

LOS CUENTOS Y LAS LEYENDAS TRADICIONALES: LA REVITALIZACIÓN DEL FOLCLORE Y SU APROVECHAMIENTO DIDÁCTICO

Ángel Suárez Muñoz

Sergio Suárez Ramírez

Grupo de Investigación giAL

Universidad de Extremadura

INTRODUCCIÓN

Un folclorista e investigador de la talla de Vladimir Propp llegó a afirmar que en el pasado el folclore se trató, más que de otra cosa, de una creación de las clases oprimidas (campesinos analfabetos, soldados, obreros y artesanos semianalfabetos), mientras que en nuestros días el folclore ha llegado a convertirse en una auténtica creación popular y los cuentos, no lo olvidemos, en una parte de ese folclore, no inseparable del conjunto, pero formando un todo en sí mismos.

A raíz de los estudios de este investigador se multiplicaron los estudios acerca de las manifestaciones tradicionales, patrimoniales y folcloristas, alcanzando un protagonismo especial el cuento en sus múltiples variaciones: populares, cultos, maravillosos, de encantamiento, etc.

En todos esos estudios ha quedado demostrado, con más o menos énfasis, que los cuentos son un reflejo históricamente localizable de concepciones míticas anteriores a ellos. Son verdaderas transformaciones y, en muchas ocasiones, el rechazo de concepciones, ritos y costumbres originados en los tiempos de nuestra historia más remota, de la primitiva agricultura o de los primeros estados organizados.

Los cuentos y otras modalidades de narraciones populares han llegado a convertirse en una especie de racionalización del mito y de lucha contra él. Pero su unidad profunda y su gran interés están más allá de su generalizada utilización como historias para contar a los niños; han llegado a convertirse en expresiones metafóricas de concepciones del mundo más antiguas que las feudales historias de magos, brujas, princesas y príncipes en que, a primera vista, parecen consistir.



Es verdad que hoy día se usa el folclore de manera desvirtuada, no para conocer otra cultura de forma respetuosa, sino para adaptarla a gustos y modas diversas, en plan marketing; sólo así se entiende la `apropiación´ que de los cuentos tradicionales ha hecho la industria cinematográfica americana, ofreciéndonos versiones ciertamente curiosas y `alejadas´ de los clásicos.

Hasta aquí una realidad. Otra es que los cuentos, en cuanto que proyectan problemáticas ancestrales y ayudan a su asimilación sin traumas por la mentalidad infantil, se han convertido en un recurso fundamental para la educación, sobre todo en los primeros años (sin duda, lo más trascendentales en la vida de una persona).

En los momentos actuales en que tanto se habla de la `crisis de los valores´ en la juventud en particular y en la sociedad en general, tenemos en los cuentos el recurso necesario para paliar ciertas carencias y conectar de nuevo a los niños y jóvenes con las primitivas `fuerzas´ que han regido desde siempre nuestra trayectoria como protagonistas del devenir de la Humanidad. Y es que los cuentos, como recurso educativo, se han revestido de ropajes diversos: textos para animar a leer, para facilitar la maduración psicológica, para propiciar la reflexión o el análisis cuasi filosófico, para enseñar de manera moralizante, etc.

LA TRADICIÓN Y SUS FORMAS DE RELATO

Lo propio del planteamiento científico es la capacidad de asombro, de curiosidad y, por descontado, la tolerancia hacia los valores de otros grupos, que pueden resultar muy distantes a los propios. La tradición, en el sentido más restrictivo, siempre nos enfrenta a juicios muy taxativos, es decir, una leyenda mariana en un católico siempre le exige un alto grado de concordancia o creencia y, en proporción inversa, un descrédito en la forma de ver el mundo de otros grupos humanos. Sin embargo, la tradición, tomada ahora en el sentido más amplio, nos habla de un mundo polifónico y multidimensional, donde coexisten en un mismo cuento la Virgen y las hadas, o los moros y los tesoros mágicos, o los personajes pseudohistóricos con hechos y anécdotas que nunca sucedieron, pero que, a juzgar por la insistencia del pueblo, deberían haber pasado para hacerse más auténtica y completa la historia.



Viene a cuento esto con la afirmación de Caro Baroja sobre la dimensión `cochambrosa´ o `cutre´ de muchos de los sucesos de la historia que la imaginación popular se encarga de adornar, ensalzar o disfrazar, pero esto que ocurre, por ejemplo, con el mito de los bandoleros generosos del siglo XIX, es una tendencia general que vemos en leyendas marianas o anécdotas caracterológicas. La narración tiene, pues, como quería Benjamín, un fin utilitario: es apologética, cuando mueve a querer a nuestra Patrona por encima de cualquier otro culto, o cuando caricaturiza o exagera a un personaje real hasta extremos insospechados, como hace el juglar cuando carga las tintas para retratarnos a un Cid que amansa a un león con su sola presencia. Esa utilidad,

como vemos, no está exenta de crítica, porque a la leyenda le surgen sus anti-leyendas, a los mitos sus anti-mitos y a los cuentos sus cuentos y remakes en versión moderna, desde Rodari a las discutibles adaptaciones de la factoría Disney; por tanto, el cuento ha ganado no sólo en capacidad de audiencia, sino también en que la propia interculturalidad de la sociedad actual ha hecho más ricos y contradictorios sus contenidos y sus géneros, ahora ya lo fantástico no se entiende sino con un `guiño´ y su forma se define a través de una feroz contienda de libros, casetes, vídeos, ilustraciones...: ¿para qué contar un cuento que ya te viene en la tapa de un bote de cereales?.

Por tanto, recuperar el valor de la representación simbólica en una narración tradicional o la percepción ante todo de un símbolo de significado abierto, es difícil a menudo, y se enfrenta a estereotipos involuntarios: la tradición es homologada entonces a lo disparatado, a lo pintoresco, a la superchería o incluso a la superstición, o bien a la `nota local´ más o menos costumbrista. Es difícil, pues, quedarse al margen de estos vaivenes, no participar del descrédito o la mitologización de la palabra y quedarse, como recomendaba Barthes, un poco `en medio´.

La tradición es el reino de las imágenes, de los sueños. Puede ser que hayamos salido ya del paraíso primigenio de los símbolos, que nuestro velo de inocencia haya caído y que el peso del racionalismo, del cientifismo y, sobre todo, de la devoradora cultura audiovisual y urbana, nos impida re-situarnos – con semejante candidez – en la penumbra donde se contaban los cuentos, en ese corro al amor de la lumbre, en ese espacio que parece alumbrar y hacer posible lo mágico. Puede también que nuestros abuelos ya no tengan cuentos que contar a sus nietos, sino teleseries, o que ya no haya las ocasiones o veladas que justificaban muchas de esas tradiciones narrativas, por ejemplo, las reuniones `Tosantos´ donde circulaban, precisamente, relatos de aparecidos.

Pero también otras oscuridades y abismos no imaginados por nuestros abuelos, se han abierto a nuestro pensamiento, como bien atestigua la ciencia ficción. Por tanto, seguir trenzando la tradición, en su más amplio sentido, no es una tarea `camp´, sino algo que va al meollo de la educación: la primacía de la palabra como medio de contemplación y expresión del mundo, como faro de nuestra identidad, precisamente, en una época llena de voces de todo tipo, donde la voz susurrante y anónima de la tradición se mezcla con las voces personales de los grandes clásicos y escritores del pasado y el

presente, y hasta con las voces trepidantes o en sensurround que surgen por vía del cine o de otros medios.

Sirvan estas reflexiones para situar nuestro empeño no en una visión romántica de quien se sitúa ante la tradición como el espectador de unas ruinas que quiere rescatar antes de que se pierdan del todo, sino más bien en la visión *sherlochhommescas* de indagar, despiezar y lanzar conjeturas sobre el enigma que tenemos delante, que es nuestra propia memoria de las cosas y que, como todo, tiende a perderse, a desvanecerse a veces, sin más que un surco o una fugaz huella. No en vano decía el polígrafo extremeño Roso de Luna que la tradición podían verse como un fósil, sólo que, además, la palabra no tiene la suerte de la piedra o el ámbar como fieles receptoras y de ahí el carácter vagabundo y errático de cuentos y leyendas.

A poco que examinamos el folklore no sólo en nuestro ámbito sino de forma más global, nos damos cuenta de que hay enormes coincidencias y la sorpresa es mayor cuando vemos que también la literatura clásica, la infantil, la fantástica sacan sus temas del mismo pozo, lo que hemos llamado el imaginario colectivo o sueño cultural o arquetipos, etc.

MITO Y RITO: EJES DE LOS RELATOS TRADICIONALES

El rito representa y se refiere, por lo general, a los mitos y, casi siempre, se conectan con la actividad salvacional y la expiación de la culpa. En general, los ritos son las acciones sociales por medio de las cuales se manifiesta al observador la religión, aunque no siempre se refiere a los actos religiosos en los que participa una comunidad de fieles. En ciertos casos, el ritual sanciona y mantiene estructuras sociales. Para Engels la religión es un reflejo de las fuerzas de la naturaleza y de las fuerzas sociales. Este reflejo puede ser doble: puede ser cognoscitivo y desembocar en los dogmas y en las doctrinas, procedimientos para explicar el mundo; o bien, puede ser volitivo y desembocar en actos y acciones cuyo fin sea obrar sobre la naturaleza y someterla. Llamaremos a estos últimos ritos y costumbres. El cuento ha conservado las huellas de numerosos ritos y costumbres.

Ahora bien, entre el cuento y el rito existen distintas formas de vinculación. Es muy rara la relación directa entre el rito y el cuento. La forma más normal es lo que se denomina trasposición del sentido del rito, por la que se entiende la sustitución en el relato maravilloso de algún elemento del rito, que han sido considerados superfluos o

incomprensibles, como consecuencia de cambios históricos, sustituyéndose por otros. El hecho de la trasposición de sentido prueba que, en la vida de los pueblos, han sobrevenido determinados cambios que han arrastrado consigo el cambio del motivo.



De todos los ritos posibles, uno de los que con más frecuencia se plantea en los cuentos es el de iniciación. Como sabemos, era un rito básico en el régimen del clan, que, como también conocemos, estaba constituido por un grupo de familias con un supuesto origen genealógico común. El rito se celebraba al llegar la pubertad. Mediante este rito el joven era introducido en la comunidad de la tribu, convirtiéndose en miembro efectivo de ella, adquiriendo el derecho de contraer matrimonio. Se creía que durante el rito el joven moría y resucitaba como un hombre nuevo. Para celebrar tal rito se construían, a veces, casas o cabañas a propósito en la espesura del bosque, rodeado del misterio más absoluto. Al *`resucitado`* se le imponía un nuevo nombre, sobre su piel se imprimían marcas u otras señales de que había celebrado el rito. Era rito entre los egipcios acompañar el *`cadáver`* con una escalera para facilitar al alma su viaje.

