

Laberinto, crimen y bestiario local: estrategias didácticas para el uso de la narrativa campesina en el aula*

Fecha de recepción: 5 de noviembre de 2021

Fecha de aprobación: 30 de diciembre de 2021

Resumen

En este artículo se propone el diseño de tres unidades didácticas a través de las cuales podrán ser aprovechadas en el aula las leyendas que hacen parte del corpus de literatura campesina recogido por el proyecto “Lecturas y escrituras en la ruralidad boyacense”. Se plantea una secuencia didáctica compuesta por objetivos, formato de presentación de textos, contenidos temáticos, actividades y criterios de evaluación. Para desarrollarla se han elaborado tres escenarios lúdicos que valoran diferentes aspectos centrales del género de la leyenda: el laberinto de puertas del castillo del llanto, la investigación sobre el rapto de un niño y una especie de bestiario local. Antes de la materialización didáctica, serán observadas las características del género, su concepto y una clasificación sobre los de tipos de leyenda en la que son categorizados los relatos recogidos. Lo anterior permitirá comprender a priori el contenido temático de las tres unidades.

Palabras clave: didáctica, lectura, leyenda, literatura campesina, literatura oral.

Citar: Becerra Lagos, José Inocencio. “Laberinto, crimen y bestiario local: estrategias didácticas para el uso de la narrativa campesina en el aula”. *La Palabra*, núm. 41, 2021, e13630  <https://doi.org/10.19053/01218530.n42.2021.13630>

José Inocencio Becerra Lagos

Magíster en Literatura, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Joven investigador del Grupo Senderos del Lenguaje (2020-2021).

jose.becerra01@uptc.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0003-3675-0105>

* Artículo de investigación.

Este artículo de investigación es parte del proyecto de investigación SGI-3092 “Colombia acuática: animación de lectura literaria desde los imaginarios de agua”, del Grupo de Investigación Senderos del Lenguaje perteneciente a la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Labyrinth, crime and local bestiary: didactic strategies to using traditional narrative in class

Abstract

In this article, the design of three teaching strategies is proposed to using in class. These strategies are applied to legends that belong to a corpus of traditional literature collected by the project “Reading and writing in Boyacá’s countryside”. The project suggests a teaching sequence composed by objectives, form of text presentation, thematic contents, activities, and evaluation criteria. To developing the sequence, it has made three ludic scenarios that gave value to different central aspects of legends as a literary genre: “the labyrinth of doors in the castle of crying”, “the research about the kidnap of a child”, and a kind of “local bestiary”. Before the application of each teaching strategy, the article observes the characteristics of the genre, and it is defined. Finally, it proposes the classification of legends to categorize the collected stories. This study contributes, previously, to an understanding of the thematic content of the three teaching strategies.

Key words: Legend, teaching strategies, traditional literature, oral literature, reading.

Labirinto, crime e bestiário local: estratégias didáticas para o uso da narrativa rural na sala de aula.

Resumo

Neste artigo propõe o projeto de três unidades didáticas através das quais as lendas que fazem parte do corpus de literatura camponesa coletada pelo projeto “Leituras e escritas em Boyacá rural” podem ser usadas em sala de aula. É proposta uma seqüência de ensino, que consiste em objetivos, formato de apresentação do texto, conteúdo temático, atividades e critérios de avaliação. Para desenvolvê-la, foram elaborados três cenários lúdicos que valorizam diferentes aspectos centrais do gênero lendário: o labirinto de portas do castelo chorão, a investigação do rapto de uma criança e uma espécie de bestiário local. Antes da materialização didática, são observadas as características do gênero, seu conceito e uma proposta de classificação dos tipos de lendas nas quais as histórias coletadas são categorizadas. Isto permitirá uma compreensão *a priori* do conteúdo temático das três unidades.

Palavras-chave: didática, leitura, lenda, literatura camponesa, literatura oral.

El propósito de este artículo es presentar tres unidades didácticas que podrían ser desarrolladas en el aula para incentivar la escucha, la lectura y el disfrute del género de la leyenda. Para llegar a esa aplicación didáctica, comenzaremos observando algunas características generales de la leyenda y haciendo una breve descripción de los relatos que harían parte del corpus de literatura campesina boyacense que podrían conformar el material de lectura. El acercamiento teórico propondrá algunos detalles sobre el concepto, las características y los tipos de leyenda que serán muy útiles para observar posteriormente el contenido que sería desarrollado en el aula para fortalecer la competencia literaria de los estudiantes. Es por ello que, la estructura de este texto está compuesta por tres apartados: el primero habla sobre la conceptualización del género; el segundo, presenta el corpus literario usado y las categorías de clasificación de las leyendas y el tercero, expone las actividades propuestas.

Hacia el concepto de leyenda

La leyenda recoge varios elementos propios de la literatura campesina de tradición oral: tiende a ser difundida a través de la oralidad; es enunciada, escuchada y valorada por una colectividad que comparte rasgos comunes como el dialecto, la relación con el territorio y las dinámicas de relación interpersonal; y pervive a través de procesos de conservación y de cambio. El relato oral y colectivo, con elementos al mismo tiempo mutables e inmutables, es el territorio de la leyenda.

Las características que normalmente se aplican al género de la leyenda no responden, como un molde, a la estructura de todos sus relatos. Por el contrario, varios autores han resaltado el carácter proteico de la leyenda: cercana a lo real-histórico, pero también —en diversos niveles— a lo maravilloso, lo fantástico, lo extraordinario y lo paranormal (Morote Magán 391) y, además, disímil en cada variante debido a sus dinámicas colectivas y orales. Es por ello que, al igual que los demás géneros de la narrativa tradicional (el mito y el cuento, sobre todo, pero también la fábula y el romance), la leyenda es difícil de conceptualizar. A pesar de que hay varios elementos observables en esa complejidad de la leyenda, por espacio solo vamos a observar con brevedad la relación que la leyenda guarda con los demás géneros narrativos, y uno de los conceptos más completos que se han formulado sobre ella.

