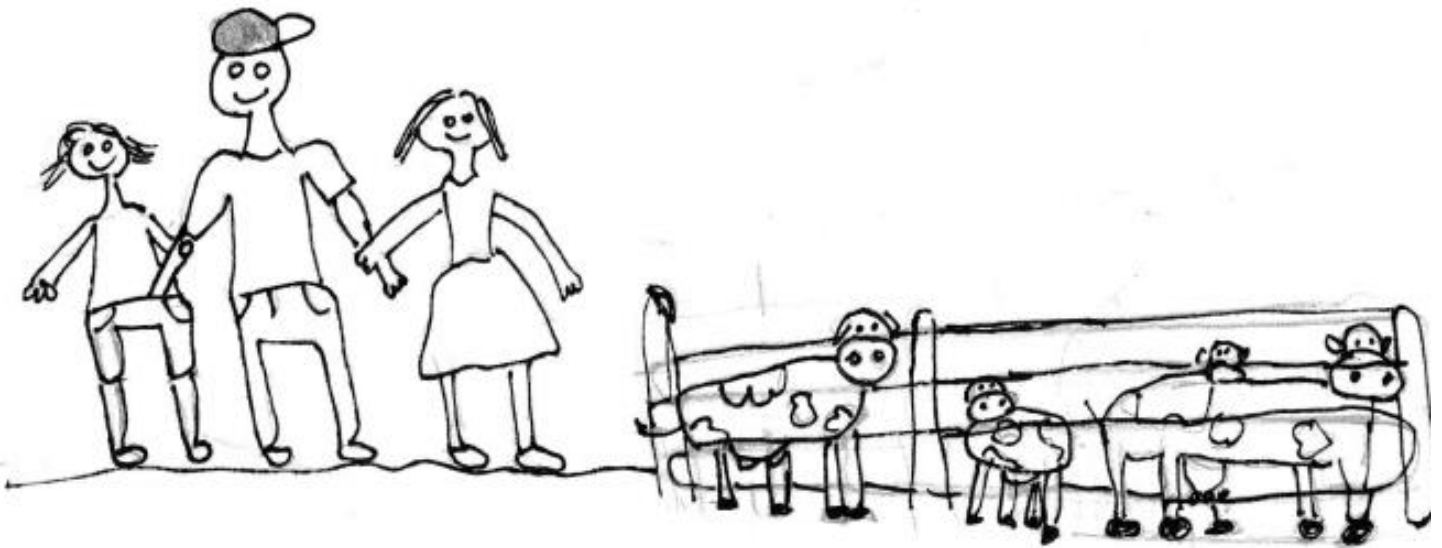


Pero no son todas esas las bondades del personaje maravilloso. No se conforma con regalar vacas paridas y toros bien criados. *El Duende* los cuida con esmero y cariño porque es mayordomo que sabe su oficio. Si es cierto que roba a los ricachones paseándose impunemente por las comarcas, sin que haya autoridad que lo pueda atrapar por abigeato, hay que convenir que es un hombrecillo lleno de virtudes que distribuye con equidad sus robos.

Por eso es que los campesinos, sin que nadie se lo diga, aguardan la visita del gran

amigo benefactor, en las noches de tormenta, cuando los relámpagos visten de milagros los matorrales.

Lo guardan con terror y veneración; pero, sobre todo, con esperanza. Nadie entre ellos se atreve a expresar mal de *El Duende* o a ponerlo en ridículo, porque él no tardaría en tomar revancha. Hace regalos, pero distribuye palizas.



Y en donde esconde los ganados que se roba?

¡Ah! *El Duende* tiene para eso parajes que solo el conoce, parajes ignorados hasta por los campesinos a quienes a de favorecer. Están en las sierras que nadie ha osado en penetrar todavía.

Hay que tener presente que nada exige en cambio, que a nadie le pide el alma en el otro mundo, ni pide ninguna clase de favores.