El mito, por su parte, consiste en una creencia sobre acontecimientos sobrenaturales. El mito y el relato maravilloso se diferencian no por su forma, sino por toda su función social. Además, la función social del mito no es siempre la misma y depende del grado de cultura del pueblo. Formalmente el mito no puede distinguirse del relato maravilloso. En todo momento, el relato maravilloso debe ser confrontado tanto con los mitos de los pueblos primitivos anteriores a las castas, como con los mitos de los estados civilizados de la sociedad.

Existe un acuerdo general al opinar que los mitos y los cuentos de hadas nos hablan en el lenguaje de los símbolos, representando un contenido inconsciente. Los psicoanalistas, seguidores de Jung, subrayaron además que los personajes y los acontecimientos de estas historias representan fenómenos psicológicos arquetípicos y sugieren simbólicamente la necesidad de alcanzar un estadio superior de identidad.

Ahora bien, entre los mitos y los cuentos también existen diferencias. Aunque en ambos encontremos los mismos personajes y situaciones ejemplares, existe una diferencia básica en el modo de transmitir todas esas cosas. Dicho de otra manera: en el mito lo que ocurre es absolutamente único, no podía haber ocurrido a otra persona ni de otra manera. En cambio, en el cuento, aunque las cosas que ocurren son improbables e insólitas, se presentan como normales, como algo que puede sucederle a cualquiera. Otra diferencia es que, al final los mitos suelen ser trágicos, mientras que en los cuentos siempre es feliz. Mientras el mito es pesimista, el cuento es optimista, a pesar de la gravedad de algunos asuntos que puedan exponerse.

En cuanto a la magia, diremos que es distinguible de la religión, pero no tanto como para que tengamos motivo para afirmar que sean diferentes niveles de la realidad humana. Por un lado la magia es la invocación y el uso de los medios sobrenaturales para obtener fines prácticos y concretos. La magia es, fundamentalmente, utilitaria.

La magia no es un fenómeno que pueda atribuirse al hombre arcaico, como si sólo él viviera dentro de una mentalidad mágica. Una teoría aceptable de la magia tendría que tener en cuenta y al mismo tiempo trazar los avatares históricos y sus diversas relaciones con países, clases sociales, crisis culturales y políticas, etc. Por ello, la magia no se circunscribe a la operación utilitaria que hemos señalado en su definición, sino que es también una mentalidad y, como tal, una forma de convivencia colectiva.

Tal y como afirmaba Piaget, el pensamiento del niño sigue siendo animista hasta la pubertad. Al estar sujeto a las enseñanzas de los adultos, el pequeño oculta su conocimiento verdadero en el fondo de su alma, permaneciendo fuera del alcance de la racionalidad. Sin embargo, puede ser formado e informado por lo que cuentan los relatos maravillosos. Para un niño el sol está vivo porque da calor; una piedra está viva porque puede ser movida. Para el niño no hay una división clara que separe los objetos de las cosas vivas y cualquier cosa que tenga vida la tiene igual para nosotros. Especialmente, al final de la adolescencia, se necesita creer durante algún tiempo en la magia para compensar la privación a la que prematuramente ha estado expuesta una

persona en su infancia, debido a la violenta realidad que le ha constreñido. Los jóvenes necesitan huir de la realidad, abandonarse a ensueños diurnos sobre experiencias mágicas que ha de transformar su vida en algo mejor. Cuanto más segura se siente una persona en el mundo tanto menos necesitará apoyarse en proyecciones infantiles. Por eso, los niños mientras no están seguros de que su entorno humano les protege, necesitan creer que existen fuerzas superiores que velarán por él.



Los atributos de los personajes son el conjunto de cualidades externas que presentan: edad, sexo, situación, apariencia exterior y particularidades. Estos atributos proporcionan al cuento color, belleza y encanto. Encontramos homología en la caracterización física y moral de los personajes: los buenos son hermosos y los malvados son deformes, de modo que un héroe o heroína nunca es (salvo a causa de un encantamiento) cobarde o mentiroso, monstruoso o traidor.

El hecho de que en gran parte de los cuentos aparezca el agresor con figura femenina no nos debe despistar. La maga se suele corresponder con la figura o máscara ante la que llegaba a encontrarse el iniciado. En el rito, a veces, participaban hombres disfrazados de mujeres y, según otros testimonios, todos los miembros de una asociación tenían una madre común: una anciana. En la naturaleza femenina de la maga se puede advertir un reflejo de las relaciones matriarcales.

También en los cuentos pueden aparecer agresores sin nombre, rasgo éste muy característico de los cuentos, en los que interesan más los nombres genéricos que eviten concretar demasiado una acción determinada: un gigante, una madrastra, una madre. Puede referirse a cualquiera con lo que el cuento es tomado como propio por individuos distintos en contextos diferentes. Otro rasgo de los agresores es ser autoritarios, lo que en parte responde a la visión que tiene el niño respecto a sus padres y progenitores.

Otro tópico del cuento maravilloso es que el héroe / heroína se transforma en animal para trasladarse al reino de los muertos, del que regresará ya maduro y como un nuevo ser.

En los cuentos también son comunes los atributos de los héroes y que se pueden concretar en tres: obediencia, valentía e inocencia. En cuanto a la forma de entrar en escena, siempre está relacionada con la situación inicial. En ella se suele reflejar el hábitat y también algunas connotaciones sobre el ambiente socio-familiar en general, que contrastarán con la dicha final. Sobre esta situación familiar y social del héroe puede decirse que caben dos opciones: amado o repudiado, siendo ésta última la más importante para que, desde el principio, nos pongamos de su parte.

Aunque el premio final reviste forma material: dinero, oro, casamiento, etc. en el fondo subyace la mejora social implícita en la iniciación. A diferencia de los telefilmes y otros relatos no míticos en los que aparecen como motivaciones el dinero, el odio o el amor, en el cuento popular las motivaciones no están explicitadas, sino que se ofrece cierta opacidad al respecto. No obstante, cuando en un cuento encontramos un personaje moviéndose por dinero es claro que estamos ante una transformación.

En muchos cuentos aparece también la figura del Ayudante, que se configura como auxiliar del héroe. Además suele ser un auxiliar muy válido pues, además de liberar a los héroes y heroínas de los encantamientos, suelen ofrecerles el `objeto mágico´ que les sacará de la carencia inicial.



Respecto a la relación entre mejoramiento y degradación hay que decir que en todo cuento nos encontramos con un actante, el héroe o heroína, que buscan en todo momento un mejoramiento con respecto a una situación anterior. Igualmente, todos los cuentos poseen un marco de relaciones determinado y general entre todos los actantes. Cada uno representa su función y goza de unos atributos en oposición a su antagonista.

En cuanto a las motivaciones hay que decir que proporcionan al cuento una coloración brillante y completamente particular, aunque sin dejar de ser uno de los elementos más inestables.

DEL CUENTO POPULAR Y MARAVILLOSO A LAS LEYENDAS

Conviene recordar la definición de Antonio Rodríguez Almodóvar sobre el cuento popular cuando dice que se trata de un relato de tradición oral, relativamente corto (pero no tanto como el chiste o el chascarrillo), con un desarrollo argumental de intriga en dos partes o secuencias, por lo común, y perteneciente a un patrimonio colectivo que remite a la cultura indoeuropea.

De esta definición hay que resaltar el carácter de *`patrimonio colectivo`* del cuento popular. Y es precisamente este rasgo universal de los cuentos populares lo que les lleva a ser relatos con una capacidad asombrosa de contextualización, entendida ésta como el mecanismo de adaptación a los distintos entornos culturales que pone en marcha el cuento popular en su proceso de reelaboración.

Muchos autores han insistido en este aspecto cuando plantean que una vez que los cuentos empiezan a *`rodar`* en la memoria popular adquieren una dinámica propia

que les hace ser, no una mera traslación del mito o conjunto de supersticiones, sino una construcción artística que ha de servir para contar cosas cercanas y que busca para ello una cierta coherencia entre sus elementos. Es así como se invierten, alteran o modifican elementos rituales a partir de una preocupación básicamente narrativa, es decir, interna. Otras reflexiones nos proponen que se llega así a una solución de compromiso: se conservan los esquemas o patrones estructurales que fijan o delimitan, más o menos exactamente, cada tipo o prototipo narrativo... y se deja libertad para adaptar estos patrones a los focos de interés de cada comunidad.

Si en la concepción y posterior definición del cuento popular no han existido discusiones entre los distintos autores, sí ha suscitado enconadas controversias la clasificación de todo este material catalogado de popular. Todas las clasificaciones han sido cuestionadas, precisamente por no existir un patrón único y objetivo que pudiera ser aplicado.

Almodóvar hizo un repaso sobre las distintas clasificaciones efectuadas. La realizada por la escuela estructuralista se asemejaba más a una catalogación que permitía avanzar en otros estudios, que una verdadera clasificación. Por su parte, la de la escuela comparatista ha quedado en desuso por su obsesión en establecer la genealogía y el devenir de los cuentos. Finalmente, se decidió por una clasificación de los cuentos populares en tres grupos: maravillosos, de costumbres, de animales, que él mismo aclara venir avalada por la que hiciera Afanásiev de los cuentos populares rusos.

Vladimir Propp estableció que una clasificación exacta es uno de los primeros pasos de la descripción científica. De la exactitud de la clasificación depende la exactitud del estudio posterior. Todo ello debido a la gran variedad que presentan los cuentos y a que es imposible estudiarlos en su diversidad. Propp dio con el *`quid'* de la cuestión cuando planteó que la mayor parte de los investigadores empiezan por la clasificación, la introducen desde fuera en el corpus cuando, de hecho, deberían deducirla a partir de él.

Entró a valorar algunas clasificaciones, como la que realizara Antti Aarne por temas. Para Propp, gracias al índice de Aarne se ha podido cifrar los cuentos, aunque matizara que su índice es útil como obra de referencia y en tanto que tal tiene una gran importancia práctica. Pero, por otra parte, presenta también peligros, porque, de hecho, no existe una división precisa de los cuentos en tipos y cada vez que se hace una, aparece como una ficción.