Desde la perspectiva de Adolfo Colombres: “se podría decir que la leyenda es un mito parcialmente desacralizado, o, a la inversa, un cuento en proceso de sacralización” (20). Esta comparación a partir de un solo elemento, nos permite inferir otras diferencias entre el mito, la leyenda y el cuento, como el lugar que la verdad ocupa en ellos. El mito sería un relato que alude a una verdad, que es o fue sagrada dentro de un contexto cultural específico: la verdad que explica el origen (del cosmos, del ser humano o de algún elemento de la realidad). Si ese carácter sagrado del mito tiene relación con la fe, el relato de la leyenda lo tendría con la credibilidad. Para ser creíble, la leyenda debería ser enunciada por una persona que vivió el acontecimiento, que fue testigo o que da fe de que quien se la contó es un narrador confiable.

En el caso del cuento¹, la gran diferencia consiste en que este devela directamente su carácter de ficción. La verdad sagrada que explica, la verdad social que enseña y la verosimilitud ficcional que divierte serían, en líneas muy generales, los elementos centrales de cada género.

Estas características se complementan con la diferencia entre los espacios y los tiempos en que se desarrollan las acciones que narran. El mito cuenta el tiempo sagrado, previo a la historia, el tiempo en que se dio la creación; sus lugares también son sagrados, esenciales en el contexto ecológico de cada cultura: la Sierra Nevada, el río Amazonas, la laguna de Iguaque, por ejemplo. Al otro lado de la construcción espacio-temporal estaría el cuento: en un tiempo distante, pero imposible de situar (había una vez, érase una vez), al igual que el espacio (en un reino lejano, en medio del bosque, “Anancio vivía en un pueblecito”). En el caso de la leyenda, el mismo Colombes observa que, mientras el mito tiende a definir un universo coherente, la leyenda “toca aspectos aislados, como si fuera el remanente de un sistema simbólico desaparecido” (20). Ese remanente simbólico se activa en tiempos y espacios que hacen parte de la vida cotidiana, son reconocidos por el pueblo que escucha la leyenda y dejan marcas en el territorio del que hablan. Es por ello que, “en muchas ocasiones, pese a la peculiaridad de sus personajes, [la leyenda] deja vestigios probatorios (marcas, parajes, reliquias) que dan crédito a la historia” (Castaño Blanco 39). En los trabajos revisados es constante la preponderancia que se le da a este carácter concreto del lugar y del tiempo que narra la leyenda. Veámoslo en la definición de Díaz González, una de las más completas entre las revisadas:

La leyenda es una narración fuertemente localizada, personificada en protagonistas que pueden o no ser históricos², pero que casi siempre se mueven en una esfera de cierta temporalidad, y con una aspiración de verosimilitud o credibilidad, a pesar de que —con frecuencia— trate de hechos o acciones bastante sorprendentes (146).

Esta cita resalta los elementos que ya se han observado en relación con el tiempo, el espacio y la verdad/veracidad de los hechos. Por otro lado, hay que resaltar que la leyenda también comparte algunos elementos con el romance y con la fábula. En el primer caso, algunas conexiones entre balada y épica han fundado un tipo específico de leyenda en el que a los personajes históricos de cada cultura (héroes y santos, sobre todo; Roldán y san Jorge, por ejemplo) se les acreditan hechos maravillosos. En el marco europeo, esas hazañas son cantadas y contadas a través del romance, cuyo personaje legendario es siempre el héroe. Por su parte, el vínculo con la fábula está en la intención ejemplar de la leyenda. Esta previene a sus escuchas, los prepara para un posible encuentro con seres no-humanos. De allí que sea frecuente que la leyenda cuente cómo se libró el protagonista del ataque del monstruo: un rezo, una grosería, un truco, un amuleto.

¹ Como nuestro gran marco son las literaturas tradicionales, cuando hable de cuento en este artículo me referiré específicamente al cuento oral. Por espacio, tampoco será observada la difusión de la leyenda a través de publicaciones impresas, debido también a que comparto la consideración de que el lugar en que late con toda su potencia la leyenda es la oralidad.

² El conjunto de personajes de la leyenda está conformado especialmente por monstruos, héroes, seres humanos y animales.

Esa habilidad didáctica no es tan común, o mejor, no es primordial en el mito, concentrado en hacer pensamiento simbólico. En el cuento oral sí, pero allí el sujeto del enunciado³ (imitable o rechazable) no es una persona sino un personaje. De alguna forma, esta condición extiende las funciones de la leyenda hacia el temor, mientras que las del cuento —tanto como las de la fábula— suelen aprovecharse de su capacidad de divertimento. Desde ese temor, la leyenda habitaría el universo de lo profano, no el de la ficción ni el de lo divino. De ahí que varios de sus personajes rechacen el universo cristiano hegemónico (Díaz González 154), y además sean castigados por un crimen/pecado culturalmente reprobado (La Llorona, el hombre caimán, el mohán) o, por el contrario, castiguen con intención moralizante a quienes lo cometen (María la Larga, la Madremonte, la bola de fuego).

Al contar la experiencia de un otro que ya vivió el encuentro sobrenatural (con o sin castigo), la palabra va adquiriendo en cada enunciación más fuerza como verdad social. Es así como la leyenda enseña. En el diseño de las unidades didácticas propuestas, se intentará recoger esa doble potencia de enseñanza que este género tiene: se puede aprender sobre leyenda y con la leyenda. Estamos, por lo tanto, en el marco de la didáctica de la literatura y en la búsqueda de puentes hacia otras disciplinas: sobre todo, hacia la geografía, la ecología y la historia local.

Leyendas recogidas en Boyacá y clasificación propuesta

Entre 2018 y 2019, el proyecto “Lecturas y escrituras en la ruralidad boyacense” recorrió quince municipios.⁴ El material literario recopilado de viva voz de los campesinos y campesinas boyacenses es la fuente de los textos literarios con los cuales pretendo diseñar el material didáctico para estudiantes del ciclo iii (grados sexto y séptimo) de Educación Básica. En el género de la leyenda, los entrevistados aportaron los seres, lugares y experiencias de su propia tradición. En algunos casos sin que se les encontrara correlato regional (La Llamada de Jericó, la cueva del viejo de Firavitoba o el Juan Fuerte de Tinjacá); y en otros, aportando sus variantes locales para la co-creación de una red de personajes y de temas en un marco geográfico más amplio (duende y llorona, o lagunas encantadas).