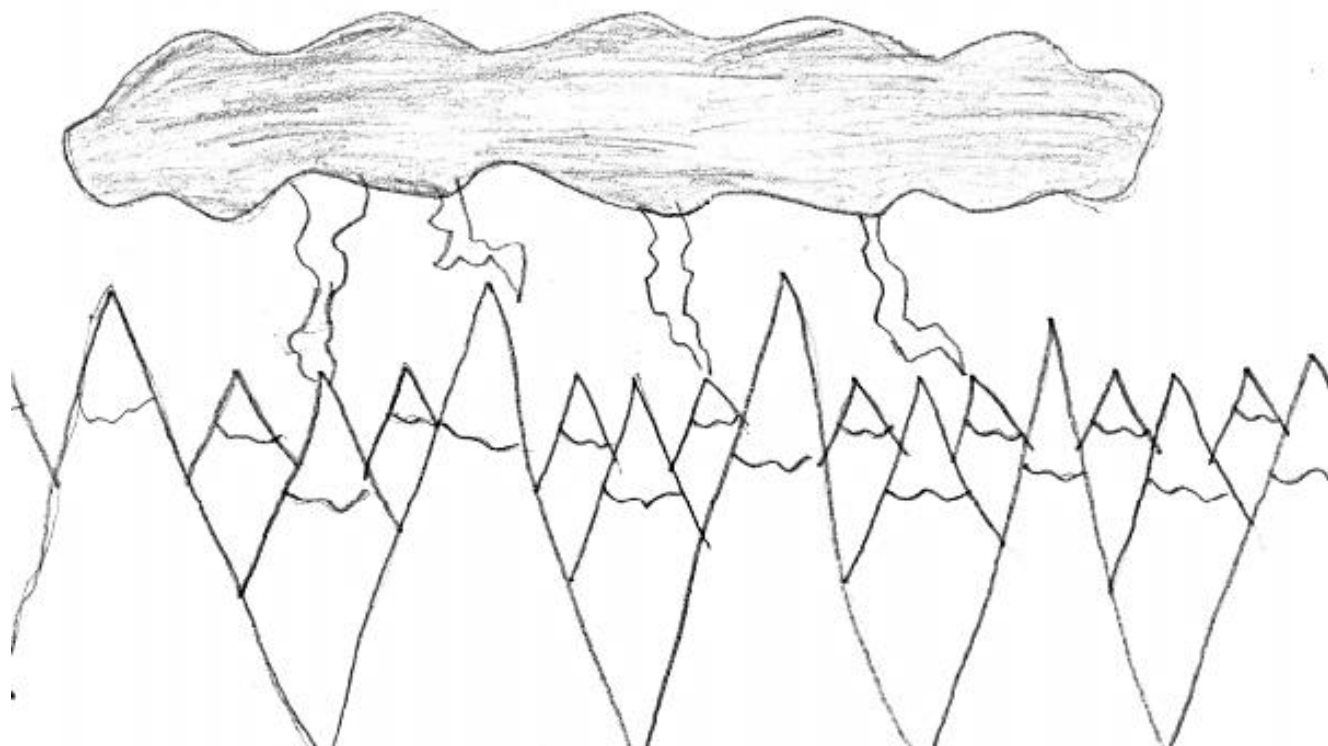
Y mientras el café aromoso me ilumina el instante y la lluvia seguía enredando sus cristalerías en las llanuras oscurecidas de silencio y de noche tropical, yo me atreví a reírme respetuosamente.

—No te rías de *El Duende* por favor. Me haces sin quererlo un mal, porque yo soy de los

que espero un regalo. Ya verás mis toros, mis vaquillas, mis vacas. De pronto, en la oquedad de las montañas, vibró un grito que perforaba, las neblinas de aquella noche que tenía la hermosura azul de las primeras campanillas.

Este relato fue escrito por don Rafael Heliodoro Valle publicado el 31 de enero de 1936 en la Revista del Archivo y Biblioteca Nacional que dirigía don Esteban Guardiola.