Por otra parte, refiriéndose a Veselovski, afirmó que se ocupó más por los problemas de descripción en detrimento de la clasificación; lo contrario que Wundt que, más pendiente de la clasificación, no describió los cuentos con detalle, clasificación que dicho sea de paso tampoco convencía a Propp.

Recordemos, por último, lo que Propp afirmó al respecto de que la división más habitual de los cuentos maravillosos, cuentos de costumbres y cuentos sobre animales, a primera vista, parecía una división justa.

Respecto a los cuentos maravillosos es preciso concretar los rasgos que los definen. Para Almodóvar es más fácil decir cuándo un cuento no es maravilloso que cuando lo es. No es cuento maravilloso aquél que no posee ese objeto mágico que sirve al héroe para reparar la fechoría del agresor o colmar la carencia inicial del propio héroe o de su familia.

Más adelante detalla los rasgos que los configuran: son cuentos que comienzan con una disminución o un daño causado a alguien (rapto, expulsión del hogar, etc.), o bien con el deseo de poseer algo; que se desarrolla a través de la partida del protagonista del hogar paterno, el encuentro con un donante que le ofrece un instrumento encantado o un ayudante por medio del cual halla el objeto buscado.

La importancia de los cuentos maravillosos viene dada por la conexión inequívoca con prácticas rituales y religiosas representativas de las diferentes etapas por las que ha transcurrido la historia de la humanidad. Sus raíces por consiguiente deben remontarse a costumbres muy antiguas de las que los cuentos son formas simbólicas. De todo ello parece concluirse que los cuentos maravillosos han pretendido, consiguiéndolo, guardar memoria de sus orígenes. Los cuentos populares tienen esa doble función artística y social: transmiten lo considerado imperecedero, importante y, a la vez, sirven para reforzar la identificación social de la comunidad. En suma, los cuentos populares son memoria archivada, memoria filosocial.

Concretando nuestro interés en los cuentos maravillosos, Antonio Rodríguez Almodóvar insistió que pertenecen al mismo tronco, posiblemente indoeuropeo, que los extendió por toda Europa, con la aclimatación a ciertas peculiaridades de nuestra cultura.

Estas producciones orales, muy extendidas y utilizadas por los distintos pueblos y culturas del mundo, no son exclusivas ni específicas de ningún grupo social o etnia. Los variados procesos de aculturación vividos por los distintos pueblos han dado origen a numerosísimas versiones y variantes de un mismo romance, cuento, chiste o refrán.



También podemos analizar algunos elementos que caracterizan estas manifestaciones de la tradición. Así, en los cuentos el modo de relato supone una combinación entre la narración y la dramatización, pues a la vez que se cuentan unos hechos determinados se les cede la palabra a los personajes para que hablen de sí mismos. Esta doble técnica narrativa es muy importante para mantener la atención del auditorio. No olvidemos que en los orígenes de la literatura oral, los cantores populares, al narrar sus historias, citaban frases, expresiones, fragmentos supuestamente salidos de la boca del héroe. Como subgénero épico, el cuento ha heredado, entre otras cosas, esta combinación narrativa.

Por lo que respecta a los aspectos del relato, sabemos que en un texto no son la misma persona el autor, el narrador y los personajes, aunque haya excepciones que demuestran el nivel de elaboración de la obra cuando hay coincidencias. El autor pertenece a la historia; los otros dos al discurso. El autor crea, el narrador comienza a narrar y los actantes o personajes actúan.

Como es fácil suponer, y más si se tiene en cuenta que el narrador oral añade elementos (contextualiza, como hemos dicho), los relatos en general suelen tener un narrador totalmente omnisciente, sabe lo que pasa dentro y fuera de los personajes, lo próximo y lo lejano.

En los cuentos nunca se suele hablar de tiempo astronómico, sino que, por el contrario, suele tratarse de un tiempo psicológico vivencial, interno a la persona. Lo más frecuente es que en los relatos se utilice el comienzo *`in media res'*, presentando a los protagonistas ya jovencitos. La acción, por su parte, como sabemos, puede contarse de varias maneras, pero es lo habitual que sea desde el principio (*exovo*). En los cuentos, en cambio, lo más normal es que se empiece cuando ya son mayores los actantes.

Finalmente, la leyenda tradicional es una narración por lo general breve, no compleja y formada por varios “motivos” o peripecias narrativas. Su contenido a veces se percibe como real por las personas. Suelen intervenir personajes que poseen facultades superiores a la de los humanos, como pueden ser héroes, dioses o santos. A veces, las leyendas se fundamentan en hechos que sucedieron en la realidad. Pero en estos casos, el autor no se limita a narrar los hechos tal y como sucedieron, sino que los transforma y los narra según su imaginación.

Las antiguas leyendas no tienen autor conocido. Son creaciones populares que se han ido transmitiendo oralmente de generación en generación a lo largo de la historia. El pueblo, al transmitir la leyenda, la modifica a su gusto. De ahí que puedan encontrarse diferentes versiones de una misma leyenda.

De todo lo expuesto se deduce la especificidad de la leyenda respecto al conjunto de las narraciones tradicionales, que podemos resumir en estos rasgos:

a) Relato en prosa: Las leyendas surgen históricamente como relatos en prosa, de extensión variable, que tratan de personajes y hechos del pasado. A diferencia de cantos, himnos y otras formas del folklore, excluyen normalmente el verso como forma de expresión. Esto no quiere decir que, como en los cantos épicos, no puedan encontrarse casos en que el verso haya sido su cauce de expresión, sino, por su peculiar modo de transmisión, no necesita del verso y de sus recursos mnemotécnicos para transmitirse. Es más, incluso en el caso de las leyendas épicas, parece que en sus orígenes está el aprendizaje de unos esquemas temáticos y de una tradición oral, que pudo partir al principio de ser unas sencillas leyendas locales. En cuanto a la extensión es variable, si bien en sus orígenes es un relato corto y conciso, pasando luego a poderse agrupar en relatos más largos y formar ciclos o agrupaciones de leyendas.

b) Modo de transmisión:

1.- Simplicidad e inestabilidad estructural: A diferencia del cuento folklórico, se transmite el esquema temático, no la literalidad. Esto explica que las leyendas no dependan de la lengua, raza o cultura. Por otra parte, este rasgo justifica que la leyenda no se apoye en ciertos formulismos connaturales al cuento, como las marcas de apertura y cierre, ya que los recursos estilísticos y de memorización del texto no están pautados. Igualmente, justifica la sencillez e inestabilidad estructural de la misma.

2.- Contextualización: Frente a la indeterminación del cuento, la leyenda actúa normalmente con los mecanismos de localización, individualización y temporalización en relación al asunto, episodios, personajes, etc.

3.-Verismo: El afán de contextualización y su carácter didáctico explica que la leyenda no se ofrezca como una historia fantástica sino como un suceso, algo real, más o menos tamizado por ciertos añadidos poéticos, pero que en esencia se muestra como algo verídico o con un fondo de verdad. Todo ello se observa también en el carácter de verosimilitud que mueve al narrador de leyendas. A diferencia del cuento, en el que los animales hablan o las varitas mágicas resuelven problemas, la leyenda sólo hace uso excepcional de estos prodigios, que vienen justificados por una intervención divina.

c) Tendencia etiológica: Si se examinan las diversas clases de leyendas, todas pueden reducirse a un común patrón etiológico, entendiendo este concepto en sentido amplio. Se trata de explicar un hecho histórico, un milagro o un fenómeno natural desde sus orígenes, es decir, tejiendo un entramado de causas y circunstancias cuyo único sentido es llegar a ese punto central del relato, que es el núcleo de la leyenda, y proponer, al hilo del relato, una conducta ejemplar o arquetípica.

El punto central de la leyenda es un hecho sobresaliente que se conserva en la memoria popular, que aparece normalmente al final de la leyenda, pero que es el motor de la narración, el vector desde el que se ha articulado. Por eso, a diferencia del cuento que tiene una lectura de adelante hacia atrás, la leyenda puede y debe ser reconstruida de atrás hacia adelante. El final, en la leyenda, no es una exigencia de las leyes narrativas, como lo es el premio o el castigo, o la reparación de la fechoría en el cuento de hadas, sino lo que realmente da fundamento y argamasa al relato.

d) Función pragmática moralizadora: Si el cuento ofrece, a través del relato, un modelo general de roles y prototipos, desde el punto de la psicología social y de las costumbres, la leyenda tiene un fin pragmático mucho más concreto, que es su contenido didáctico y a veces apologético en torno a un hecho concreto.

La función de maravillarse o admirar está ligada al origen esencial de la leyenda, que nosotros hemos postulado como etiológico.

e) Intertextualidad e interdiscursividad: Aunque hemos dicho que la leyenda es un relato en prosa, lo cierto es que su modo de transmisión le permite ser vertida o transliterada a otros moldes, por eso, podemos rastrear leyendas en cuentos folklóricos, supersticiones, anécdotas, romances y otras formas paranarrativas (v.gr. en las novenas, rogativas o cantos de romería a la Virgen se conservan a menudo vestigios de las leyendas).

Por otra parte, la sencillez e inestabilidad estructural de la leyenda fomenta y facilita estas transliteraciones a otros géneros y modos de expresión, y no en balde la literatura, el periodismo o los pliegos de cordel, por citar tres casos bien distintos, se han convertido en padres adoptivos de material legendario.