En ocasiones, esas leyendas fueron re-presentadas a través de relatos narrados en detalle, complementados por más de una versión local o por los comentarios de otros campesinos, en el caso de las relatorías grupales (en los municipios de Jericó, Sativasur, Villa de Leyva). En el sentido opuesto, hay lugares o personajes legendarios que apenas fueron nombrados por los informantes. Esta abundancia o parquedad de la información, habla del nivel de permanencia o declive simbólico que la leyenda va teniendo en las dinámicas culturales y sociales de la comunidad en que se relata o relataba. Esas dinámicas también dan cuenta del nivel de implicación del narrador en la experiencia de la leyenda⁵: vivida por él mismo y, en consecuencia, situada en la dimensión de lo verdadero; vivida por un familiar o amigo muy cercano

³ Que en el caso de la leyenda muchas veces coincide con el sujeto de la enunciación.

⁴ Este proyecto hace parte del macro-proyecto *Artisanos por la paz, el perdón y la reconciliación*, desarrollado a través de una alianza entablada por la Agencia Cultural de Tunja del Banco de la República, la Fundación Universitaria Juan de Castellanos y la Arquidiócesis de Tunja.

⁵ Esta experiencia es casi siempre un encuentro con un ser, con un objeto o con un lugar maravilloso.

y con recordación de verosímil; vivida por alguien más lejano y narrada ya como una anécdota ajena; o inactiva, con algunos datos situacionales que no pasan de la simple referencia.

Para observar mejor el material recogido, propongo ordenarlo a través de las siguientes siete categorías presentadas en la tabla 1:

Categorías	Leyendas
De espantos o aparecidos (antropomorfos).	La llorona (C, G, S, SN, SS); el duende (D, R, S); fantasmas o ánimas (D, R, VL); un espíritu enamorado (D); la llamarada (J); la barbacoa fantasma, el embotado, el diablo en su chinchorro (S); el mohán, el diablo en el puente (SS); Juan Fuerte (T); el cura gigantesco (VL); el diablo en el páramo (VQ).
De <i>genius loci</i> .	La cueva del viejo (F); <i>la virgen de las aguas</i> (M).
De animales extraordinarios.	Pollitos de oro (S); ave gigante; paticos, serpientes y <i>totumas</i> de oro (VL).
Etiológicas.	La piedra del diablo (VQ); cerros de la China, el Chino, la Vieja y el Viejo (P); la piedra de Bochica (I); la piedra de las tres patas (S).
Ecológicas (con un elemento de la naturaleza como protagonista).	Laguna encantada (J); Laguna enojada (VL); Ciudad sumergida (I, S); Laguna de El Tobal (S); las guacas (S, SN).
Escatológicas.	Derrumbe de tres pueblos (SS).
Religiosas (cristianizadas).	Los tres Cristos, la piedra del divino salvador (I); <i>la virgen de las aguas</i> (M); el Cristo vivo (SS); posesión demoniaca (VL).

Tabla 1. Tipos de leyenda. Fuente: elaboración propia.

Nota. Las convenciones entre paréntesis hacen referencia a los quince municipios en donde las leyendas fueron recogidas: C: Cerinza, D: Duitama, F: Firavitoba, G: Gachantivá, I: Iza, J: Jericó, M: Motavita, P: Pesca, R: Ráquira, S: Susacón, SN: Sativanorte, SS: Sativasur, T: Tinjacá, VL: Villa de Leyva y VQ: Ventaquemada.

La clasificación requiere algunas precisiones. En primer lugar, los bordes entre una categoría y otra no son cerrados. Es por ello que es difícil precisar, por ejemplo, dónde debería estar ubicada la virgen de las aguas de Motavita. Se trata de una leyenda *religiosa* que también tiene tintes de leyenda *histórica* (de la Conquista): la elección de los españoles de la zona en que se asentaría el monumento de la virgen, decidida por el lugar en que su imagen cayera. Además, tiene vínculos con lo *ecológico* desde las rogativas por la lluvia que los campesinos

le hacen de enero a marzo y debido a que el monumento cayó justo “en un pozo, en una laguna” (Luz Molina, informante). Este sería un santuario, consolidado como tal por la devoción de una comunidad que comparte una historia en común, como en los casos que han descrito Martos-Núñez y Martos-García (145). Como las comunidades son campesinas, su historia en común está más visiblemente marcada por el lugar que en ella ocupa la naturaleza, por ejemplo, al permitir la cosecha o destruir todo en un instante. Por su preminencia, la naturaleza parece ser transversal a todas las categorías de la leyenda de ámbito rural.

Las leyendas de aparecidos, genios locales, animales extraordinarios y varias de las leyendas religiosas ocurren en-la-naturaleza. Se trata de una serie de *locus* (casi siempre *terribilis*, pero efímeros) que relacionados constituyen una cartografía fantástica. Evidentemente, los relatos etiológicos se acercan mucho al mito. Las marcas en las piedras, la forma de los montes y el color de las aguas, hablan de la pisada de un dios o de un demonio, o de un castigo concretado en metamorfosis que solo un dios podría activar. La marca (de huellas) o el modelado (de la forma) que la leyenda explica siguen perteneciendo a la condición de paisaje. En los otros dos casos, de leyenda escatológica y ecológica, la naturaleza protagoniza el relato, no es *locus* sino actante: la cercanía geográfica de pueblos caídos en la provincia de Valderrama (Paz-Viejo, Sátiva-Viejo, Socha-Viejo) obedece a la furia natural de los derrumbes⁶. En las que he nombrado como leyendas ecológicas, los árboles, la luz, las lagunas y otros cuerpos de agua tienen un temperamento cambiante, actúan y reaccionan tomando distancia de visiones actualmente hegemónicas de la naturaleza como objeto. En la leyenda, esos elementos naturales actúan de forma especial en ciertos tiempos (en la noche de guacas del viernes santo, por ejemplo) y reaccionan ante la actitud de sus visitantes: para su castigo, su premio o su transformación moral.