Adaptación propia basada en la autora Jorge Montenegro *Libro Cuentos y leyendas de Honduras*



La Cegua (Nicaragua)

El mujererio de Totogalpa ya estaba harto de aquel hombre.

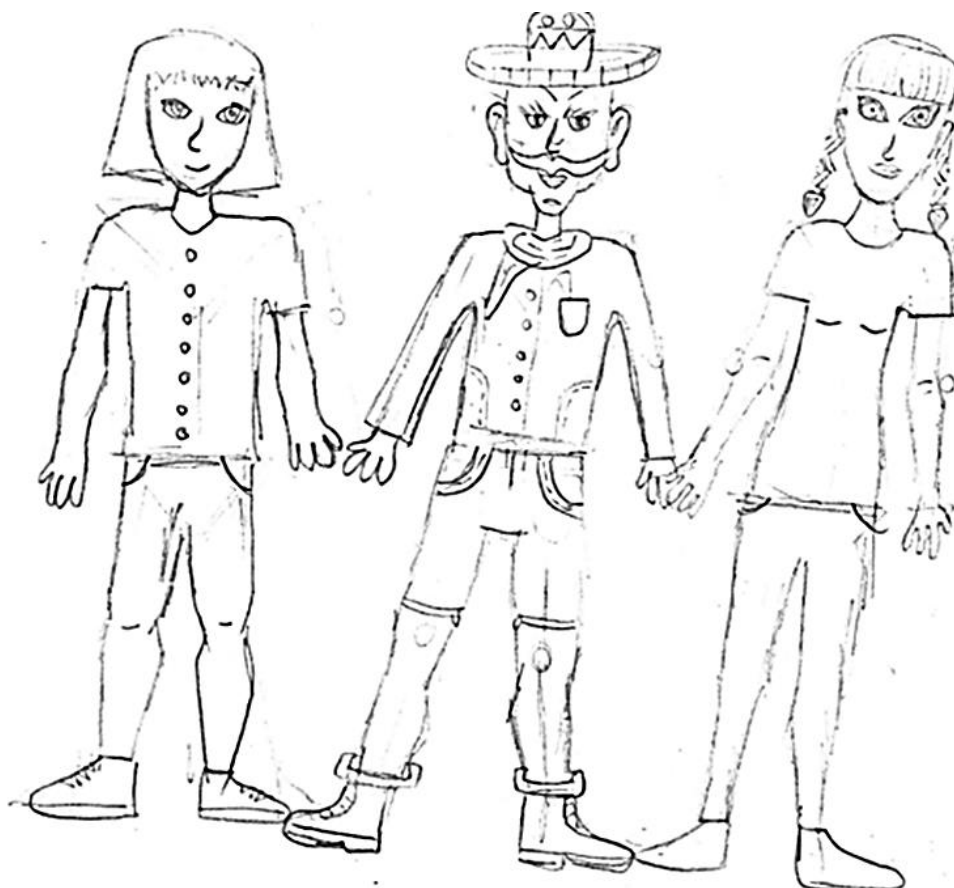
Bernadón había llegado allí, después de vagar por una comarca estiliana y de arrasar en unos cerros matagalpinos. En todos lados lo mismo. De ahí a mujerrear en grande.

–¡Amarra a tu gallinita, que este gallo anda suelto!–le anunciaba a cuanto hombre se cruzara en su camino.

Y los hombres no se atrevían a alegrarle. Y es que Bernadón era un Imperio. Macizote y muy mal encarado. Menos cuando enamoraba a una muchacha.

Entonces se derretía como un sorbete puesto al sol y repetía “Manguito sazón, ay mi corazón”. Lo decía suavemente, quedito hasta conquistar a la chavala.

Y el mujererio de Totogalpa estaba harto. Y como todo tiene su tomento y su momento, lo decidieron.



–¿La buscamos a ella?