Sintetizando lo ya expuesto, podemos decir que una leyenda no es exactamente una submodalidad del cuento folklórico sino que hay rasgos que la tipifican y diferencian de los demás textos de la tradición oral, particularmente del mito y el cuento popular, a los que más frecuentemente se asimila. Sería, pues,

a) un relato tradicional en prosa, de extensión variable (leyendas simples y complejas);

b) que se transmite en un contexto originariamente ritualizado a través de un esquema o secuencia temática y no de un recitado literal, de ahí que carezca de fórmulas y otros recursos estilísticos propios del cuento, así como su sencillez e inestabilidad estructural;

c) tendente a contextualizarse o bien a particularizarse con personajes individuales, marcos locales y tiempos históricos;

d) que, por ello, tiene un afán de veracidad o de verismo en lo que transmite;

e) cuya función es explicar el origen y antecedentes de un hecho o fenómeno sobresaliente y proponer una conducta arquetípica o una moraleja más o menos explícita.

f) que se construye y rellena en torno a un leit-motiv, el cual funciona a menudo como desenlace o elemento de conclusión que aglutina y da sentido a una serie de motivos más o menos inconexos, que pueden aparecer o no en torno al núcleo, como explicaciones, casuísticas, etc; de ahí la composición regresiva y la estructura en `pointe´ frente a la composición progresiva y estructura algorítmica del cuento popular.

g) volcado a una función ritual, panegírica, edificante o vinculadora en torno al leit-motiv;

h) de naturaleza esencialmente poética;

i) falta o escasa presencia de la inversión argumental, debido a la ausencia de una estructura algorítmica, como en el cuento.

j) Omisión de explicaciones de causa y efecto, condensación argumental

k) Predominio de motivos estáticos

l) transliterable a otros modos de expresión, a caballo entre lo verbal y no verbal (mecanismos de intertextualidad e inter-discursividad)

En su esencia, la leyenda es un discurso abierto y que se transmite por esquemas temáticos, fragmentario (en construcción por la comunidad), vinculado a un contexto específico, y liminar (entre unos géneros y otros, géneros largos y cortos, palabras y ritualización). Todo lo cual explica bien su simplicidad e inestabilidad estructural y retórica, a diferencia de la "fijeza" que tienen modalidades como el cuento maravilloso o el romance, y sus recursos retóricos ya decantados en la tradición (formulismos, enumeraciones, antítesis, paralelismos).

Viendo, de forma global, esta definición, la leyenda se diferencia claramente del mito y del cuento tradicional en algunos rasgos claros:

- no se transmite del mismo modo que el cuento y carece de fórmulas o marcas de cierre.
- se cree que es verdad, no ficción, a diferencia del cuento.
- se la ubica en algún lugar y tiempo específicos, en contraste con la indeterminación del cuento
- se desarrolla en un mundo o un tiempo histórico, a diferencia del tiempo a-histórico del mito o del tiempo indefinido del cuento.
- sus personajes son mayoritariamente humanos, en contraposición a los personajes no humanos del mito.
- función edificante y/o etiológica, frente a la función recreativa del cuento.

Y no menos interesante es su reescritura o recuperación por personas en principio desvinculadas del entorno, como los viajeros -a menudo extranjeros-, a través de sus libros de viajes o la literatura científica procedente de etnógrafos y folkloristas.



En conclusión, la leyenda es un género liminar y un discurso en construcción, presentado de forma fragmentaria, en el cruce de lo oral y lo escrito, lo tradicional y lo

literario, el narrador anónimo y el compilador original, que evoluciona desde las protoleyendas (por ejemplo, las memoratas) hasta la contextualización o vinculación de una historia -original o no, fidedigna o extrapolada por algún mecanismo de individualización, localización o temporalización- a la comunidad que la acoge y la hace suya.

Una modalidad de leyenda es la conocida como Leyenda Mariana (ver Anexo I). Entendemos por leyendas marianas, aquellas leyendas que nos narran milagros y apariciones de María, la Virgen. Teniendo en cuenta esta definición, no debemos confundir las leyendas marianas con las leyendas de los Santos, ya que estos últimos son seres a los que intentamos imitar, seguir en todo momento... mientras que a la Virgen la alabamos y nos convertimos en fruto de su devoción. Podemos destacar de las leyendas marianas su componente sobrenatural que la hace más atractiva y llamativa ante el receptor. Este componente consiste en hacer aparecer o desaparecer la imagen de la Virgen en diferentes circunstancias.

Las leyendas marianas son una transposición de esquemas folklóricos muy conocidos. A diferencia de las leyendas de santos, no pueden ofrecer un esquema martirial, sino que están en combinación, de un lado con un sustrato folklórico de divinidades femeninas, formando un continuum con éstas en muchas de las advocaciones registradas, y, del otro, con su papel de mediadora y ayudante, como ocurre en la literatura de milagros. En todo caso, se diferencia de la leyenda hagiográfica por su distinta función, que no es la imitatio sino la laudatio, es decir, no el presentar un modelo a emular (el santo) sino de mover a gente a devoción.

Encontramos un prototipo común a muchas leyendas marianas: ocultación de la imagen- lugar hierofánico- aparición del icono, muñeca, etc.- disputa por su posesión, expansión del héroe- ayuda o milagro probatorio en favor del héroe o de sus expansiones- animales por medio de los cuales la imagen dice dónde quiere ser venerada- levantamiento de la ermita - extensión de la devoción. Como siempre, es en los elementos laterales donde se produce una mayor contextualización: la ocultación de la imagen huyendo de los moros o bien el levantamiento de la ermita, las fiestas de romería asociadas, etc., tienen el sesgo claro de las leyendas locales de carácter etiológico, es decir, el patrón folklórico se utiliza para explicar el origen de un santuario, su ubicación, las peculiaridades de la imagen, etc.

EL CUENTO Y SU APROVECHAMIENTO DIDÁCTICO

Las personas que han sido introducidas al mundo de los cuentos por vía de su maestra, su abuela o abuelo, sus propios padres llegan, no sólo, a lo que dice Bettelheim, una comprensión más cabal de sus conflictos y una catarsis de los mismos, sino, sobre todo, desarrollan un caudal de imágenes que van a dejar una impronta emocional y psíquica para toda la vida. De ahí el singular valor de la palabra como medio de comunicación de un grupo humano y como memoria que en ese grupo tiene el derecho de perpetuarse.

El profesor o el alumno pueden pertenecer a ese grupo cuando ambos manejan tradiciones de su propio ámbito y bien pueden situarse como observadores, como el antropólogo que visita un ámbito ajeno y maneja tradiciones de otro grupo humano, con creencias, historias, sueños bien distintos de los que forman sus propios referentes o educación. Con este enfoque comparativo – leyendas y cuentos de todo el mundo – la experiencia se ensancha y se reconoce la propia polifonía de la cultura y de la memoria: si la cultura es memoria longeva de la comunidad (como afirmaba Lotman), dicho depósito no es único ni un canon preestablecido, sino la suma de todas las voces, de todas las versiones, de todas las distintas combinaciones que – más allá de las diferencias de religión, lengua y modelo social – forman el imaginario popular colectivo, como quería Van Genneep.

Laponia o Extremadura, edad mítica o leyendas urbanas, autores afamados que recopilan cuentos – al modo de Perrault – o informantes anónimos en forma de pastores o campesinos, el nexo es que en todos los casos nos habla la experiencia atesorada de la humanidad en forma de imágenes, tipos y motivos, que lo mismo divergen que convergen, que se generalizan o comarcalizan, que son – en acertada expresión de Ana María Matute – cuentos volanderos, historias como las hojas al viento que son llevadas de aquí para allá por avatares de todo tipo. ¿Por qué, pues, la escuela o la familia no puede hacer lo que el arriero antiguo, ir de trasiego con todas estas historias que admiran y admiraron a todas las generaciones?.



La escuela es el medio socializador tradicional, pero también ha tenido y tiene otras posibilidades más utópicas, como la de ser defensora de las causas perdidas cuando los contextos son hostiles y hoy día, en plena época de la estandarización, de la omnipresencia de la televisión y de los media, vistos sólo como espectáculo y negocio, en plena época de debilitamiento de la cultura oral, es posible que en la escuela - como en los monasterios altomedievales – se refugie este saber oculto a la espera de tiempos mejores.

Tiempos malos para la lírica, dice una frase hecha, pero peores para la épica y, en concreto, para quienes cuentan cuentos enhebrados de palabras e imágenes, cuando lo normal es asistir embobados a unos productos audiovisuales perfectamente pensados para un consumo rápido, como en esos establecimientos de comida rápida. Frente a ellos, el cuento, de digestión lenta, que debe ser saboreado y `rumiado´ con un cierto ritual, parece estar en desventaja.

Sin embargo, tanta `basura´ produce, por el contrario, una revitalización de estos mundos poéticos y narrativos, más vivos que nunca, sobre todo cuando vamos acercándonos a ellos desde una óptica más amplia, más abierta, donde lo que importa no es el vampiro, la sirena o el trago, sino el mito del vampirismo, las sirenas o los duendes domésticos, y eso sí nos habla de nuestra cultura, de nuestras señas de identidad – por ejemplo, leyendas vinculadas a lugares de nuestros pueblos – y también de nuestros miedos y deseos más ocultos.

La escuela se convierte en un marco de investigación de la vida popular. El trabajo con los textos orales o para-orales debe empezar por una auténtica sesión de cuentacuentos donde veamos cómo el narrador modula la voz, crea el espacio simbólico o gesticula, de tal modo que percibamos la atmósfera y el propio sentido del cuento. Al contar de forma viva el cuento, adelantamos algunas claves dirigidas más bien a lo

afectivo, a lo evocador. Se trata de activar un poco lo que Proust llamaba la memoria involuntaria, pues se trata de captar la motivación y la atención y favorecer ciertas resonancias. Así pues, presentar y conducir el cuento en su oralidad y, en su caso, a través de lecturas en voz alta o dramatizadas es retomar un poco dicha oralidad y reconstruir un poco ese espacio singular de interacción en que se contaban los cuentos y leyendas: en rueda, en penumbra, al terminar una tarea, en ciertas fechas, etc. Cuando se parte de una transcripción o de un texto fotocopiado y repartido entre los alumnos, entonces todo este papel lo cumplen la presentación del profesor y la lectura oral entonada, pero hemos perdido en gran medida ese ritualismo, ese sabor a conseja, a reunión.

Todo ello da pie a una lectura connotativa y convivencial de lo que se está oyendo y refuerza la empatía. Después es más fácil personalizar la lectura dando paso a una lectura comprensiva, por ejemplo, a una lectura personal silenciosa, que acaba en un resumen o sinopsis, con ayuda o no de esquemas. Lo importante para desembocar nuevamente en la oralidad es hacer un forum, debate o tertulia acerca de lo leído, comentar y retomar el tema.

La tradición lleva, bien dirigida, a encrucijadas: lo sencillo, lo pueril, lo cómico se `espesa´ y se transforma en valores simbólicos, de difícil interpretación. La glosa del texto sirve para desmenuzar o despiezar sus partes, actúa como hilo del que se saca el ovillo. De los temas al argumento. De un personaje a otro. De una secuencia a otra secuencia. De la historia al estilo de narrar. Es así como el forum es la mejor manera de practicar la lectura progresiva-regresiva, de hacer lectores expertos y sagaces adivinadores de los mensajes `entre líneas´.