Regresando al tema religioso, hay casos muy interesantes en los que se crea una especie de tendencia simbólica sostenida por más de un complejo religioso. Entre los municipios visitados, Iza podría ser el mejor ejemplo. El valor de las piedras allí comienza con la reiterada alusión a su uso tradicional en la construcción de torteros de hilar y en la molienda del cuchuco, como deja ver una de sus coplas:

Adiós casita y cocina
pedrecita de moler,
que hasta las fiestas de enero
nos volveremos a ver.

Por otro lado, como un asunto mucho menos cotidiano, varias piedras son o fueron reverenciadas como restos de una hierofanía. En el trabajo de campo realizado, fueron nombrados

⁶ Una segunda leyenda escatológica presente en un municipio que el proyecto no ha visitado podría ser la del mirador de Santa María en Soatá, según la cual el monumento de la virgen va girando milimétricamente cada cierto tiempo. Dicen algunos soatenses que cuando la virgen le dé la espalda a la catedral, la ciudad —acentuada sobre unas lajas— se derrumbará. Este paisaje del abismo es complementado por la leyenda del diablo en su chinchorro, muy conocida en Boavita y La Uvita (recogida en Susacón), según la cual, en época de ferias locales el diablo se bambolea en su chinchorro gigantesco sobre el cañón del Chicamocha.

por los campesinos los siguientes ejemplos: a) los petroglifos de Usamena⁷ (figura 1); b) la cueva de Bochica; c) la piedra del cacique que era raspada, molida y bebida con agua por las mujeres muiscas para tener buen parto (figura 2); d) el disco de oro y la esmeralda que lanzó la princesa Moneta para degollar al dragón del Lago de Tota; e) las piedras de Busagá que parecen caparazones de tortugas gigantes; y f) la piedra del divino salvador de Iza con el rostro de Cristo (figura 3). En su interesante trabajo sobre las piedras de Iza y Gámeza, Laura López Estupiñán agrega la piedra del diablo y la piedra gorda.

Las dos manifestaciones religiosas principales estarían en la piedra del cacique y en la del divino salvador. Según los relatos de la gente, en la primera había una huella de pie que estaba asociada con el cuerpo de Bochica que —reconocido como Sadigua— eligió a Iza como el pueblo en que se despediría de la Tierra. La segunda piedra, que tiene un retrato de Cristo, está en la iglesia de Iza y fue encontrada por un sacerdote en 1748, luego de visitar a una enferma y gracias a una manifestación de luz sobre el camino. El pie que deja el dios antes del ascenso y el rostro testigo de su manifestación serían los núcleos de los relatos que cuentan una historia bien situada en el tiempo y el espacio. Incluso algunos ritos neo-muiscas celebrados en la piedra de La Custodia, en Sogamoso, descritos por López Estupiñán en su diario de campo, denotarían una continuidad de la simbología religiosa de las piedras.



Fig. 1. Petroglifos vereda Usamena.

Fuente: Sistema de Información Turística de Boyacá.

⁷ Usamena fue la vereda anfitriona del taller. Por su cercanía con el lugar de encuentro, el grupo visitó los petroglifos y una casa que aún guardaba sus decoraciones coloridas de la celebración de san Pascual Bailón.



Fig. 2. Piedra del Cacique. El resaltado en rojo sería el lugar en el que estaría la huella de Bochica antes de que la piedra fuera hurtada.

Fuente: López Estupiñan.



Fig. 3. Divino salvador de Iza.

Fuente: Sistema de Información Turística de Boyacá.

También merecen una apreciación los animales extraordinarios a los que se alude en la tercera categoría. En Villa de Leyva y Susacón se habla con frecuencia de la extraña aparición de pequeñas aves de oro al lado de una laguna: la de Iguaque con paticos y totumas de oro, y la de El Tobal con pollitos protegidos por la gallina en una de las cuevas cercanas al cuerpo de agua. Los animales parecen indefensos y como obsequiados por la laguna a una persona (circunstantialmente obstinada) que se ve tentada a atraparlos y ante la vista de sus compañeros (respectivamente, un joven ganadero que es el narrador de la leyenda y un hermano agricultor) que solo se dedican a observar la aparición. En ambos casos, las consecuencias de tomar lo supuestamente obsequiado son negativas: al que lleva a las vacas a beber del agua de Bachué se le convertirá por el camino la totuma de oro en serpiente gigante y eso producirá una tormenta; al segador de trigo, que se dejó picar por la gallina, se le pudrirá la mano y morirá tres días después.

En otros dos casos, se habla de un pisco gigante de color azul y alas voluminosas posado incómodamente sobre un árbol en la noche (en una descripción que parece la de un dragón) y de una serpiente de oro al interior de una piscina que se le presenta a una persona “elegida” para encontrar tesoros. Estos últimos casos difieren de los dos anteriores en que generan miedo en quien los ve y no una obsesión curiosa. A pesar de que la familia serpiente-dragón es prácticamente el símbolo universal del animal-espíritu-protector de las fuentes de agua, por la descripción de los encuentros podría decirse que carecen del vigor de los genios locales. La serpiente sería un animal guía hacia una guaca que es más temible que atractiva y el posible dragón (según las descripciones)⁸ sería un descomunal animal de paso. La piscina de hotel y el pequeño bosque donde ocurrieron los encuentros parecen simplemente circunstanciales y no sagrados, como sí las lagunas, sobre todo en tiempos muiscas. La fragilidad de los paticos y pollitos de oro, su carácter ovíparo y su presencia en el escenario creativo de las aguas fecundadoras (madres), hace pensar que son hijos de los *genius loci*, puestos en tentación para el hombre que irrumpe sin permiso en un espacio-tiempo sagrado.

Termino el apartado con la consideración de que podríamos agregar una octava categoría de leyendas con la leyenda histórica. Si las demás leyendas aluden a una historia oral, popular, *das gentes, from below* (Faria y Alves 122), los personajes de la leyenda histórica son héroes culturales con mayor nivel de reconocimiento: el rey Arturo, Carlomagno, Santiago el Mayor, la reina Mora, Túpac Amaru, Lautaro, entre otros. La ausencia de relatos de este tipo en los municipios visitados podría decirnos que la narrativa campesina toma distancia de la corriente épica. Esta solo alcanza a ser visible en una loa a Simón Bolívar y el ejército libertador, en el poema *La libertad de Colombia*, escrito por el poeta campesino Edder Antonio Estupiñán, a quien conocimos en Sativanorte.