Todas coincidieron. Y aquella misma noche fueron hacer el trato. A cambio de un fustán de colores y de la sopa de diez garrobos verdes.

Primero se metió con la Tinita, que iba a casarse con Floro. Y después, con la Florita, que era la novia de Tino, la contrataron.

–¿Sabes vos Bernadón, que te estas perdiendo a la mujer más bella de por estos lados?

–empezaron a tentarlo algunas.

–¡ideay! ¿Y quién es? –preguntaba él curioso

–Es una que ningún hombre ha tocado aún. Vive en la montañita y en las noches de luna llena sale a bañarse al río...

Con tanta tentación sus orejas, por cierto peludas, empezaron a quemarle.

–Pero cuidado Bernandón ,es linda y es lista... y se sabe defender.

–¡Bah! ¡yo sé brincolearme cualquier muro!

Esa noche, noche de luna llena Bernandón se fue emperfumado y cañambuco, camino a la montañita.

Al llegar se acomodó junto a un tigüilote, esperando. Ya al ratito, sintió pasos en el monte. Espero, esperó...



Cuando peló los ojos la luz de la luna se la mostró enterita.

Se movía lindo, como caña cuando la mueve el viento. Pelo largo hasta las nalgas, cinturita de mariposa, sus piernas como las venuses de milo que venían de Matagalpa.

Su lindo cuerpo reverbereyó a la luz de la luna y Bernandón se suliveyó.

De un saltó se le plantó enfrente.

–Manguito sazón–le dijo suavcito, queditito con su estilo de enamorar...

–¿Qué querés conmigo Bigotón?

–Ella le sonrió invitándolo acercarse.



Cuando Bernandón se juntó con la bella, en una sola anudación de amor, se arrechó la noche. La luna llena se fue achiquitando hasta hacerse luna tierna y por un agujero negro ¡plongón! Desapareció el cielo.

El mundo se puso de color betún betunísimo, oscuro, oscurísimo, sombríamente tenebroso.

Y más que todo asqueroso.

–¡Me vale el apagón! ¡Para esto no hace falta luz!

–Pegó el grito Bernadón

Y se revolcó, revolcadísimo sobre la bella. Cuando ya la tenía bien prensada ella empezó a susurrar despaciosísimamente baja carne, baja carne, baja carne...

–¿Qué querés que baje manguito dulzón?

Pero ella no contestó. El silencio rajaba la noche como filo de puñal.

La carne de la cintura fue la primera en caer del ombligo para abajo. Bernandón perdió apoyo y le agarró los hombros.

Fue peor. La carne de aguadió ligera y se le quedaron las dos manos vacías. Fue entonces, el querer besarla en la boca que sintió una gran basca como si le entrara hasta el galillo la tufalera helada de una tumba abierta.

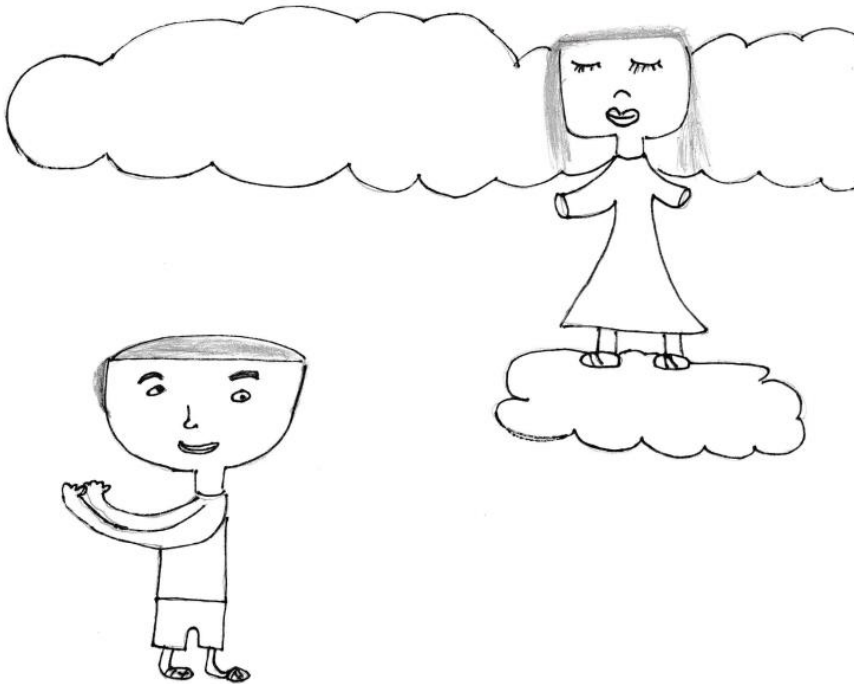
–¡Sangre de Cristo!–pegó el grito, zafándose de la mujer.