La coherencia es el propio lineamiento de motivos, la cadena de elementos que la tradición ha querido preservar. También hay que hablar de las necesarias pausas, de los `patrones´, de los `incisos´ tan necesarios en la comunicación y tan distintos, por ejemplo, a los cortes publicitarios en una película. Los silencios, reacciones, interrupciones... reafirman los lazos sociales de la comunicación, adiestran a los interlocutores, lo ponen a prueba, en suma, son mecanismos activos y, a la vez, semáforos para producir ese juego dialógico, esa polifonía: `habla tú ahora´, parece decir esa mirada atenta del narrador a su auditorio, escudriñando una reacción o, sin ir más lejos, esa frase que deja caer el profesor a propósito de algo.

La lectura crítica y creativa no es más que la culminación de este proceso: el `texto fuente´ se ha convertido ya en todo un conjunto de sugerencias, de conjeturas y

estímulos para el lector / oyente, y es un indicio de que éste puede ya tomar su turno a través de diversas formas de discurso: el comentario, la escritura creativa, la dramatización... como réplicas de dicho texto.

A modo de conclusiones, parece claro que la lengua oral y los textos tradicionales son para nosotros un instrumento con estas aplicaciones:

a) análisis de la realidad en lo que tiene de:

- pérdida de la memoria colectiva (oscurecimiento de las tradiciones o simplificaciones de sucesos). Es también la pérdida de la memoria de las cosas: las experiencias diversificadas y plurales se diluyen, quedan como vestigios `demodés`, cosas devaluadas o despreciadas, etc.

- falta de diálogo generacional, por ejemplo, de escuchar los nietos a los abuelos.

- obsolescencia de escenarios de interacción familiar, social y laboral: ni la mesa de camilla ni la plaza pública ni el trabajo en común son medios ya en que se cuenten historias, se hagan coplas, etc. La tradición queda anegada por la estandarización de los modos de vida, la televisión como oráculo de Delfos omnipresente, etc. Las tradiciones nuevas son estándares de televisión, no hay vinculación a un lugar, son versiones estereotipadas de mitos más o menos universales (los guerreros, los ninja...), eso sí, que buscan lo pintoresco, lo efectista, lo morboso, como los *reality shows* o los programas sobre temas de ocultismos. La mirada inocente ha sido sustituida por la mirada irónica o desviada.

b) necesidad de restituir el valor de la palabra oral y, en especial, de la palabra artística, como medio además de recuperar la memoria colectiva.

c) interés en mostrar cómo del análisis y observación de la palabra vivida llegamos a:

- captar la criollización de códigos de la lengua oral en un alumno y la tendencia a cierta estandarización o vacuidad del lenguaje.

- la diversidad de usos y funciones de la lengua escrita y la falta de estrategias que tienen los alumnos. Y el peligro de que se convierta en un nuevo elitismo, una nueva casta de escribas, frente a una mayoría que sólo consume cultura visual.

- la posibilidad de interrelacionar de forma globalizada el folclore, la literatura y los medios de comunicación, rastreando la propia morfología del testimonio, por ejemplo, cómo desde la memorata (experiencia memorable) se llega a la fabulata, es decir, a la conversión de sistemas primarios en secundarios y, por ende, de la lengua coloquial a la

literaria, a través de artificios diversos (verso, prosa, fórmulas aliterativas de las coplas, etc.).

En síntesis, la idea es que la actividad comunicativa forma parte de un continuum que se relaciona con la experiencia y que los cuentos y leyendas son experiencias atesoradas por la humanidad en clave de símbolos e imágenes. A su vez, la tradición aparece como la confluencia de una serie de inter-textos e inter-discursos, más que como un baúl de los recuerdos o el recurso para una identidad local, cuyo lugar no puede ser ocupado por la vacuidad de ciertos códigos de la cultura de masas.

Lo que no es tradición es plagio, decía el gran maestro Menéndez Pidal; también afirmó Octavio Paz que afrontar la modernidad es reconciliarse con aquélla, en su sentido más abierto y polifónico. Y para ello es imprescindible que el profesor sepa manejar estos textos con el mismo buen criterio, magia y pericia de la Scherezade de las *Mil y una noches*. Y que todo este empeño no sea simplemente de `rescate`, de que se `refugien` los cuentos en la escuela como si ésta fuera una oficina de objetos perdidos u olvidados, sino que desde esta atalaya, reconquisten su lugar dentro del corazón humano, en la casa, en la calle y, por qué no, en el pub, en las terrazas, en los andenes del tren y tantos otros itinerarios por donde deambulan, a veces perdido, el hombre contemporáneo.



Una de las propuestas más innovadoras y al mismo tiempo uno de los retos más apasionantes a los que nos enfrentamos en el momento actual es el de considerar y abordar la acción educativa como una acción profundamente humanizadora, esto es, como una acción capaz de favorecer y potenciar en el alumnado el libre e interiorizado desarrollo de los valores humanos, valores que les sirvan de referencia y que le permita conjugar en armonía el aprender a aprender y el aprender a vivir como dos realidades

que se encuentran y se funden constantemente a lo largo de todo el proceso educativo. Ética y educación se constituyen así en dos realidades inseparables.

La educación ética en el currículum escolar se plantea como una educación que se impartirá en todos los ciclos, no como un área específica a la que se le destinan unos tiempos o un horario determinado, sino como una dimensión educativa que sea capaz de impregnar y redimensionar todas las áreas, tarea en la que todo el profesorado deberá sentirse comprometido.

La dimensión ética del currículum se concretará en la incorporación de los valores dentro de los proyectos curriculares tanto dentro de los contenidos de las áreas como a través de las enseñanzas o temas transversales.

Los temas transversales son contenidos curriculares que responden a tres características básicas:

a) son contenidos que hacen referencia a los problemas y a los conflictos que se producen en la época actual y frente a los que urge una toma de posiciones personales y colectivas.

b) son contenidos relativos a valores y actitudes fundamentalmente, con los que se pretende que el alumnado elabore sus propios juicios críticos ante los problemas y los conflictos sociales.

c) son contenidos que han de desarrollarse dentro de las áreas curriculares, que se acercan y contextualizan con ámbitos relacionados con la realidad y con los problemas del mundo contemporáneo y, además adquieren un valor funcional o de aplicación inmediata respecto a la comprensión y a la posible transformación positiva de esa realidad y de esos problemas.

En relación con las decisiones de carácter metodológico, conviene no perder de vista la finalidad fundamental de las enseñanzas transversales: contribuir a una formación integral en la que se atienda al desarrollo cognitivo y afectivo del alumnado, a su educación en valores como la solidaridad, la cooperación, la tolerancia, el respeto por el medio ambiente, etc. Relacionado con ello, habrá que utilizar métodos que ofrezcan al alumnado experiencias de aprendizaje ricas en situaciones de participación. De la misma manera, la distribución de espacios y tiempos, junto con la manera de organizar los agrupamientos de los alumnos y alumnas o del profesorado, son factores que promueven o dificultan una práctica educativa coherente con los aprendizajes que subyacen a los temas transversales. También será un aspecto importante el de los

criterios para la selección de materiales didácticos en los que se va a apoyar el trabajo en el aula.

De poco sirve insistir sobre ciertos valores si éstos no son objeto de aprendizaje, si no se planifican unidades didácticas en las que se trabajen expresamente, lo que requiere introducir en la programación de aula contenidos concretos que aborden lo transversal. Existen algunas formas para ello:

1.- unidades didácticas organizadas en torno a un tema de carácter general, que obedece en muchos casos a contenidos que se han abordado siempre (el cuerpo humano, el paisaje, los seres vivos...) y en el que se incorpora la perspectiva de lo transversal.

2.- unidades didácticas articuladas en torno a un contenido transversal.

3.- programar los contenidos propios de un área en torno a un tema transversal.

4.- utilizar cualquier pretexto o material puntual para abordar el tema transversal del que es susceptible.

Además, la escuela inclusiva implica cambios en la interpretación de las diferencias, en el modo de organizar la escuela y en las propias finalidades educativas. Si la integración escolar solamente supone introducir al niño discapacitado en la escuela ordinaria y no se modifica la organización ni la concepción del papel de la escuela, los problemas se agudizan creando un sistema con pocas posibilidades de éxito.

La manera en que las reformas educativas entienden la escuela (comprensiva, atenta a la diversidad), el modelo curricular adoptado (que convierte al profesor en agente de las decisiones curriculares) y el nuevo concepto de necesidades educativas especiales (que cambia el rol del profesor y requiere un trabajo en equipo), suponen y exigen un cambio también en la formación del profesor.

Una de las habilidades lingüísticas fundamentales es la lectura. Conseguir que nuestros alumnos se apliquen a ella, obteniendo la información que cualquier texto aporta y, además, el agrado y la satisfacción de haber leído, son hoy por hoy algunos de los retos más importantes que deben tener planteados cualquier profesor de las etapas de primaria y secundaria. Pero no todos los textos que aparecen incluidos en los manuales escolares (los libros que manejan nuestros alumnos) tienen la virtud de plantear, junto al aspecto recreativo y placentero de la lectura, la reflexión sobre los valores que como seres humanos se han de tener en cuenta y practicar para hacer de nuestra conducta social un ejemplo de tolerancia, respeto y solidaridad hacia los demás.

A través de la lectura se pueden trabajar una serie de contenidos de enorme importancia y repercusión en el desarrollo social, humano y afectivo de nuestros alumnos. Pero, no todos los textos valen para ello. Con demasiada frecuencia encontramos en los libros que manejan nuestros alumnos, textos inapropiados o que ni siquiera han sido elegidos con una mínima perspectiva de aprovechamiento ético. Ante este panorama se impone cada vez más el papel selectivo y analítico del profesorado, no ya para descartar textos que no abordan con el rigor y la profundidad deseada conceptos claves que el alumnado de estas edades y etapas debe dominar, sino que en la concreción del currículum, en el nivel que corresponde asumir al profesorado en la organización de su unidad didáctica, cada día es más necesario que seleccione textos para la lectura recreativa, para que sus alumnos lean por leer, por el puro gusto de leer, sin más, o como pretexto para trabajar el valor del respeto hacia los demás por encima de cualquier diferencia o defecto físico, propiciando con ello la plena integración.



Al plantearse esta selección de la que hablamos ningún texto deberá ser descartado. Ahora bien, no confundamos esta afirmación con la de que cualquier texto sirve. Ahí es donde radica una de las tareas más complejas que, a nuestro entender, encomienda este nuevo currículum al profesorado: el acierto para escoger lo que es más adecuado para los alumnos, para el posterior trabajo en el aula y que esté adaptado a los niveles intelectuales y psicológicos, precisamente de ese alumnado.