La esfera de las leyendas hagiográficas sería, en esta clasificación, una subcategoría de las leyendas religiosas. Estas tampoco fueron recogidas en el corpus, pero seguramente aún tienen reconocimiento los santos de mayor fervor popular por su cercanía con la labor campesina (san Isidro Labrador, san Martín de Porres), por la rogativa de salud (sobre todo, en el caso del “santo” popular Gregorio Hernández), frente al tema del amor (san Antonio) o a modo de intercesión ante Dios (las advocaciones locales de la virgen). Es bastante probable que aún rondan entre los campesinos las referencias a algunos momentos de la vida de estos santos o a la historia de la imagen de la advocación mariana a la que consideran su patrona.

La diversidad de perspectivas de lectura de los relatos recogidos nos permite pensar que, en tanto vehículo de saberes, la leyenda en el aula permitiría también discutir temas de otras áreas que no son necesariamente literarios. Este sería una especie de contenido lateral que enriquece la escucha o lectura de la obra. Otras visiones de la historia (popular, cotidiana), la geografía (desde lo escatológico y lo etiológico), el patrimonio (natural y cultural,

⁸ “Había un animal, pero retegrandote, retegrandote, cada ala era como de aquí hasta allá, o sea que de la puerta hasta aquí era el animal [cerca de seis metros], y era un color azul, azul, y no tenía el pescuezo aquí pintado ni nada, tenía unas gigas, se le escurrían unas gigas, era como ver un pisco, pero grandísimo, grandísimo que yo sí, ahí sí me entró miedo, porque yo dije ese animal de un picotazo nos mata” (doña Pureza Robles, informante, cerca de 70 años, Villa de Leyva).

material e inmaterial), los dialectos (como materia de voces sociales válidas y valiosas) y la ecología (con los imaginarios campesinos de sacralización y respeto de la naturaleza) laten constantemente en las leyendas y podrían ser muy bien aprovechados en el aula.

Unidades didácticas propuestas

En este último apartado propondré el diseño de tres unidades didácticas centradas en el aprendizaje de —y con— la leyenda, que pueden ser llevadas a cabo en el aula con estudiantes de grados sexto y séptimo de educación básica. Estas tres unidades hacen parte del diseño de un ciclo didáctico más amplio, en el que también tienen espacio otros géneros de la literatura campesina: el cuento, el mito, la adivinanza, la copla, la canta, el poema y el refrán. Comenzaré describiendo cuáles fueron las consideraciones pedagógicas que guiaron el proceso, para luego observar con algo de detalle las actividades propuestas.

El gran objetivo de la propuesta didáctica es dejar dispuesto el material de lectura y escucha de la literatura campesina con el fin de que los estudiantes y docentes se acerquen a él para disfrutarlo y encontrarlo como fuente de goce estético. El divertimento desde la risa, la sorpresa, el horror, la identificación (con una situación, un personaje o un narrador) y desde todas las demás potencias de la palabra es, pues, el núcleo del diseño didáctico. Esta dirección elegida hacia el goce de la literatura campesina está cerca de su condición artística. Es por ello que concordamos con Bettelheim en su afirmación de que a pesar de que existen muchas “razones psicológicas, pedagógicas, didácticas, por las que los cuentos y la narración se presentan como grandes herramientas en las escuelas, solo es necesaria una de ellas, que es, a menudo, relegada a un segundo plano: son arte” (citado en Fernández Vizoso 17). Aquel autor se refiere específicamente a los cuentos de hadas, pero aquí se amplía su observación hacia todas las obras y géneros de la literatura campesina.

En relación con lo anterior, como segunda gran intención de trabajo estaría el aporte explícito de que, las obras que surjan en el marco de las tradiciones orales de las comunidades sean disfrutadas, recogidas, difundidas, estudiadas y enseñadas como literatura. Esto implica un aporte enorme desde el proyecto “Lecturas y escrituras en la ruralidad boyacense” a la apertura del espacio que merece la literatura campesina dentro de los estudios literarios del país, que normalmente han devaluado sus expresiones bajo la etiqueta del *folklore*. De la mano de las literaturas campesinas, indígenas, afrocolombianas y romaníes, en el caso colombiano, la literatura dejaría de ser vista como una institución que legitima y promueve el reconocimiento (venta y lectura) de obras de autores, en una actitud que sigue promoviendo visiones de mundo eurocéntricas y cerradas al objeto del libro. Es por esto que, observando a la literatura desde el concepto integrador de *artes de la palabra*, obras orales y escritas producidas por campesinas y campesinos, estas obras serían disfrutadas como expresiones artísticas, en una mirada que dista mucho de la exotización y de la devaluación de sus obras y costumbres.

El material de producción literaria no sería solo la palabra escrita sino también la oral, desde ahí podrían ser vistas las dinámicas históricas (¡y contemporáneas!) de creación y difusión literaria oral. Desde esa raíz oral, se ha intentado que el material literario —en una

versión más virtual que imprimible— también esté dispuesto para ser escuchado. Además de esta doble presentación (audible y legible), la proliferación de variantes entre narradores y entre pueblos permite agregar textos como material extra que no esté vinculado ni sea complementado con preguntas. Las únicas modificaciones que se hacen de los textos son la ampliación de algunos detalles que pueden enriquecer la comprensión de la obra y la elisión de contenido inapropiado⁹. Por otro lado, son respetadas las adecuaciones léxicas y dialectales, propias de la persona o la región donde fue recogida cada obra, explicadas —cuando es necesario— con notas al pie de página: *juete-fuete, vide-vi, tan-están*, por ejemplo.