Leyenda basada en la autora María López Vigil,
del *Libro Cinco noches arrechas*.



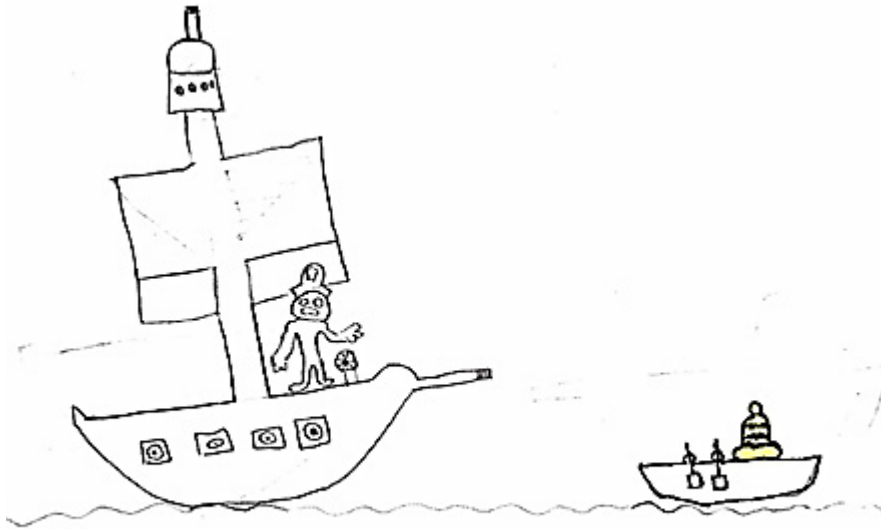
El Charcurán (Panamá)

Dice una vieja leyenda que una vez llegó a Las Tablas un viejo comerciante francés y después de un tiempo de estar allí establecido, enfermó de los ojos. Estaba ya perdiendo la vista y de nada le servían ni las medicinas que le habían ordenado los médicos de Panamá, a donde había ido en busca de los recursos de la ciencia, ni las tomas ni los baños de los yerberos. Al fin, ya desesperado por la terrible amenaza de la ceguera total, le pidió a Santa Librada, patrona de Las Tablas, que le hiciera el milagro de curarlo, ofreciéndole en cambio una manda u oferta en prueba de gratitud y reconocimiento. Le prometió a la santa unas campanas de oro si lo curaba.