Existen infinidad de textos pertenecientes a la literatura infantil y juvenil, clásicos y modernos, que pueden convertirse en auténticos recursos para el profesorado a la hora de abordar temas transversales y, más concretamente, el relativo al respeto y aceptación hacia las personas con discapacidad, psíquica o física o para trabajar con los

alumnos los valores o, igualmente, para desarrollar el proceso lecto-escritor en su vertiente sobre todo comprensiva. Aquí es donde está la verdadera utilización didáctica de la tradición, el uso educativo del folclore, contribuyendo así a su conservación y a que nunca pierda sus señas de identidad.

Con afán orientativo solamente, podemos sugerir algunos títulos:

* **Alejandro no se ríe** de Alfredo Gómez Cerdá. Madrid: Anaya, 1994

Es la historia de un niño retrasado mental que un buen día aparece en la vida de nuestro protagonista: un niño que se siente discriminado por sus compañeros de juegos por el hecho de llevar gafas.

* **Andrés y el niño nuevo** de Nancy Carlson. Madrid: Espasa Calpe, 1991

Enrique, un niño parapléjico, acaba de llegar por primera vez al colegio y, como todo los niños tiene necesidad de amigos. Andrés, un compañero de clase, no hace más que reírse de él y esto le pone muy triste.

* **Antonio en el país del silencio** de Mercedes Neuschäfer Carlon. León: Everest, 1999

Antonio es el hijo mayor de una familia de emigrantes españoles en Alemania. Una familia de personas honradas y trabajadoras que, sólo por ser españolas, tienen que demostrar en el barrio al que se trasladan a vivir que, no sólo no son peligrosos, sino que pueden ayudar a la gente que lo necesita.

* **El amigo Dwnga** de Rodrigo Rubio. Madrid: SM, 1992

Historia de amistad que se desarrolla en el Maresme entre dos chicos de diferentes clases sociales. Dwnga es senegalés que malvive con su familia en una choza y Jordi III, nieto del dueño de la plantación donde trabajan los inmigrantes. La relación comienza en el arroyo que separa la prosperidad de la miseria, para entablar una amistad que supera las diferencias sociales.

* **El mundo de Ben Lighthart** de Jaap ter Haar. Madrid: SM, 1992

Ben pierde la visión después de un accidente de tráfico y cambiará su vida profundamente. Pero este hecho no modificará el ambiente de tolerancia en el que se desenvuelve; es más, su ceguera es motivo de amistad e incluso de compasión para muchos.

* **Flores para Algernón** de Daniel Keyes. Madrid: Acento, 1997

Un discapacitado mental ve cambiar su vida cuando se somete voluntariamente a una operación cerebral que aumentará su inteligencia. El experimento desencadena una serie de transformaciones en la personalidad del protagonista que le hacen cuestionar toda su existencia.

* **Haced sitio a mi hermano** de Juan Ignacio Herrera. Barcelona: Noguer, 1990

Diego e Iván son dos hermanos completamente diferentes: Diego es autista. Por este motivo es odiado por su hermano, que no tolera que alguien sea diferente y, sobre todo, que necesite más atención

* **Hasta lo que sea** de Marta Humphreys. Madrid: Anaya, 1994

Karen es una de las chicas más populares del instituto, hasta que infringe la norma más sagrada de su círculo social: acercarse a Connie, una compañera de clase portadora del virus del Sida.

* **La cometa rota** de Paula Fox. Barcelona: Noguer y Caralt, 1997

El conflicto personal del protagonista, Liam un chico adolescente, con el SIDA y la homosexualidad del padre como desencadenante y telón de fondo, se plantea de forma directa y sin falso dramatismo.

* **La luz incompleta** de Miguel Ángel Mendo. Madrid: SM, 1998

Jorge, el protagonista de esta novela, es un adolescente que se ha quedado en coma tras un accidente de moto. Milagrosamente supera esa situación, pero algunas cosas han cambiado: el color verde no existe, a su novia no la conoce nadie y hay un sinfín de detalles que convierten su vida en algo vacío.

* **La piedra de toque** de Monserrat del Amo. Madrid: SM, 1994

Es la historia de Fernando, un parálítico cerebral que consigue superarse y llegar a ser médico especializado en su propia enfermedad. Abandonado por su padre al nacer, Fernando es cuidado por su madre, una mujer posesiva que considera que su hijo no sirve para nada.

* **Loco como un pájaro** de Pierre Pelot. Barcelona: La Galera, 1986

Chip es un joven enfermo que sufre ataques epilépticos. Sus padres no le permiten que se relacione con otras personas y por eso viven en una casita en medio del campo, lejos de la ciudad.

* **Los sueños de Bruno** de Rodrigo Rubio. Madrid: SM, 1994

Bruno tenía un defecto físico, mientras el cuello le crecía a una velocidad sin freno, la cabeza seguía tan pequeña como siempre, sin aumentar de tamaño. Por eso sus compañeros le llamaban cabeza de ajos o jirafa y además era víctima de otras burlas cuando iba al bar de Paco y allí se encontraba con Ojofaro, es decir una niña que tenía un ojo de cristal.

* **Mi hermana Aixa** de Meri Torras. Barcelona: La Galera/Círculo de Lectores, 1999

Es la historia de Aixa, una niña africana a la que una mina antipersonal amputó su pierna izquierda y que fue adoptada por una familia barcelonesa. El cuento surge de la redacción que Arnau, el nuevo hermano de Aixa, tiene que escribir para la clase de lengua.

* **¿Qué fue del Girbel?** De Peter Härtling. Salamanca: Lóguez, 1987

“El Girbel” es un niño con problemas desde su nacimiento: debido por una parte a su enfermedad física y por otra al abandono materno. Esta falta de cariño y amor es lo que le lleva a una situación de intolerancia hacia una sociedad que le es hostil. El autor hace un intento de concienciación social enfocada hacia la tolerancia, la convivencia, la adaptación y la comprensión.

* **Senén** de José Luis Olaizola. Madrid: SM, 1986

Senén es un jugador de fútbol. Algunos le calificarían de límite o incluso como deficiente, pero la mayoría de sus amigos, compañeros de equipo e incluso periodistas, lo aceptan tal y como es.

* **Unos chicos especiales** de Rachel Anderson. Madrid: Alfaguara, 1993

Se narran, en forma de pequeños relatos, ocho situaciones diferentes que les suceden a otros tantos niños que padecen distintos tipos de minusvalías. Se trata de una mirada abierta sobre la intolerancia y la falta de aceptación que la sociedad manifiesta hacia las personas discapacitadas.

Ofrecemos a continuación un modelo de Unidad Didáctica en el que, partiendo de un cuento que presenta al protagonista con un defecto físico o psíquico, se pueden trabajar, además del respeto y la aceptación de sus diferencias, otros contenidos fundamentales en el currículum académico de nuestros alumnos en diferentes áreas de aprendizaje.

UNIDAD DIDÁCTICA: MODELO 1

TITULO/ TEMA: El soldadito de plomo.

NIVEL: Primer y Segundo ciclo de Primaria.

TEXTO:

El Soldadito de Plomo

Érase una vez... un niño que tenía muchísimos juguetes. Los guardaba todos en su habitación y, durante el día, pasaba horas y horas felices jugando con ellos. Uno de sus juegos preferidos era el de hacer la guerra con sus soldaditos de plomo. Los ponía enfrente unos de otros, y daba comienzo a la batalla. Cuando se los regalaron, se dio cuenta de que a uno de ellos le faltaba una pierna a causa de un defecto de fundición. No obstante, mientras jugaba, colocaba siempre al soldado mutilado en primera línea, delante de todos, incitándole a ser el más aguerrido. Peto el niño no sabía que sus juguetes durante la noche cobraban vida y hablaban entre ellos, y a veces, al colocar ordenadamente a los soldados, metía por descuido el soldadito mutilado entre los otros juguetes. Y así fue como un día el soldadito pudo conocer a una gentil bailarina, también de plomo. Entre los dos se estableció una corriente de simpatía y, poco a poco, casi sin darse cuenta, el soldadito se enamoró de ella. Las noches se sucedían deprisa, una tras otra, y el soldadito enamorado no encontraba nunca el momento oportuno para declararle su amor. Cuando el niño lo dejaba en medio de los otros soldados durante una batalla, anhelaba que la bailarina se diera cuenta de su valor por la noche, cuando ella le decía si había pasado miedo, él le respondía con vehemencia que no. Pero las miradas insistentes y los suspiros del soldadito no pasaron inadvertidos por el diablito que estaba encerrado en una caja de sorpresas. Cada vez que, por arte de magia, la caja se abría a medianoche, un dedo admonitorio señalaba al pobre soldadito. Finalmente, una noche, el diablo estalló. "¡Eh, tú!, ¡Deja de mirar a la bailarina!" El pobre soldadito se ruborizó, pero la bailarina, muy gentil, lo consoló: " No le hagas caso, es un envidioso. Yo estoy muy contenta de hablar contigo." y lo dijo ruborizándose. ¡Pobres estatuillas de plomo, tan tímidas, que no se atrevían a confesarse su mutuo amor! Pero un día fueron separados, cuando el niño colocó al soldadito en el alféizar de una ventana." ¡Quédate aquí y vigila que no entre ningún enemigo, porque aunque seas cojo bien puedes hacer de centinela!" El niño colocó luego a los demás soldaditos encima de una mesa para jugar. Pasaban los días y el soldadito de plomo no era relevado de su puesto de guardia. Una tarde estalló de improviso una tormenta, y un fuerte viento sacudió la ventana, golpeando la figurita de plomo que se precipitó en el vacío. Al caer desde el alféizar con la cabeza hacia abajo, la bayoneta del fusil se clavó en el suelo. El viento y la lluvia persistían. ¡Una borrasca de verdad! El agua, que caía a cántaros, pronto formó amplios charcos y pequeños riachuelos que se escapaban por las alcantarillas. Una nube de muchachos aguardaba a que la lluvia amainara, cobijados en la puerta de una escuela cercana. Cuando la lluvia cesó, se lanzaron corriendo en dirección a sus casas, evitando meter los pies en los charcos más grandes. Dos muchachos se refugiaron de las últimas gotas que se escurrían de los tejados, caminando muy pegados a las paredes de los edificios. Fue así como vieron al soldadito de plomo clavado en tierra, chorreando agua. "¡Qué lástima que tenga una sola pierna! Si no, me lo hubiera llevado a casa.", dijo uno. "Acojámoslo igualmente, para algo servirá", dijo el otro, y se lo metió en un bolsillo. Al otro lado de la calle descendía un riachuelo, el cual transportaba una barquita de papel que llegó hasta allí no se sabe cómo. "¡Pongámoslo encima y parecerá marinero!" Dijo el pequeño que lo había recogido. Así fue como el soldadito de plomo se convirtió en un navegante. El agua vertiginosa del riachuelo era engullida por la alcantarilla que se tragó también a la barquita. En el canal subterráneo el nivel de las aguas turbias era alto. Enormes ratas, cuyos dientes rechinaban, vieron como pasaba por delante de ellas el insólito marinero encima de la barquita zozobrando. ¡Pero hacía falta más que unas miserables ratas para asustarlo, a él que había arrastrado tantos y tantos peligros en sus batallas! La alcantarilla desembocaba en el río, y hasta él llegó la barquita que al final zozobró sin remedio empujada por remolinos turbulentos. Después del naufragio, el soldadito de plomo creyó que su fin estaba próximo al hundirse en las profundidades del agua. Miles de pensamientos cruzaron entonces por su mente, pero sobre todo, había uno que le angustiaba más que ningún otro: era el de no volver a ver jamás a su bailarina... De pronto, una boca inmensa se lo tragó para cambiar su