Queda por decir que la secuencia del diseño didáctico está conformada por la correlación entre objetivo, contenidos y criterios de evaluación que, para Rodríguez Gonzalo, es central en la programación de unidades didácticas (38). Por lo dicho previamente, se entiende que el eje principal será el grupo de textos que integra cada unidad. Debido a que el corazón del proyecto son las obras, se consolida como un cuarto elemento individual la forma de presentación de los textos. La meta de ese diseño es promover en el currículo oficial (estatal), en la programación didáctica (institucional) y en la programación de aula (de cada profesor/a) la valoración y el disfrute de la literatura campesina. Esto solo se lograría concretando, aplicando y mejorando algunos de los objetivos curriculares del Estado:

[Al terminar el grado séptimo, el estudiante] reconoce la tradición oral como fuente de la conformación y desarrollo de la literatura.

[Para ello] interpreto y clasifico textos provenientes de la tradición oral tales como coplas, leyendas, relatos mitológicos, canciones, proverbios, refranes, parábolas, entre otros (Ministerio de Educación Nacional 36).

Normalmente, esta consigna es ejecutada con el uso de mitos y leyendas que han pasado por la excedida transformación escrita de un autor. De ahí que sea tan valioso trabajar directamente con material recogido en trabajo de campo que solo ha tenido breves transformaciones de edición. Articulando todo lo visto anteriormente, veamos las tres unidades didácticas que propongo para enseñar los procesos y productos estéticos de la oralidad en el aula, volviendo al caso específico de la leyenda. A continuación, se describe visualmente el proceso en la figura 4:

⁹ Groserías que acompañan algunos relatos, búsqueda del aguardiente para una serenata (cambiado por búsqueda de una guitarra) e introducciones con una carga excesiva de influencia católica y moralizante.

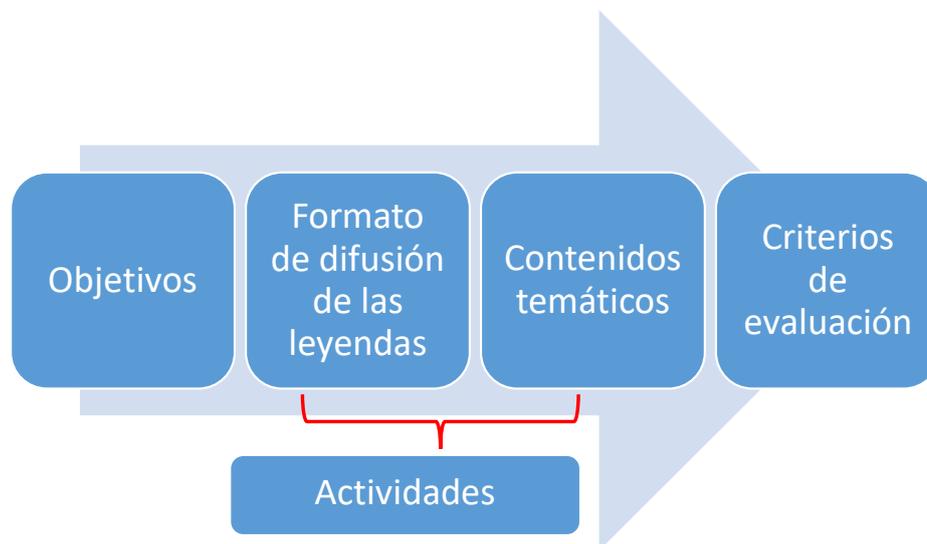


Fig. 4. Secuencia de cada unidad didáctica.

Fuente: elaboración propia.

Los objetivos promoverían la lectura (individual o en voz alta) o escucha de la obra (de la propia voz de los narradores campesinos), y la apropiación de contenido sobre el tema de la leyenda: qué es, cuáles son sus características, cuál es su relación con el mito y el cuento, y cuáles son los tipos de leyenda. El trabajo pedagógico en estas dos etapas centrales promovería tres grupos de saberes: el saber *en* las leyendas (estético, literario, consolidado en una especie de saber emotivo¹⁰), el saber *sobre* las leyendas (cognitivo, de la competencia literaria) y el saber *con* las leyendas (cercano a una competencia enciclopédica, más general). En relación con el segundo, López Valero y Encabo Fernández resaltan que el uso de la narración en las aulas permite “principalmente, la adquisición de vocabulario, el desarrollo de la competencia literaria, la motivación, el estímulo y desarrollo de la imaginación y, sobre todo, el intercambio comunicativo” (247).

Empecemos a observar la secuencia, revisando cuál sería el formato de difusión o presentación de las obras. En la primera unidad, los estudiantes se encontrarían con el *Laberinto de puertas del castillo del llanto*, en el que, a través de una toma de decisiones en series de tres o cuatro etapas, elegirán la versión de la leyenda de La Llorona que prefieran leer entre las catorce que están disponibles. Cerca de la mitad de las opciones tiene, también, el modo de escucha del relato. En las demás, el archivo de audio no está disponible por el contenido inapropiado que ya nombramos o por muy baja calidad del sonido. El objetivo de este tipo de presentación, de puerta en puerta hacia el relato, conseguiría la construcción de una atmósfera de misterio en que los mismos lectores configuran las opciones narrativas de lo que quieren leer y produciría implícitamente una conciencia de la pluralidad de voces y variantes en que viven las leyendas. En la primera decisión se elige la cantidad de personajes que el lector quiera tener en su relato: solo a La Llorona, a La Llorona con el niño o a ellos dos con el dia-

¹⁰ “Placer del texto como satisfacción emocional producto del estímulo textual” (Barthes, citado en Altamirano Flores 158).

blo. En la segunda, hay dos opciones y una puerta sellada que responden al tipo de contacto que el personaje humano tiene con La Llorona: la ve o solamente la escucha. Finalmente, se disponen tres posibles lugares de encuentro: el campo, el páramo o el pueblo. El sistema de hipervínculos llevaría al visitante a diferentes salas y al relato que cumple con las características que el lector ha elegido (figura 5). Por ejemplo, la serie *Llorona y niño > vistos > en el pueblo* desembocaría en dos opciones: el relato 8 y el 12.¹¹

Fig. 5. Puertas iniciales en la fachada.



Fuente: elaboración propia.