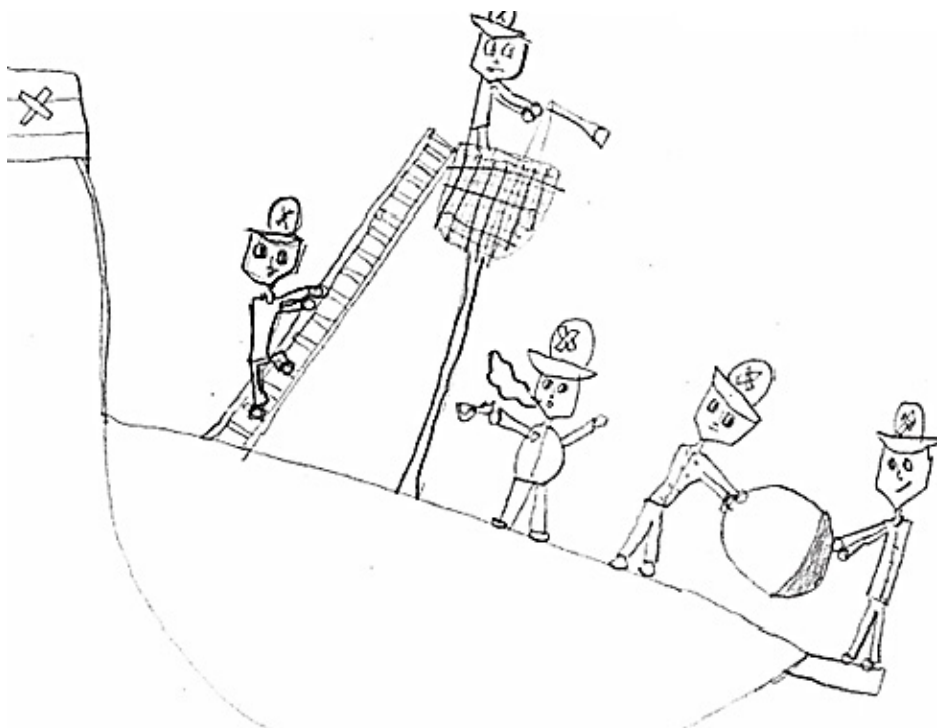


Dicen que el francés, en forma milagrosa, mejoró bien pronto y se puso bueno. Y que para pagar su manda encargó al Perú unas campanas de oro por las cuales pagó una fortuna. Sucedió esto en tiempos cuando aún estaban los mares de la América Hispana infestados de barcos piratas y aconteció que uno de éstos persiguió al barco en que venían del Perú las campanas de oro, buscando, aparentemente, un momento propicio para atacarlo pero sin lograr reducir la distancia lo suficiente para disparar sus cañones.

Así llegaron a las costas panameñas y entonces el barco de las campanas de oro logró escapar, poniendo rumbo a Mensabé, en donde entró, yéndose bien arriba hasta la boca misma del río que, como es bien sabido, desemboca en una bella ensenada o pequeña bahía.



Dice la tradición que hasta la entrada misma del puerto llegó el pirata, sin atreverse a entrar, pero que la nerviosidad de los tripulantes del barco que traía el sagrado presente era tan grande, que al llegar a un charco amplio y profundo llamado “El Charcurán” (probable contracción de charco y grande) arrojaron al fondo las campanas de oro de Santa Librada.



En el curso de muchos años se hicieron esfuerzos para recuperar las campanas de oro pero todos los intentos fueron en vano. El Puerto de Mensabé es muy profundo y en ese sitio se dice que alcanza una profundidad enorme, lo que ya de por sí es una gran dificultad para los buzos que han tratado de encontrar las campanas de oro; pero la causa principal de los fracasos, siempre que alguien se ha aventurado a tratar de recuperar el tesoro, ha sido que, al instante, el Charcurán, generalmente quieto, sereno, tranquilo y tan transparente que permite ver en su fondo algo que amarillea como el oro, se torna turbulento, “se revuelve”, se opaca; porque dicen que un monstruo marino hace repentinamente su aparición, revuelve el fondo, agita las aguas, de ordinario majestuosamente tranquilas, y el resultado es que súbitamente se forma un inmenso remolino, peligroso, trepidante, sonoro, que amenaza tragarse al intruso.