destino. El soldadito se encontró en el oscuro estómago de un enorme pez, que se abalanzó vorazmente sobre él atraído por los brillantes colores de su uniforme. Sin embargo, el pez no tuvo tiempo de indigestarse con tan pesada comida, ya que quedó prendido al poco rato en la red que un pescador había tendido en el río. Poco después acabó agonizando en una cesta de la compra junto con otros peces tan desafortunados como él. Resulta que la cocinera de la casa en la cual había estado el soldadito, se acercó al mercado para comprar pescado. "Este ejemplar parece apropiado para los invitados de esta noche.", dijo la mujer contemplando el pescado expuesto encima de un mostrador. El pez acabó en la cocina y, cuando la cocinera la abrió para limpiarlo, se encontró sorprendida con el soldadito en sus manos. "¡Pero si es uno de los soldaditos de...!", gritó, y fue en busca del niño para contarle dónde y cómo había encontrado a su soldadito de plomo al que le faltaba una pierna. "¡Sí, es el mío!", exclamó jubiloso el niño al reconocer al soldadito mutilado que había perdido. "¡Quién sabe cómo llegó hasta la barriga de este pez! ¡Pobrecito, cuantas aventuras habrá pasado desde que cayó de la ventana!" y lo colocó en la repisa de la chimenea donde su hermanita había colocado a la bailarina. Un milagro había reunido de nuevo a los dos enamorados. Felices de estar otra vez juntos, durante la noche se contaban lo que había sucedido desde su separación. Pero el destino les reservaba otra malévolos sorpresa: un vendaval levantó la cortina de la ventana y, golpeando a la bailarina, la hizo caer en el hogar. El soldadito de plomo, asustado, vio como su compañera caía. Sabía que el fuego estaba encendido porque notaba su calor. Desesperado, se sentía impotente para salvarla. ¡Qué gran enemigo es el fuego que puede fundir a unas estatuillas de plomo como nosotros! Balanceándose con su única pierna, trató de mover el pedestal que lo sostenía. Tras ímprobos esfuerzos, por fin también cayó al fuego. Unidos esta vez por la desgracia, volvieron a estar cerca el uno del otro, tan cerca que el plomo de sus pequeñas peanas, lamido por las llamas, empezó a fundirse. El plomo de la peana de uno se mezcló con el del otro, y el metal adquirió sorprendentemente la forma de corazón. A punto estaban sus cuerpecitos de fundirse, cuando acertó a pasar por allí el niño. Al ver a las dos estatuillas entre las llamas, las empujó con el pie lejos del fuego. Desde entonces, el soldadito y la bailarina estuvieron siempre juntos, tal y como el destino los había unido: sobre una sola peana en forma de corazón

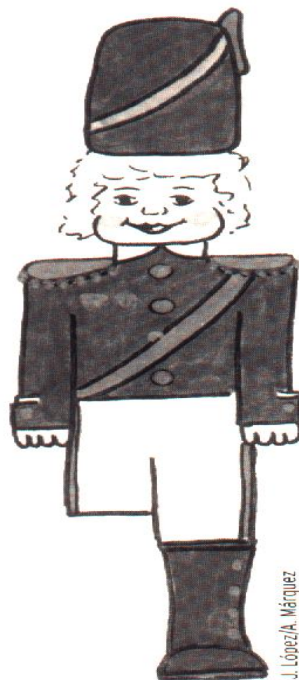


Imagen tomada de la revista Cuadernos de Pedagogía, nº 325. Junio de 2003

OBJETIVOS DIDÁCTICOS:

- Aceptar a las personas a pesar de las necesidades que estas presenten.
- Interés de ayudar al que lo necesita.
- Aprendemos a que no debemos rechazar a nadie.

OBJETIVOS DE ETAPA:

a, b, h, k

OBJETIVOS DE ÁREAS:

A. Área de Lenguaje:

4.- Utilizar la lengua oral para intercambiar ideas, experiencias y sentimientos, adoptando una actitud respetuosa ante las aportaciones de los otros y atendiendo a las reglas propias del intercambio comunicativo.

6.- Utilizar la lectura como fuente de placer, de información y de aprendizaje y como medio de perfeccionamiento y enriquecimiento lingüístico y personal.

9.- Reflexionar sobre el uso de la lengua como vehículo de valores y prejuicios clasistas, racistas, sexistas, etc., con el fin de introducir las autocorrecciones pertinentes.

B. Área de Matemáticas:

2.- Reconocer situaciones de su medio habitual en las que existan problemas para cuyo tratamiento se requieran operaciones elementales de cálculo. Formularlos mediante formas sencillas de expresión matemática y resolverlos utilizando los algoritmos correspondientes.

4.- Elaborar y utilizar estrategias personales de estimación, cálculo mental y orientación espacial para la resolución de problemas sencillos, modificándolos si fuera necesario.

5.- Identificar formas geométricas en su entorno inmediato, utilizando el conocimiento de sus elementos y propiedades para incrementar su comprensión y desarrollar nuevas posibilidades de acción en dicho entorno.

C. Área de Educación Artística:

1.- Comprender las posibilidades del sonido, la imagen, el gesto y el movimiento como elementos de representación y utilizarlas para expresar ideas, sentimientos y vivencias de forma personal y autónoma en situaciones de comunicación y juego.

4.- Expresarse y comunicarse produciendo mensajes diversos, utilizando para ello los códigos y formas básicas de los distintos lenguajes artísticos, así como sus técnicas específicas.

5.- Realizar producciones artísticas de forma cooperativa que supongan papeles diferenciados y complementarios en la elaboración de un producto final.

7.- Utilizar la voz y el propio cuerpo como instrumentos de representación y comunicación plástica, musical y dramática, y contribuir con ello al equilibrio afectivo y la relación con los otros.

10.- Tener confianza en las elaboraciones artísticas propias, disfrutar con su realización y apreciar su contribución al goce y al bienestar personal.

D. Área de Conocimiento del Medio:

2.- Participar en actividades grupales adoptando un comportamiento constructivo, responsable y solidario, valorando las aportaciones propias y ajena en función de objetivos comunes y respetando los principios básicos del funcionamiento democrático.

6.- Identificar los principales elementos del entorno natural, analizando sus características más relevantes, su organización e interacciones y progresando en el dominio de ámbitos especiales cada vez más complejos.

9.- Diseñar y construir dispositivos y aparatos con una finalidad previamente establecida, utilizando su conocimiento de las propiedades elementales de algunos materiales, sustancias y objetivos.

E. Área de Educación Física:

1.- Conocer y valorar su cuerpo y la actividad física como medio de exploración y disfrute de sus posibilidades motrices, de relación con los demás, y como recurso para organizar el tiempo libre.

6.- Participar en juegos y actividades estableciendo relaciones equilibradas y constructivas con los demás, evitando la discriminación por características personales, sexuales y sociales, así como los

comportamientos agresivos y las actitudes de rivalidad en las actividades competitivas.

7.- Conocer y valorar la diversidad de actividades físicas y deportivas y los entornos en que se desarrollan, participando en su conservación y mejora..

CONTENIDOS:

A. Conceptuales: El amor y la amistad.

B. Procedimentales:

- Identificación del amor y la amistad.
- Aprender a ser cuidadoso.
- Valoración de lo que tenemos.

C. Actitudinales:

- Aprendemos a cuidar las cosas.
- Aceptar a los demás tal como son.
- Empezar y conservar relaciones de amistad y amor.


Actividades:

Preguntas de Comprensión:

1. ¿Quién es el protagonista del cuento?
2. Responde a las siguientes preguntas.
 - a. ¿Por qué se llama soldadito de plomo?
 - b. ¿Qué era el soldadito de plomo?
 - c. ¿Qué problema tenía el soldadito de plomo?
 - d. ¿Qué le pasó?
 - e. ¿De quién estaba enamorado?
 - f. ¿Cómo acaba la historia?

A. Área de Lenguaje:

1. Ordena la secuencia:
 - El soldadito y la bailarina se fundieron y adquirieron forma de corazón.

- El soldadito se encontró en el oscuro estómago de un enorme pez.
 - El soldadito fue colocado en el alfeizar de una ventana.
2. ¿Que te sugiere este dibujo? 
3. Completa con “m” o “s” según corresponda:
Éra_e una vez, un _soldadito de plo_o y una bailarina.
E_taban ena_orado_ y _e fundieron en un corazón.
4. En el cuento se hablan de diferentes profesiones:
- ¿Puedes mencionar algunas?
 - ¿Conoces más profesiones? ¿Cuáles son?

B. Área de Matemáticas:

1. A tres soldaditos de plomo le faltan dos brazos, a uno una pierna y al resto no le falta nada. Si tenemos 20 soldaditos de plomo, cuantos soldaditos tienen el cuerpo completo.
2. La mamá compró cada pescado a 5 euros en la plaza, si compra 3 pescados, ¿ cuanto se gastó?.
3. El barquito donde viajaba el soldadito de plomo recorrió 2 Kms. hasta el subterráneo, y del subterráneo al río 3 Kms. ¿Cuántos Kms. recorrió el soldadito de plomo en la barquita?
4. El día que el soldadito de plomo cayó por la ventana fue un día 5 de enero. Si regresó el día 10 de enero. ¿Cuántos días permaneció el soldadito de plomo fuera de su casa?