La segunda unidad tendrá una dinámica de cuento policiaco. En un pueblo se ha desaparecido un niño y el lector irá recibiendo progresivamente detalles del rapto y de las características del personaje que se lo ha llevado. Las primeras informaciones serán descripciones breves para pasar luego a entrevistas a personas que comparten relatos más completos. Serán suprimidas las indicaciones directas al nombre del raptor. Los textos de esta unidad son: cuatro narraciones de “El duende rapta a un niño”, descripciones que aparecen en la participación de otros informantes y otros aportes inventados. Ir resolviendo algunas preguntas le permitirá al estudiante tener acceso a más información.

Finalmente, en la tercera unidad tendríamos a una directora de cine que desea filmar una película de horror en el campo y es superada por el terror de la noche campesina, se encuentra en medio de los fenómenos paranormales que describen varias de las leyendas recogidas: luces que indican el lugar de las guacas, fuego sobre los árboles, el fantasma de un hijo y de su padre, un viejo que desde su cueva produce lluvia y truenos, etc.

La idea sería formar un bestiario local que tenga espacios vacíos que el estudiante pueda nutrir con los personajes que conoce, provenientes de la tradición oral de su familia, sus amigos, su barrio o su vereda. La relación imagen-texto estaría basada en un sistema de hipervínculos dentro del archivo de texto, cuyo puerto final serían las obras. Eso requiere un libro dinámico en el que estén bien alineados los objetos, imágenes, páginas y títulos. En el caso de los audios,

¹¹ “El hijo de La Llorona llorando” y “Falsa urgencia médica”.

habría códigos visibles al inicio del texto (con hipervínculos externos también) para que, en la carpeta de audios adjunta, el docente y los estudiantes sepan qué archivo escuchar.

Ya contextualizados en la forma de presentación del material de lectura y escucha, observemos los objetivos de cada unidad. Serían tres en cada caso: el del disfrute de lectura, el del conocimiento sobre la leyenda y el que explicita uno de los saberes laterales, de otra área (ecología y geografía, en este caso).¹²

Componentes	Unidad 1	Unidad 2	Unidad 3
Goce estético.	Disfrutar la lectura de algunas de las catorce variantes de la leyenda de la llorona presentes en el laberinto de puertas del Castillo del llanto.	Recrearse con la lectura de los relatos de “El duende rapta a un niño” y con el juego de roles basado en la investigación sobre el delito.	Aumentar el terror que puede sentir la cineasta agregando nuevos seres y situaciones de leyendas al bestiario local.
	Es valorada la importancia literaria de las variantes. Literatura oral <i>es igual a</i> literatura colectiva.	Son valoradas, en la leyenda, las relaciones entre la verdad, el rumor y lo inventado.	Es valorada la conexión que tiene la leyenda con la literatura de horror y la literatura ejemplar: asusta y vincula al escucha con los valores de su comunidad.
Saber literario.	Observar las características del género de la leyenda para discutir su concepto.	Identificar las diferencias y semejanzas que existen entre la leyenda, el mito y el cuento.	Analizar la variedad temática de las leyendas para discutir las categorías propuestas.
Saber lateral.	Reconocer el lugar que el agua ocupa en la leyenda de La Llorona.	Diseñar un mapa creativo que recoja los paisajes visitados en los relatos: hoyas, cuevas, quebradas, cerros.	Explicar cómo actúa la naturaleza, especialmente en las leyendas etiológicas, ecológicas y escatológicas.

Tabla 2. Diseño didáctico de cada unidad.

Fuente: elaboración propia.

Para seguir ordenando la secuencia que se propuso en la figura 4, es importante decir que al interior de la presentación de las obras hay también pequeñas actividades o información complementaria que acompaña con datos, retos o enlaces muy breves el texto elegido. Estas actividades propuestas en cada escenario (laberinto, investigación del crimen y película) serían complementadas por algunas pocas preguntas, que permitan observar qué han encontrado

¹² Otras potencias de estas áreas y de otras (historia, variantes de dialecto, patrimonio) estarán presentes en las demás unidades didácticas: cuentos, coplas, adivinanzas, etc.

los alumnos en sus rutas de lectura. Más que un cuestionario, este espacio sería una pequeña tertulia para compartir experiencias lectoras y saberes previos.

Hasta aquí hemos dado cuenta de los objetivos, los formatos de presentación de textos y las actividades. En relación con el contenido temático, este haría explícitas las valoraciones que hay en el diseño de los escenarios: el valor de las variantes, de la verdad, del horror y de la enseñanza en la leyenda. También sería el *input* que permita consolidar los objetivos del saber literario: presentaría pequeñas cápsulas de información basadas en las reflexiones teóricas que ya hemos realizado inicialmente del concepto, las características y las categorías, pero aplicando una transposición didáctica para que los estudiantes puedan fácilmente construir conocimiento a partir de la información presentada.

Evidentemente, hasta este momento, ya habría etapas del proceso en que el maestro podría evaluar a sus alumnos. Lógicamente, no nos referimos a una lista de revisión de conocimientos “adquiridos”, sino a una completa evaluación de actitudes, aptitudes y saberes activados durante cada unidad. Nos acercáramos a una evaluación que también es pensada desde la oralidad, que tiene en cuenta el respeto por la palabra de los otros (compañero, narradores, docentes), es decir, que valora el uso y respeto de la oralidad, la escucha, la participación, las propuestas de conexión intertextual y la apropiación y discusión de saberes. Esto nos aproxima a la visión de Escalante y Caldera, en la que: “la literatura es un recurso clave para lograr el sano desarrollo del pensamiento creativo, y así favorecer su expresión espontánea ante cualquier actividad del aprendizaje escolar” (citados en Fernández Vizoso 20).

Aunado a lo anterior, la evaluación sería completada con la continuidad del libro. Los docentes deben guiar el proceso de forma tan estimulante que promuevan la búsqueda de textos para las puertas que están vacías, nuevos informantes que cuenten cómo es el duende y nuevos seres para el bestiario (con sus propias variantes internas). De esta forma, además del disfrute de las obras campesinas, se propondría una investigación desde la clase para obtener obras nuevas. Esto implicaría procesos de formación de niños-investigadores que serían muy valiosos y que, además, permitirían obtener contenido para compartir en nuevos encuentros, incluso más orales que el mismo material: círculos de palabra, leyendas alrededor de la fogata invisible, picnic del miedo, seres misteriosos bajo el árbol, etc. Investigación, organización de datos y compartir de obras sería una especie de siembra, crecimiento y cosecha que va generando nuevas formas de creación, difusión y disfrute de la literatura campesina (y también de las leyendas urbanas).¹³ Estas actividades completarían las secuencias didácticas y dejarían espacio para un material nuevo, prolongado y transformado también, como la misma literatura oral.