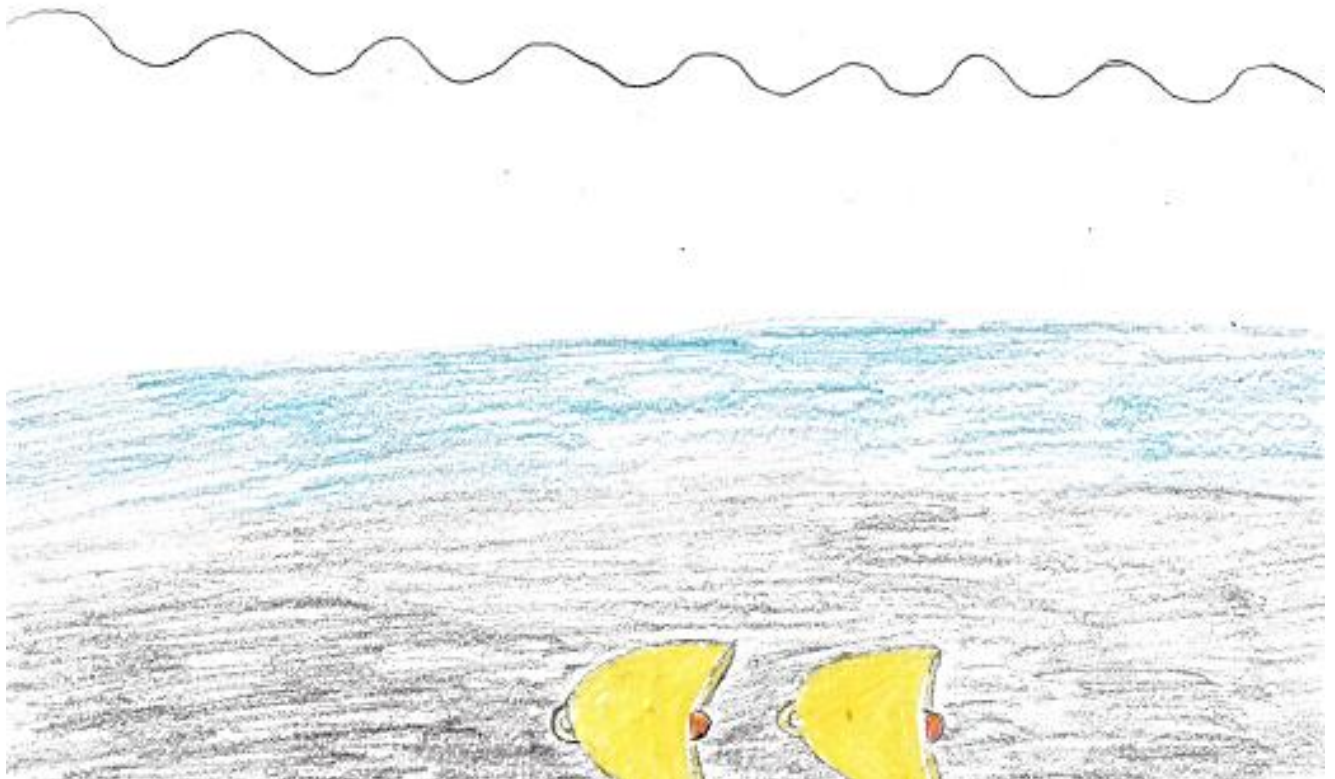


Por eso ya nadie desde hace muchísimos años, trata de sacar las campanas. Todos saben que es inútil intentarlo siquiera.

Por eso también hace ya mucho tiempo que el pueblo, como para consolarse de una derrota o burlándose tal vez, de buen grado, de su impotencia, se inventó historietas y cantos llenos de buen humor, alusivos a la leyenda de las campanas de oro del Charcurán. Hay un canto que recuerdo haber oído cantar en una tuna, en unos carnavales tableños y cuya letra decía:

“Muchachas, vamos al Charcurán
La que se descuida Se va pal plan.
A buscar campanas, al Charcurán
Y si se descuidan Se van pal plan”.

Leyenda basada en el autor Sergio González
Ruiz, del Libro *Veintiséis leyendas panameñas*.