C. Área de Educación Artística:

1. Vamos a disfrazarnos de soldaditos de plomo con los materiales que tengamos en clase.
2. Dibujemos al soldadito de plomo navegando en la barquita.
3. Hagamos una barquita de papel
4. Dibuja el final del cuento.

D. Área de Conocimiento del Medio:

1. Explica a tus compañeros las aventuras del soldadito de plomo en el río.

2. ¿Qué animales conoces que viven en el río? ¿Podrías dibujarlas?
3. Relaciona los dibujos con el lugar en que viven:

Pez	Selva
Oso	Río
León	Bosque

E. Área de Educación Física:

1. Situaremos nuestra espalda junto con la de un compañero y enlazaremos nuestros brazos, de modo si uno se agacha, el otro se levanta, haciendo un efecto parecido a la campana. Así damos la sensación de que los dos estamos fundidos al igual que el soldadito de plomo y la bailarina.
2. Correremos a lo largo de la pista de un lado para otro a la pata coja. Al igual que el soldadito de plomo.
3. Imitaremos la caída de la ventana del soldadito de plomo. Lanzándonos desde las agarraderas hasta las colchonetas. Siempre con una sola pierna.

METODOLOGÍA

Esta Unidad Didáctica va destinada a alumnos del primer ciclo de Primaria. El número de sesiones que vamos a realizar será de cinco. En clase durante las narraciones del cuento estará cada uno sentado en sus respectivas sillas, al igual que para la realización de los ejercicios, exceptuando cuando tengamos que hacer los ejercicios de educación física, tengamos que hacer alguna escenificación o ver algún video.

En cuanto a los materiales necesarios para el desarrollo de la unidad serán muy diverso, desde cartulinas, gorros, temperas, pegamentos tijeras, algodón, hasta legumbres, cámaras fotográficas, colores...

Las sesiones tendrán una duración prevista de una hora aproximadamente. Empezaremos las sesiones a primera hora contando el cuento e incluso antes de contarlo podremos motivar a los niños. Disfrazándonos en clase, en coherencia al cuento que vayamos a contar, llevando espectadores como los padres, etc.

Una vez que le hayamos contado el cuento, preguntaremos si lo han entendido, les pediremos que nos lo expliquen y si es necesario se volverá a repetir para poder después desarrollar las distintas actividades de cada área. Un día de la semana, por

ejemplo un martes, lo dedicaremos a la escenificación y dramatización del cuento. Los demás días seguiremos trabajando las áreas. El último día de la semana, es decir el viernes, nos sentaremos en corro y haremos un debate sobre las cosas positivas y negativas que hemos aprendido de este cuento.

ANEXO I

LA ROMERÍA DE BÓTOA COMO TRADICIÓN

Tradiciones, cuentos y leyendas han sobrevivido a la historia y a la evolución de los tiempos al integrarse en modalidades literarias (narraciones, poesías, canciones, dramatizaciones, etc.). Esa integración ha hecho posible el paso del relato oral, de carácter popular, al texto literario, más o menos cuidado y erudito.

La Romería de Bótoa y la propia devoción a la imagen constituyen un patrimonio cultural de primer orden para la ciudad de Badajoz. Parece ser que la Virgen de Bótoa o de Votoba como era conocida antiguamente, ya existía a finales del siglo XIV o principios del siglo XV, junto con la ermita de su nombre, ubicándose sobre un antiguo asentamiento romano denominado Budua.



La Cofradía o Hermandad de Nuestra Señora de Bótoa se fundó en el año 1567, datando la imagen actual de 1713. La multitudinaria devoción a esta Virgen, considerada Copatrona de Badajoz, hacía que la población recurriese a ella en no pocas

desgracias naturales, epidemias y otros acontecimientos, para lo que era traída habitualmente a la ciudad, recibéndola en la Puerta de Palmas el obispo y el pueblo de Badajoz. Desde aquí era trasladada a la Catedral, donde era objeto de múltiples celebraciones religiosas.



La romería de Bótoa que se celebra el primer domingo de mayo, constituye una de las festividades más populares y de más participación de la ciudad de Badajoz y su entorno, plagándose de personal la campiña que rodea el santuario. En la víspera, grupos de romeros y asociaciones hacen el camino a pie, peregrinando para participar en la ofrenda floral y Rosario de antorchas que se celebra en la noche del sábado por el lugar donde, según la tradición, se apareció la Virgen a unos pastorcillos.

El domingo, la imagen recorre los campos con su tradicional sombrero de pastora y luciendo sus mejores galas, acompañada de cofradías, devotas y, por supuesto, de sus tradicionales lavanderas. Destacar también la importancia del folklore extremeño en torno a la romería, con canciones alusivas a la Virgen de Bótoa y la curiosa tradición de la encina que da bellotas con su imagen, por haberse aparecido en ella.

LA ROMERÍA DE BÓTOA COMO PIEZA DE TEATRO

Como no podía ser menos, esta leyenda mariana ha adoptado formas literarias, dando lugar, sobre todo, a poemas y canciones, como las que aquí incluimos:

La romería de Bótoa
es una marcha triunfal,
ya que de vivas y palmas
la ruta poblada está.
Música, júbilo, canto
y trinos de ruiseñor
son alegres expresiones
de cariño y de amor.

ESTRIBILLO

Virgencita, Madre mía
¡qué alegría me da verte!;
cuando Te miro, las penas
todas me desaparecen.
Tu gloria canta este día
con rumor el arroyuelo
y le ofrece sus aguas
a los sedientos romeros.
En una encina de Bótoa
la Virgen se apareció
y es Reina de los campos
que rodean Badajoz.
La pradera viste galas
de flores multicolor
para servir de alfombra

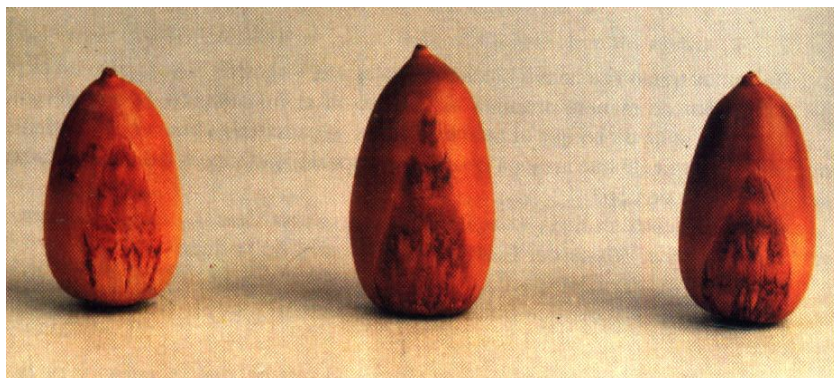
en su santa Procesión.

AL ESTRIBILLO

Aquella señora
vestida de blanco
la Virgen de Bótoa
regando los campos

Virgen de Bótoa
Virgen divina
danos el agua
pura y cristalina;
los campos se secan,
los bichos se mueren,
todos perecemos,
Virgen, si no llueve.

Si te quieres venir, vente
que me voy a divertir,
a la ribera de Bótoa
a ver los carros salir.



También fue tema para una obra de teatro, titulada así, que además fue representada varias veces en Badajoz durante el siglo XIX por diversas compañías dramáticas. La pieza teatral *La romería de Bótoa* fue escrita por Adolfo Vargas, personaje polifacético de la segunda mitad del XIX en la ciudad de Badajoz. Se trata de un juguete lírico dramático de costumbres, con un acto y escrito en verso. Se puede afirmar que el teatro del siglo XIX no fue un teatro de autor ni tan siquiera de género. Fue un espectáculo en el que el público encontró diversión y pretexto para procurarse una relación social. Fue, en definitiva, un teatro que sirvió de escaparate y de excusa, más que de otra cosa.

Adolfo Vargas Cienfuegos (1836-1901) fue uno de esos personajes típicos que dio color y sabor a la segunda mitad del siglo XIX. Sólo dejó la ciudad para marchar a Madrid y estudiar Farmacia.. Fue también Inspector de niños Expósitos. Tuvo fama de bohemio y de ser una persona muy irónica y mordaz, lo que se reflejó en muchos de sus poemas. Se integró activamente en la vida cultural y social de la época, compaginando su actividad profesional con el periodismo (firmó en *El Iris*, *La Crónica* y *El Eco de Extremadura*), la poesía y la creación literaria. Además de la obra que estamos comentando, escribió *Toros y juegos de cañas*, *El gorro de dormir* y *Flores y abejas*.

Sobre este personaje apareció en la prensa de la época esta caricatura y estrofa que lo definía:



Es un poeta festivo
de gran popularidad.
Tiene talento y escribe
con remuchísima sal.

La obra fue estrenada El día 26 de abril de 1869 se estrenó en la función extraordinaria a beneficio de los jóvenes a quienes les tocó ser soldados, que celebró la compañía dirigida por Juan Mela en el Teatro del Campo de San Juan. Esta compañía había comenzado a actuar a finales de febrero y se despidió el día 2 de mayo, habiendo realizado 21 representaciones.

Su reconocimiento como pieza teatral llegó el 6 de abril de 1889 cuando la compañía de ópera italiana dirigida por Vicente Petri, que había iniciado sus funciones el 17 de marzo, la escenificó en el Teatro López de Ayala, como fin de fiesta de *La favorita*, ópera en cuatro actos de Giusseppe Giacosa y música de Donizetti. Fue representada por Carmen Bustos (Mezzosoprano y contralto), Enriqueta de Baillou (primera tiple ligera), Manuel Suagnez (primer tenor dramático) y Luis Medini (primer bajo), entre otros.

El interés de esta pieza teatral no está en su argumento. Es un pretexto para pintar de forma colorista la tradición popular que representa para Badajoz la Romería de Bótoa y trazar rasgos de personajes populares. El pastor Arturo, enamorado de la hija del rey moro de Badajoz, Zaira, trata de convertirla al cristianismo por intercesión de la Virgen de Bótoa. Se interpone Ungula, doncella de Zaida, que también está enamorada de Arturo.

En definitiva, se puede comprobar cómo la tradición popular, en nuestro caso una leyenda mariana, adopta en un momento dado forma literaria. Convertida en pieza teatral adquirió una gran relevancia en un periodo de la historia de nuestra ciudad, finales del siglo XIX, dado el carácter espectacular del teatro de esa época. Tanto el asunto en sí, como la forma de presentarlo, han encontrado otra manera de conservar la tradición.