Conclusiones

La fuerte localización geohistórica de la leyenda puede permitir aprendizajes laterales que relacionan a las obras y al saber literario con el saber en otras áreas de estudio como la ecología, la geografía y la historia. Para ordenar el corpus de leyendas recogido, en el trabajo

¹³ Cercanas, por ejemplo, a los espantos de colegio, al uso de internet y a algunos videos, videojuegos y películas.

de campo realizado en algunos municipios de Boyacá, se ha diseñado una clasificación que seguramente también será enriquecida con nuevos relatos y diálogos con más campesinos. Esa clasificación propone los siguientes tipos de leyenda: de espantos o aparecidos, de *genius loci*, de animales extraordinarios, etiológica, ecológica, escatológica, religiosa e histórica, a pesar de que esta última no fue recogida en el corpus.

Hemos presentado en este artículo un diseño didáctico que podría conseguir logros educativos desde el aprendizaje y el goce literario, la investigación y la socialización, la lectura, la oralidad y la escucha. El proceso reconoce las expresiones orales campesinas como obras literarias con sus propios dones (es plural, es cambiante, no termina): “la leyenda oral rompe fronteras espacio-temporales y genéricas y al igual que el mito y el cuento, sólo se puede completar en el conjunto de todas sus versiones (o sea, nunca)” (Morote Magán 392). A partir de tres unidades didácticas compuestas por objetivos, contenidos, disposición de textos, actividades y criterios de evaluación se busca lograr que esa magia viva, plural y siempre incompleta sea enseñada en el aula.

Referencias

- Agencia Cultural de Tunja del Banco de la República, Arquidiócesis de Tunja y Fundación Universitaria Juan de Castellanos. *Proyecto: Escrituras y lecturas en la ruralidad boyacense. Artesanos del perdón, la reconciliación y la paz*. Corpus de trabajo de campo. (2018-2019). Inédito.
- Altamirano Flores, Federico. “Didáctica de la literatura: ¿cómo se contagia la literatura?” *La Palabra*, núm. 28 (ene.-jun. 2016): 155-171. Web. 25 Oct. 2020. <https://doi.org/10.19053/01218530.4813>
- Castaño Blanco, Antonio. *Hidromitología y lecturas. Aplicaciones en educación, cultura y turismo*. Tesis doctoral. Universidad de Extremadura, Extremadura, 2014. Repositorio Institucional. Web. 25 Oct. 2020. <http://dehesa.unex.es/handle/10662/2046>
- Colombres, Adolfo. “Del mito al cuento. Oralidad. Rescate de la tradición oral y la memoria de América Latina y el Caribe”. *Anuario*, núm. 6-7 (1995): 19-22. Web. 30 Oct. 2020. http://www.lacult.unesco.org/docc/oralidad_06_07_19-22-del-mito-al-cuento.pdf
- Díaz González de Viana, Luis. “Amantes que se desvanecen en el tiempo: la memoria etnográfica o la compleja significación de las leyendas”. *Revista de Antropología Social*, núm. 17 (2008): 141-164. Web. 19 Jun. 2020. <https://core.ac.uk/reader/38821660>

- Faria, Cláudia y Graça Alves. “Nos longos caminhos do mar...”. *Imaginários do Mar, uma antologia crítica*. Editado por Carlos Clamote, Joana Gaspar, Clara Sarmento y Luís Sosa, Vol. 1. IELT–Universidade Nova, FSCH, 2020, pp. 121-138.
- Fernández Vizoso, Raquel. *La narración oral en el aula de educación infantil*. Trabajo de grado, Universidad Internacional de La Rioja, 2012. Web. 30 Oct. 2020. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/490/Fernandez.Raquel.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- López Valero, Amando y Eduardo Encabo Fernández. “De mitos, leyendas y cuentos: necesidad didáctica del género narrativo”. *Contextos educativos*, núm. 4 (2001): 241-250. Web. 29 Oct. 2020. <https://doi.org/10.18172/con.495>
- López Estupiñán, Laura. “Topando piedras, sumercé. Narraciones en torno a las piedras de Iza y Gámeza, Boyacá, Colombia. Primera parte”. *Rupestre web*, 2012. Web. 29 Oct. 2020. <http://www.rupestreweb.info/topandopiedras.html>
- Martos Núñez, Eloy y Alberto Martos García. “Las leyendas regionales como intangibles territoriales”. *Investigaciones Regionales – Journal of Regional Research*, núm. 33 (2015): 137-157. Web. 27 Jul. 2020. <https://investigacionesregionales.org/es/articulo/las-leyendas-regionales-como-intangibles-territoriales/>
- Ministerio de Educación Nacional. *Estándares básicos de competencias del Lenguaje*. Coordinado por José Correa Medina. Ministerio de Educación Nacional, 2006. http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf
- Morote Magán, Pascuala. “Las leyendas y su valor didáctico”. *Actas xl Congreso de AEPE*, 2001, pp. 392-403. Web. 29 Oct. 2020. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_40/congreso_40_38.pdf
- Rodríguez Gonzalo, Carmen. “Programar en lengua y literatura”. *Didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura*. Coordinado por Uri Ruiz Bikandi y María Dolores Abascal Vicente. Vol ii. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte / Secretaría General Técnica / Graó, 2011, pp. 35-59.
- Sistema de Información Turística de Boyacá. *Iza. Petroglifos Vereda Usamena*. (s.f.a). Web. 29 Oct. 2020. <https://situr.boyaca.gov.co/attractivo-turistico/petroglifos-vereda-usamena/>
- Sistema de Información Turística de Boyacá. *Divino salvador de la piedra de Iza*. (s.f.b). Web. 29 Oct. 2020. <https://situr.boyaca.gov.co/attractivo-turistico/divino-salvador-de-la-piedra-de-iza/>