Parte III. Glosario

Glosario

Abigeato: hurto o robo de ganado

Atajar: coger o tomar

Aturusar: tragar rápido

Apió: quitar de mala manera

Bejuco: tallo largo y delgado de un árbol

Cabizbundo: triste/ con cara inclinada hacia abajo

Cañambuco: sin calzoncillos

Ceiba: especie de árbol grande

Centinela: soldado o vigilante

Cerbatana: arma para tirar dardos

Cimarrón: animal doméstico que se escapa y se vuelven salvaje

Chicozapote: una clase de árbol

Chichintor: serpiente venenosa

Daturina: sustancia de una planta

Displicente: de mal humor

Ensenada: entrada de agua más pequeña que una bahía

Empurró: expresión de enfado

Espulgar: quitar pulgas

Fechorías: que realiza acciones no adecuadas

Gandumbas: dejado / vago

Henchido: lleno

Jarro zonto: enfadado

Juan vainas: tonto

Matas: Plantas

Mazapán: un fruto

Macizote: Un hombre con musculatura consistente

Moquete: golpe en la cara

Mujerear: Hombre que anda con muchas mujeres

Nahual: ser sobre natural que se convierte en animal

Obsidiana: Tierra volcánica

Paxte: estropajo o esponja para limpiar

Pipil: lenguaje indígena

Plumas de guará: plumas de un guacamaya

Quelites: verdura o planta tierna comestible.

Quisquilloso: que se ofende por cosas sin importancia

Sobao: dulce de caña

Sorbete: helado

Tasajear: cortar

Tequio: persona inquieta

Tina: comparsa

Tinaja: olla de barro

Tiznada: quemada

Tusa: mentira/falso

Zarandear: mover objeto o persona para adelante y atrás con mucha energía

Bibliografía

Costa Rica

Alcalá, A (2013). *Mitos cuentos y leyenda de América Latina*. Verbum

Lyra, C. (2012). *Los cuentos de mi tía Panchita*. Imprenta Costa Rica.

Zeledón, Cartín, E. (2006). *Leyendas Costarricenses*. EUNA.

El Salvador

Pocasangre, A. (2015). *Donde nace una sirena*. Fondo Editorial Libros para Niños.

Zeledón, Cartín, E. (1997). *Mitos y Leyendas de América*. Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes. Editorial de la Dirección de Publicaciones.

Guatemala

Asturias, M. Á., y Lanoël, A. (1977). *Leyendas de Guatemala*. Grafisk Forlag.

Asturias, Rosales, M A. (1999). *El hombre que lo tenía todo, todo, todo*. Piedra Santa

Honduras

Bahr, E. (2017). *Mazapán*. Guaymuras.

Montenegro, J. (1972). *Cuentos y leyendas de Honduras*. Litografía López.

Nicaragua

López, Vigil, M. (2008). *Cinco noches arrechas*. Fondo Editorial para Niños.

Sánchez, A. (2017). *Ítaca*. Fondo Editorial para Niños.

Panamá

Harbar, E. (2017). *Cuentos para el planeta*. Especializada de las Américas.

González, Ruiz, S. (1999). *Veintiséis leyendas panameñas*. Biblioteca de la Nacionalidad
Autoridad del Canal.

Anexo 6: Aprobación del Comité de Ética

CEI-104- 2013



COMITÉ DE ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN

El Comité de Ética de la Investigación de la Universidad Autónoma de Madrid, en su reunión del día 14 de febrero de 2020, ha considerado las circunstancias que concurren en el Plan de Investigación de Tesis: **“Cuentos y leyendas centroamericanas: desarrollo de la competencia lingüística y literaria en Educación Primaria”**, que tiene como Directora a la Dra. **María Nieves Martín Rogero**, y como Doctorando a D. ^a **Silvia Palma Campos**.

A la vista de la documentación presentada este Comité ha considerado informar favorablemente el proyecto de investigación, ya que cumple los requisitos éticos requeridos para su ejecución.

Madrid, 14 de febrero de 2020

Isabel Martínez Cabañas

Secretaria CEI-UAM

José Manuel González Sancho

Presidente CEI-UAM

